Volume 1, Nomor 1, Jan-Jun 2019

ISSN 2655-481X

JURNAL GURU DIKMEN & DIKSUS

Volume 1, Nomor 1, Jan-Jun 2019

Wahana Saling Bertukar Pandangan dan Pengalaman untuk Meningkatkan Mutu Guru Pendidikan Menengah dan Pendidikan Khusus

PENINGKATAN PENGUASAAN MATERI PEMBELAJARAN DAUR AIR MELALUI PENDEKATAN SAINTIFIK BERMEDIA VIDEO NARASI BAGI PESERTA DIDIK TUNARUNGU
Titik Umi Nurhidajati

IMPLEMENTING DATA- DRIVEN LEARNING INTO ENGLISH GRAMMAR PEDAGOGY: A BASIC INTERPRETATIVE STUDY IN A VOCATIONAL CLASSROOM IN KARAWANG
Abdul Muis Muhyidin

MODEL BUDGET RUN DAN TUNAS INTEGRITAS DALAM PEMBELAJARAN EKONOMI SMA: EFEKTIVITAS DAN RESPON PESERTA DIDIK
Ariyanti

PENERAPAN TEKNIK L – BATO UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN MENULIS TEKS OPINI PADA SISWA KELAS XII MS 1 SMA N 1
Puji Handayani

UPAYA PENINGKATAN HASIL BELAJAR FISIKA MELALUI PENGUATAN APERSEPSI PADA METODE PEMBELAJARAN INQUIRY
Sri Andayani

PENGARUH KOMPETENSI DAN MOTIVASI TERHADAP KINERJA GURU SMK DI KABUPATEN TANGERANG, BANTEN
Anyes Sedayu Pramesti dan Lisman Manurung

PENINGKATAN PENGUASAAN KOSA KATA MENGGUNAKAN MEDIA 'AKU BISA BERSUARA' PADA PESERTA DIDIK DENGAN HAMBATAN PENDENGARAN DI SLB MANUNGGAL SLAWI
Sri Suprapti

PENERAPAN STRATEGI RECIPROCAL TEACHING DAN PERTANYAAN KRITIS (HIGHER ORDER THINKING) UNTUK MENINGKATKAN PRESTASI MEMBACA PEMAHAMAN PADA TEKS DISKUSI
Sri Hariyati

ANALISIS LEARNING OBSTACLE SISWA SMA PADA MATERI FUNGSI INVERS
Amalia Pratamawati

MENDONGKRAK AUTENTISITAS PENILAIAN BAHASA INGGRIS MELALUI PENERAPAN SISTEM PENILAIAN ELASI
Teddy Fiktorius

DIREKTORAT PEMBINAAN GURU PENDIDIKAN MENENGAH DAN PENDIDIKAN KHUSUS
DIREKTORAT JENDERAL GURU DAN TENAGA KEPENDIDIKAN
KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN
TAHUN 2019

Volume 1, Nomor 1, Jan-Jun 2019

ISSN 2655-481X

JURNAL GURU DIKMEN & DIKSUS

Volume 1, Nomor 1, Jan-Jun 2019

Wahana Saling Bertukar Pandangan dan Pengalaman untuk Meningkatkan Mutu Guru Pendidikan Menengah dan Pendidikan Khusus

PENINGKATAN PENGUASAAN MATERI PEMBELAJARAN DAUR AIR MELALUI PENDEKATAN SAINTIFIK BERMEDIA VIDEO NARASI BAGI PESERTA DIDIK TUNARUNGU
Titik Umi Nurhidajati

IMPLEMENTING DATA- DRIVEN LEARNING INTO ENGLISH GRAMMAR PEDAGOGY: A BASIC INTERPRETATIVE STUDY IN A VOCATIONAL CLASSROOM IN KARAWANG
Abdul Muis Muhyidin

MODEL BUDGET RUN DAN TUNAS INTEGRITAS DALAM PEMBELAJARAN EKONOMI SMA: EFEKTIVITAS DAN RESPON PESERTA DIDIK
Ariyanti

PENERAPAN TEKNIK L – BATO UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN MENULIS TEKS OPINI PADA SISWA KELAS XII MS 1 SMA N 1
Puji Handayani

UPAYA PENINGKATAN HASIL BELAJAR FISIKA MELALUI PENGUATAN APERSEPSI PADA METODE PEMBELAJARAN INQUIRY
Sri Andayani

PENGARUH KOMPETENSI DAN MOTIVASI TERHADAP KINERJA GURU SMK DI KABUPATEN TANGERANG, BANTEN
Anyes Sedayu Pramesti dan Lisman Manurung

PENINGKATAN PENGUASAAN KOSA KATA MENGGUNAKAN MEDIA 'AKU BISA BERSUARA' PADA PESERTA DIDIK DENGAN HAMBATAN PENDENGARAN DI SLB MANUNGGAL SLAWI
Sri Suprapti

PENERAPAN STRATEGI RECIPROCAL TEACHING DAN PERTANYAAN KRITIS (HIGHER ORDER THINKING) UNTUK MENINGKATKAN PRESTASI MEMBACA PEMAHAMAN PADA TEKS DISKUSI
Sri Hariyati

ANALISIS LEARNING OBSTACLE SISWA SMA PADA MATERI FUNGSI INVERS
Amalia Pratamawati

MENDONGKRAK AUTENTISITAS PENILAIAN BAHASA INGGRIS MELALUI PENERAPAN SISTEM PENILAIAN ELASI
Teddy Fiktorius

DIREKTORAT PEMBINAAN GURU PENDIDIKAN MENENGAH DAN PENDIDIKAN KHUSUS
DIREKTORAT JENDERAL GURU DAN TENAGA KEPENDIDIKAN
KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN
TAHUN 2019

JURNAL
GURU DIKMEN DAN DIKSUS

VOLUME 1, NOMOR 1, JAN-JUN 2019

Pelindung
Supriano
(Direktur Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan)

Penanggung Jawab
Sri Renani Pantjastuti
(Direktur Pembinaan Guru
Pendidikan Menengah dan Pendidikan Khusus)

Redaktur
Tina Jupartini
Haryati
Nasyith

Editor
Zainun Misbah
Haedar Akib

Mitra Bestari
Tarma
Rudi Salam
Fuad Adnan
Elniati

Sekretariat
Octaviana Kemalasari
Bonifatius Rubben
Nurleili Bashir
Kelik Triyono
Fadlilah Prapta Widda

Desain Grafis
Candra Purnama
Wahyu Sulistyo

Jurnal Guru Dikmen dan Diksus ini diterbitkan oleh Direktorat Pembinaan Guru Pendidikan Menengah dan Pendidikan Khusus. Penerbitan Jurnal ini dimaksudkan sebagai media publikasi kebijakan Direktorat, serta wahana pertukaran informasi antar guru pendidikan menengah dan pendidikan khusus.

SAMBUTAN DIREKTUR PEMBINAAN GURU PENDIDIKAN MENENGAH DAN PENDIDIKAN KHUSUS

Guru Pendidikan Khusus perlu terus diberi ruang untuk menuliskan ide, gagasan, dan hasil penelitian atas pengalaman pembelajarannya. Direktorat Pembinaan Guru Pendidikan Menengah dan Pendidikan Khusus menyediakan wadah bagi guru Pendidikan Khusus untuk menyebarluaskan hasil pemikirannya melalui penerbitan Jurnal Guru Dikmen dan Diksus. Guru, praktisi, pemerhati, dan peneliti pendidikan juga dapat memberikan kontribusi terhadap khasanah keilmuan pendidikan, khususnya tentang guru, isu-isu pendidikan, dan inovasi pembelajaran. Jurnal Guru Dikmen dan Diksus berisi kajian pustaka, gagasan, dan hasil-hasil penelitian dari, oleh, dan untuk guru yang berkaitan dengan pembinaan guru pada pendidikan menengah dan pendidikan khusus.

Kami mengucapkan banyak terima kasih kepada para penulis, penyunting dan tim sekretariat redaksi yang telah memberikan sumbangsihnya sehingga jurnal ini dapat terbit dan sampai ke tangan pembaca. Kami berharap Jurnal Guru Dikmen dan Diksus mampu menjadi sebuah media yang dapat menambah wawasan keilmuan tentang pendidikan di tanah air. Kami telah menerima naskah dari berbagai wilayah di tanah air, naskah-naskah yang masuk tersebut kemudian ditelaah oleh para pakar dan praktisi di bidang pendidikan. Naskah-naskah yang telah direview dikembalikan ke penulis untuk direvisi sesuai dengan masukan dari penelaah. Jurnal Guru Dikmen dan Diksus kali ini menyajikan sepuluh naskah dengan mempertimbangkan kualitas artikel, kebermanfaatan bagi para pembaca dan ketersediaan ruang yang ada. Kami ucapkan selamat kepada penulis yang artikelnya dapat diterbitkan pada berkala kali ini dan kami mengundang para penulis-penulis lain untuk mengirim artikel guna penerbitan edisi selanjutnya.

Kami menyadari bahwa selalu masih ada yang bisa dibenahi pada jurnal yang kami terbitkan. Kami membuka ruang bagi pembaca untuk memberikan saran dan masukan yang konstruktif. Akhirnya, kami berharap pembaca sekalian dapat mengambil manfaat atas keberadaan Jurnal Guru Dikmen dan Diksus ini. Selamat membaca!

Direktur Pembinaan Guru
Pendidikan Menengah
dan Pendidikan Khusus,



Ir. Sri Renani Pantjastuti, MPA
NIP. 196007091985032001

PENGANTAR REDAKSI

Jurnal Guru Dikmen dan Diksus menyajikan hasil-hasil penelitian tentang pendidikan yang bertemakan pembinaan guru pada jenjang pendidikan menengah dan pendidikan khusus. Pada terbitan ini, tema yang diangkat oleh para penulis adalah tentang media dan model pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus, gagasan perbaikan sistem pendidikan dan penilaian hasil belajar siswa, dan pengembangan model-model pembelajaran yang inovatif. Meskipun artikel hasil penelitian tindakan kelas masih mendominasi naskah yang masuk ke meja redaksi, namun partisipasi guru-guru pendidikan khusus semakin meningkat. Penulis artikel pada terbitan kali ini berasal dari guru dan praktisi pendidikan yang menyajikan potret nyata permasalahan dunia pendidikan di Indonesia. Penulis mencoba memberikan alternatif pemecahan masalah berdasarkan hasil pemikiran dan penelitian yang telah dilakukan. Tiga tulisan pada pada terbitan kali membahas tentang peserta didik berkebutuhan khusus. Hal ini tentunya dapat memperkaya kajian tentang pembinaan guru pendidikan menengah dan Pendidikan khusus berdasarkan sudut pandang para pelaku pendidikan itu sendiri.

Jurnal Guru Dikmen dan Diksus diawali dengan artikel dari **Titik Umi Nurhidayati** membahas implementasi pendekatan saintifik bermedia video narasi dan peningkatan penguasaan materi pembelajaran daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan bagi peserta didik tunarungu Kelas V SLB-B YPLB Purwodadi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi pendekatan saintifik bermedia video narasi berhasil meningkatkan penguasaan materi pembelajaran daur air tema peristiwa dalam kehidupan pada peserta didik tunarungu. Ketuntasan belajar klasikal juga mengalami peningkatan pada aspek pengetahuan dan keterampilan.

Selanjutnya **Anyes Sedayu Pramesti** dan **Lisman Manurung** menuliskan pengaruh kompetensi dan motivasi terhadap kinerja guru Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) di Kabupaten Tangerang, Provinsi Banten. Penelitian dilaksanakan dengan metode kuantitatif dengan melibatkan 112 guru PNS bersertifikat pendidik di SMK di Kabupaten Tangerang, Banten. Data dianalisis menggunakan regresi linier berganda. Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat hubungan positif dan signifikan antara kompetensi dan kinerja guru, antara motivasi dan kinerja guru, serta kompetensi dan motivasi secara simultan berpengaruh terhadap kinerja guru dalam konteks guru kejuruan di Kabupaten Tangerang. Pemerintah perlu mendorong guru agar menggunakan insentif sertifikasi untuk meningkatkan kompetensi mereka.

Artikel selanjutnya ditulis oleh **Abdul Muis Muhyidin** yang menjelaskan tentang implementasi data *driven learning* dalam mengajar *grammar* Bahasa Inggris. Artikel yang ditulis berbahasa Inggris ini memaparkan hasil studi kualitatif melalui observasi kelas dan wawancara dengan guru dan siswa. Hasil penelitian mengkonfirmasi empat tahapan dalam prosedur pembelajaran menggunakan Data *Driven Learning* yang diklaksanakan oleh guru.

Berikutnya **Teddy Fiktorius** mengetengahkan sebuah pemikiran tentang autentisitas sistem penilaian kemampuan bahasa Inggris bertajuk *English Language Assessment System in Indonesia (ELASI)*. Melalui kajian mendalam terhadap literatur dan dokumen

yang tersedia dan disertai pengamatan lapangan, penulis memaparkan gagasan langkah korektif yang menawarkan solusi untuk mendukung pelaksanaan penilaian bahasa Inggris yang mengedepankan autentisitas. Gagasan ELASI berorientasi pada pemenuhan autentisitas penilaian dari aspek relevansi karakteristik tes dengan kondisi nyata kehidupan sehari-hari dan implementasi kemampuan berpikir aras tinggi.

Selanjutnya **Ariyanti** menulis tentang permasalahan pembelajaran ekonomi yang dianggap terlalu membosankan, monoton dan penuh dengan hafalan. Penulis menawarkan model pembelajaran yang dapat diterapkan untuk mengatasi permasalahan tersebut melalui pembelajaran menyenangkan berbasis *cooperative learning* dan kelompok, dikemas dalam suasana *games*, mewadahi tipe belajar peserta didik yang beragam dan penuh dengan pendidikan karakter, yakni *Budget Run* dan Tunas Integritas (TI). Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan model pembelajaran tersebut dapat meningkatkan hasil belajar, serta meningkatkan respons dan minat peserta didik

Berikutnya **Sri Hariyati** menyajikan hasil penelitian untuk meningkatkan prestasi membaca pemahaman teks diskusi dengan menerapkan *reciprocal teaching* dan pertanyaan kritis. Desain penelitian yang digunakan adalah penelitian tindakan kelas dengan dua siklus. Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa keaktifan peserta didik dalam diskusi kelas mengalami perbaikan sehingga strategi *reciprocal teaching* dapat dijadikan alternatif untuk meningkatkan kemampuan membaca jenis teks diskusi.

Artikel selanjutnya ditulis oleh **Puji Handayani** yang menyajikan hasil penelitian tentang Teknik L-Bato sebagai salah satu teknik pembelajaran menulis teks opini. Penelitian menerapkan metode eksperimen dengan desain *One Group Pretest-Posttest Design (Single Group Design)*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Teknik L-Bato terbukti efektif untuk menerampilkan peserta didik dalam menulis teks opini.

Penelitian **Amalia Pratamawati** menganalisis karakteristik *learning obstacle* siswa SMA pada materi fungsi invers. Metode penelitian yang digunakan adalah metode penelitian kualitatif. Uji *learning obstacle* dilakukan pada siswa SMA melalui tes tertulis, wawancara, observasi, dan studi dokumentasi. Temuan hasil penelitian menunjukkan bahwa karakteristik *learning obstacle* siswa SMA pada materi fungsi invers antara lain: *didactical obstacles*, *ontogenic obstacles*, dan *epistemological obstacles*.

Sri Andayani menulis tentang pentingnya pencapaian hasil belajar siswa yang maksimal dalam proses pembelajaran fisika di dalam kelas. Metode pembelajaran *Inquiry* mengharuskan siswa berpikir kritis. Untuk itu peneliti melaksanakan penelitian tindakan kelas dengan memberikan penguatan apersepsi yang lebih jelas. Hasil penelitian menunjukkan sikap positif dan ketertarikan siswa untuk belajar fisika dan minat yang positif terhadap proses pembelajaran.

Jurnal edisi kali ini ditutup oleh **Sri Suprapti** yang menyajikan hasil penelitian tentang efektivitas media Aku Bisa Bersuara (ABS) untuk meningkatkan penguasaan kosa kata peserta didik dengan hambatan pendengaran (tunarungu). Penelitian ini menggunakan metode kualitatif, dengan teknik pengumpulan data melalui observasi dan tes penguasaan suku kata, yang dianalisis menggunakan analisis deskriptif komparatif. Hasil penelitian yang mengambil tema diriku, sub-tema tubuhku dan aku merawat tubuhku, menunjukkan

adanya peningkatan kosa kata peserta didik pada anak tuna rungu.

Semoga pandangan dan pengalaman yang dikemukakan oleh para penulis pada jurnal edisi kali ini dapat memberikan inspirasi, bahan pemikiran serta input kebijakan dalam pengelolaan guru pada jenjang pendidikan menengah, pendidikan khusus dan pendidikan pada umumnya. Kami sangat menantikan saran-saran dan masukan dari pembaca agar peran dan fungsi jurnal yang diterbitkan oleh Direktorat Pembinaan Guru Dikmen dan Diksus ini semakin meningkat dalam forum kewacanaan nasional.

Tim Redaksi

ISSN 2655-481X

DAFTAR ISI

SAMBUTAN DIREKTUR PEMBINAAN GURU PENDIDIKAN MENENGAH DAN PENDIDIKAN KHUSUS iii

PENGANTAR REDAKSI iv

DAFTAR ISI vii

PENINGKAKAN PENGUASAAN MATERI PEMBELAJARAN *DAUR AIR* MELALUI PENDEKATAN SAINTIFIK BERMEDIA VIDEO NARASI BAGI PESERTA DIDIK TUNARUNGU 1
Titik Umi Nurhidajati

PENGARUH KOMPETENSI DAN MOTIVASI TERHADAP KINERJA GURU MK DI KABUPATEN TANGERANG, BANTEN 13
Anyes Sedayu Pramesti dan Lisman Manurung

IMPLEMENTING DATA-DRIVEN LEARNING INTO ENGLISH GRAMMAR PEDAGOGY: A BASIC INTERPRETATIVE STUDY IN A VOCATIONAL CLASSROOM IN KARAWANG 25
Abdul Muis Muhyidin

PENINGKATAN PENGUASAAN KOSA KATA MENGGUNAKAN MEDIA 'AKU BISA BERSUARA' PADA PESERTA DIDIK DENGAN HAMBATAN PENDENGARAN DI SLB MANUNGGAL SLAWI 31
Sri Supraptis

MENDONGKRAK AUTENTISITAS PENILAIAN BAHASA INGGRIS MELALUI PENERAPAN SISTEM PENILAIAN ELASI 38
Teddy Fiktorius

MODEL *BUDGET RUN* DAN TUNAS INTEGRITAS DALAM PEMBELAJARAN EKONOMI SMA: EFEKTIVITAS DAN RESPONS PESERTA DIDIK 49
Ariyanti

PENERAPAN STRATEGI *RECIPROCAL TEACHING* DAN PERTANYAAN KRITIS (*HIGHER ORDER THINKING*) UNTUK MENINGKATKAN PRESTASI MEMBACA PEMAHAMAN PADA TEKS DISKUSI 59
Sri Hariyati

PENERAPAN TEKNIK L-BATO UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN MENULIS TEKS OPINI PADA SISWA KELAS XII SMA 66
Puji Handayani

ANALISIS LEARNING OBSTACLE SISWA SMA PADA MATERI FUNGSI INVERS 78
Amalia Pratamawati

UPAYA PENINGKATAN HASIL BELAJAR FISIKA MELALUI PENGUATAN APERSEPSI PADA METODE PEMBELAJARAN *INQUIRY* 87
Sri Andayani

PENINGKATAN PENGUASAAN MATERI PEMBELAJARAN *DAUR AIR* MELALUI PENDEKATAN SAINTIFIK BERMEDIA VIDEO NARASI BAGI PESERTA DIDIK TUNARUNGU

Titik Umi Nurhidajati
SLB-B YPLB Purwodadi Grobogan Jawa Tengah
Email: titik.mom07@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini membahas tentang bagaimana pendekatan saintifik bermedia video narasi diimplementasikan di SLB-YPLB Purwodadi dan menguji adanya peningkatan penguasaan materi pembelajaran daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan bagi peserta didik tunarungu menggunakan pendekatan tersebut. Rancangan penelitian berupa penelitian tindakan kelas yang dilaksanakan dalam dua siklus. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi pendekatan saintifik bermedia video narasi berhasil meningkatkan penguasaan materi pembelajaran daur air tema peristiwa dalam kehidupan pada peserta didik tunarungu. Ketuntasan belajar klasikal pada siklus II mengalami peningkatan sebesar 25% untuk penilaian pengetahuan dan 50% untuk penilaian keterampilan.

Kata kunci: *pembelajaran daur air, pendekatan saintifik, media video narasi.*

PENDAHULUAN

Proses pembelajaran materi Daur Air pada tema Peristiwa dalam Kehidupan bagi peserta didik yang mengalami hambatan pendengaran (tunarungu) tentunya berbeda dengan peserta didik yang tidak memiliki hambatan pendengaran. Pertanyaan-pertanyaan mengenai "Dari mana datangnya air?", "Mengapa air tidak kunjung habis, walaupun kita gunakan setiap hari?", menjadi sesuatu yang sulit dipahami oleh peserta didik tunarungu.

Peserta didik tunarungu tidak memiliki perbendaharaan kata yang cukup untuk kepentingan akademis yang lebih tinggi, sehingga sebagai kenyataan kemampuan akademis peserta didik tunarungu berada di bawah rata-rata kemampuan anak normal. Sebagaimana yang dikemukakan oleh Moores (2001) bahwa, "*hearing loss significantly influences the language and speech development of students who are deaf and hard-of-hearing that negatively affects their academic achievement, social and emotional interaction, and cognitive milestones*." Sedangkan Somantri (2016) juga menyatakan bahwa perkembangan kognitif anak tunarungu sangat dipengaruhi oleh perkembangan bahasa, sehingga hambatan pada bahasa akan menghambat perkembangan intelegensi anak tunarungu.

Materi pembelajaran Daur Air termasuk dalam pelajaran IPA atau sering disebut sains. Sehubungan dengan adanya hambatan atau permasalahan pada perkembangan bahasa dan perkembangan kognitif peserta didik tunarungu, maka dalam mengajarkan sains bagi peserta didik tunarungu ditemui beberapa hambatan, seperti pada penelitian Jones (2014) yang menyatakan bahwa "*current science teaching presents a range of difficulties for deaf students particularly when abstract concept are delivered using a didactic approach with a reliance on text books. Research also identifies that inferencing skills and language needed to articulate findings are often underdeveloped in deaf students."* Dari pernyataan tersebut dijelaskan bahwa mengajarkan sains bagi peserta didik tunarungu menyajikan berbagai kesulitan, yaitu terutama ketika konsep abstrak yang disampaikan dengan menggunakan pendekatan didaktis dengan ketergantungan pada buku teks. Penelitian juga menunjukkan bahwa keterampilan inferensia dan bahasa yang dibutuhkan untuk mengeluarkan pikiran kurang berkembang pada peserta didik tunarungu.

Berdasarkan pengamatan dan pengalaman peneliti selama mengajar peserta didik tunarungu Kelas V di SLB-B YPLB Purwodadi, peserta didik tunarungu mengalami kesulitan menguasai materi pembelajaran tentang Daur Air. Hasil tes formatif di semester I tahun pelajaran 2018/2019 menunjukkan bahwa peserta didik yang berinisial AN mendapatkan nilai 70, ML mendapatkan nilai 65, IK mendapatkan nilai 55, AB mendapatkan nilai 50. Menurut hasil refleksi diri peneliti (*Self-Reflective Inquiry*), kondisi ini disebabkan oleh (1) faktor peserta didik, (2) faktor guru, (3) faktor metode atau pendekatan pembelajaran dan (4) faktor media pembelajaran yang digunakan. Faktor dari peserta didik meliputi kosa kata yang dimiliki peserta didik atau istilah ilmiah yang berhubungan dengan tema sangat terbatas, ada peserta didik yang belum mampu membaca, dan peserta didik sulit memahami konsep yang abstrak. Faktor guru meliputi mengajar secara monoton, tidak kreatif, dan tidak membuat perencanaan pembelajaran yang baik. Faktor metode pembelajaran, meliputi: hanya menggunakan metode ceramah, tanya jawab, dan penugasan, sehingga pembelajaran hanya berpusat pada guru, yang menyebabkan peserta didik menjadi kurang aktif, dan metode pembelajarannya masih berpusat pada guru, peserta didik sekedar memperhatikan dan terkadang menirukan dan menyalin saja, pembelajaran kurang menarik dan kurang divisualisasikan. Faktor media pembelajaran yang digunakan, meliputi; menggunakan media pembelajaran sekedarnya, sehingga pembelajaran tidak menarik.

Berangkat dari kondisi tersebut, peneliti sebagai guru Kelas V SLB berupaya meningkatkan kualitas pembelajaran, memperbaiki cara mengajar dengan menggunakan pendekatan pembelajaran yang tepat, dan menggunakan media yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik tunarungu. Upaya yang dilakukan peneliti adalah menerapkan pendekatan saintifik dengan media video narasi. Pemilihan pendekatan saintifik juga didasarkan atas temuan empiris dari penelitian yang dilakukan oleh: (1) Machin (2014) yang menemukan bahwa penerapan pendekatan saintifik berpengaruh positif terhadap belajar kognitif, afektif, dan psikomotor, serta telah mencapai ketuntasan klasikal yang ditetapkan; (2) Prahastiwi, Subani & Haryoto (2012) yang menunjukkan bahwa penerapan pendekatan saintifik sudah berjalan dengan baik dan dapat meningkatkan rasa ingin tahu peserta didik, serta dapat meningkatkan prestasi belajar peserta didik; (3) Rashidi, dkk (2015) menunjukkan bahwa bahan ajar dengan pendekatan saintifik penggunaannya efektif untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis peserta didik.

Media pembelajaran yang digunakan selama implementasi pendekatan saintifik ini disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan peserta didik tunarungu. Karakteristik peserta didik yang mengalami hambatan pendengaran yaitu mengalihkan pengamatannya kepada mata untuk memperoleh informasi. Informasi yang diperoleh peserta didik tunarungu sebagian besar berupa informasi visual. Oleh karena itu pemilihan media pembelajaran video narasi dirasa tepat bagi peserta didik tunarungu sebab dengan media visual yang bergerak (video) yang disertai dengan penjelasan berupa tulisan (narasi) yang dibuat singkat namun tidak mengubah esensi materi pembelajarannya, akan membantu peserta didik mengkonkritkan materi pembelajaran yang abstrak. Pemilihan media tersebut didukung teori *"Vision is the most important sense for deaf people as through this sense they interact with society. Thus, the use of visual resources (structural models, photos, games) and conducting experiments in classrooms or laboratories may assist them in the acquisition of knowledge through linking theory to practice" (*Dias, Livia, dkk., 2014). Penggunaan media video dalam proses pembelajaran telah terbukti dapat meningkatkan pemahaman peserta didik terhadap materi pembelajaran yang diberikan. Hal ini dibuktikan dari hasil penelitian yang dilakukan oleh: (1) Febriana, Yunus dan Tarmansyah (2014) dengan hasil bahwa media video efektif untuk meningkatkan kemampuan mengenal bahaya HIV/AIDS bagi remaja tunarungu di SLB 1 Ganting Bukittinggi; (2) Cirtha (2012) pada peserta didik Kelas VI SLB-B Negeri Singaraja, hasil analisis menunjukkan ketuntasan klasikal 50% pada siklus I, ketuntasan klasikal 100% pada siklus II dan tanggapan peserta didik terhadap penerapan model pembelajaran kontekstual berbantuan media CD interaktif dilengkapi bahasa

isyarat dalam pembelajaran IPA pada kategori positif; (3) Zamfirov & Saeva (2012) menunjukkan bahwa visualisasi dalam pembelajaran dikembangkan di kegiatan kelas pada pembelajaran Ilmu Pengetahuan Alam untuk peserta didik dengan kebutuhan khusus, sehingga semua peserta didik, bisa berpartisipasi dalam proses pembelajaran; (4) Cassetari, Kamble & James (2015) dengan hasil penelitian yang menunjukkan bahwa "*Video-feedback* meningkatkan komunikasi dalam keluarga dengan anak yang memiliki hambatan pendengaran masa prelingual dan mendorong interaksi orangtua-anak lebih terhubung.

Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah: (1) bagaimana implementasi pendekatan saintifik ber media video narasi untuk meningkatkan penguasaan materi pembelajaran daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan bagi siswa tunarungu Kelas V SLB-B YPLB Purwodadi tahun pelajaran 2018/2019? (2) apakah ada peningkatan penguasaan materi pembelajaran daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan melalui implementasi pendekatan saintifik bermedia video narasi bagi siswa tunarungu Kelas V SLB-B YPLB Purwodadi tahun pelajaran 2018/2019?

Tujuan yang ingin dicapai dalam penelitian ini adalah (1) memperoleh gambaran aktual implementasi pendekatan saintifik bermedia video narasi untuk meningkatkan penguasaan materi pembelajaran daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan bagi peserta didik tunarungu Kelas V SLB-B YPLB Purwodadi tahun pelajaran 2018/2019; (2) menemukan peningkatan kemampuan penguasaan materi pembelajaran daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan melalui implementasi pendekatan saintifik bermedia video narasi bagi peserta didik tunarungu Kelas V SLB-B YPLB Purwodadi tahun pelajaran 2018/2019.

LANDASAN TEORI DAN HIPOTESIS TINDAKAN

Materi Pembelajaran Daur Air bagi Peserta Didik Tunarungu

Materi daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan terdapat pada mata pelajaran IPA Kelas V SDLB Tunarungu. Daur air merupakan sirkulasi atau perputaran air secara berulang dalam suatu pola tertentu, mulai dari bumi ke atmosfer dan kembali lagi ke bumi. Daur air ini terjadi melalui proses penguapan (*evaporasi*), jatuhnya titik–titik air ke permukaan bumi (*presipitasi*) dan pengembunan (*kondensasi*). Air yang digunakan dalam kehidupan sehari-hari berasal dari suatu proses yang cukup panjang yang disebut daur air. Daur air adalah perputaran air yang terjadi di alam secara teratur dan berulang. Air yang berasal dari sungai, danau, dan sumber air lainnya akan mengalir ke laut. Air yang berada di laut, sungai dan danau akan mengalami penguapan. Penguapan menyebabkan air berubah wujud menjadi uap air yang akan naik ke angkasa. Uap air ini kemudian berkumpul menjadi gumpalan awan. Gumpalan awan yang ada di angkasa akan mengalami pengembunan karena suhu udara yang rendah. Pengembunan ini membuat uap air berubah wujud menjadi kumpulan titik-titik air yang tampak sebagai awan hitam. Titik-titik air yang semakin banyak akan jatuh ke permukaan bumi, yang dikenal sebagai hujan. Sebagian air hujan akan meresap ke dalam tanah dan yang lainnya akan tetap di permukaan. Air yang meresap ke dalam tanah inilah yang akan menjadi sumber mata air sedangkan air yang tetap di permukaan, akan dialirkan ke sungai, danau, dan saluran air lainnya. Air permukaan inilah yang akan menguap lagi nantinya membentuk rentetan peristiwa hujan.

Pendekatan Saintifik pada Pembelajaran Tema Peristiwa dalam Kehidupan

Implementasi Kurikulum 2013 dalam pembelajaran dengan pendekatan saintifik adalah proses pembelajaran yang dirancang sedemikian rupa agar peserta didik secara aktif mengkonstruk konsep, hukum atau prinsip melalui tahapan-tahapan mengamati (untuk mengidentifikasi atau menemukan masalah), merumuskan masalah, mengajukan atau merumuskan hipotesis, mengumpulkan data dengan berbagai teknik, menganalisis data, menarik kesimpulan dan mengomunikasikan konsep, hukum atau prinsip yang ditemukan.

Pendekatan saintifik merupakan pendekatan pembelajaran yang berorientasi atau berpusat pada peserta didik (*student-centered approach*). Di dalam pembelajaran dengan pendekatan saintifik, peserta didik mengkonstruksi pengetahuan bagi dirinya. Bagi peserta didik, pengetahuan yang dimilikinya bersifat dinamis, berkembang dari sederhana menuju kompleks, dari ruang lingkup dirinya dan di sekitarnya menuju ruang lingkup yang lebih luas, dan dari yang bersifat konkret menuju abstrak. Sebagai manusia yang sedang berkembang, peserta didik telah, sedang, dan/atau akan mengalami empat tahap perkembangan intelektual, yakni sensori motor, pra-operasional, operasional konkret, dan operasional formal (Kemendikbud, 2013).

Media Video Narasi pada Pembelajaran Peserta Didik Tunarungu

Arsyad (2011) menyatakan bahwa video merupakan gambar-gambar dalam frame, dimana frame demi frame diproyeksikan melalui lensa proyektor secara mekanis sehingga pada layar terlihat gambar hidup. Narasi adalah suatu bentuk wacana yang berusaha menggambarkan dengan sejelas-jelasnya kepada pembaca suatu peristiwa yang telah terjadi (Keraf, 2010). Jadi yang dimaksud dengan video narasi adalah bentuk wacana yang berusaha menggambarkan dengan sejelas-jelasnya kepada pembaca suatu peristiwa yang terintegrasi dalam video sehingga terlihat pada layar. Narasi yang dapat diterapkan ke dalam video dapat berupa suara (audio) atau tulisan (teks). Pada pembelajaran bagi anak tunarungu memerlukan media pembelajaran yang divisualisasikan. Media pembelajaran yang berupa video narasi akan membantu pemahaman anak tunarungu terhadap konsep-konsep yang abstrak .

Materi pembelajaran yang mempunyai tingkat kesukaran tinggi sukar dipahami oleh peserta didik, apalagi oleh peserta didik tunarungu yang memiliki keterbatasan kosa kata, tentu tidaklah mudah memahami konsep secara utuh. Video yang kaya akan informasi untuk diinformasikan dalam proses pembelajaran dapat sampai ke peserta didik secara langsung. Selain itu, video menambah dimensi baru dalam pembelajaran. Peserta didik tidak hanya melihat gambar dari bahan ajar cetak dan suara dari program audio, tetapi di dalam video, peserta didik bisa memperoleh keduanya, yaitu gambar bergerak beserta suara yang menyertainya. Meskipun suara tidak tertangkap maksimal bagi peserta didik tunarungu, namun dengan adanya gambar pada video akan sangat membantu dalam memahami materi pembelajaran.

Kerangka Berpikir

Pembelajaran daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan termasuk materi yang sulit bagi peserta didik tunarungu. Hasil tes formatif pada semester I tahun pelajaran 2018/2019 menunjukkan bahwa 75% siswa belum tuntas belajar tentang materi daur air. Pembelajaran selama ini masih berpusat pada guru. Pemberian tindakan dengan mengimplementasikan pendekatan saintifik bermedia video narasi diharapkan meningkatkan kemampuan siswa dalam menguasai materi pembelajaran daur air pada KI 3 (Kompetensi Inti Pengetahuan) dan KI 4 (Kompetensi Inti Keterampilan). Penelitian ini menguji hipotesis apakah pembelajaran daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan melalui pendekatan saintifik bermedia video narasi dapat meningkatkan kemampuan penguasaan peserta didik dalam materi pembelajaran daur air.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan desain penelitian tindakan kelas (PTK) model Kemmis & Mc. Taggart (2000). Penelitian tindakan kelas ini dilakukan secara bersiklus. Penelitian dimulai dengan studi pendahuluan (*preliminary study*) dengan cara *self-reflective inquiry* atau penelitian melalui refleksi diri. *Self-reflective inquiry* atau penelitian melalui refleksi diri, merupakan ciri PTK yang paling esensial (Wahyudi & Sujarwanto, 2015). Pada penelitian melalui refleksi diri ini, peneliti mencoba mengingat kembali dan merenungkan apa yang sudah dilakukan dalam mengajarkan Materi Daur Air selama ini. Dari refleksi diri ditemukan kekuatan dan kelemahan dari tindakan

guru selama ini, sehingga guru berusaha memperbaiki kelemahan dan mempertahankan kekuatan yang sudah dilakukan dalam pembelajaran. Selain refleksi diri, berdasarkan kenyataan bahwa dari dokumentasi hasil tes formatif untuk materi Daur Air pada tahun pelajaran 2018/2019 masih rendah, peneliti selanjutnya mengkaji literatur, mengkaji tindakan apa yang dapat dilakukan sesuai dengan permasalahan, dan konsultasi dengan ahli dalam proses pembelajaran. Setelah penelitian melalui refleksi diri, maka dilakukan penerapan langkah-langkah dalam siklus terdiri dari empat fase yaitu perencanaan (*planning*), pelaksanaan (*action*), pengamatan (*observing*) serta refleksi (*reflecting*).

Penelitian ini dilaksanakan di SLB-B YPLB Purwodadi. Subjek dari penelitian ini adalah peserta didik tunarungu jenjang SDLB di Kelas V yang berjumlah empat orang terdiri dari tiga laki-laki dan satu perempuan. Pemilihan subjek penelitian ini karena jenjang SDLB merupakan awal diberikannya pendidikan pengetahuan tentang alam terutama mengenai pengetahuan tentang air yang harus diberikan sedini mungkin sehingga masalah yang menjadi fokus pada penelitian ini dapat diatasi sedini mungkin.

Teknik pengumpulan data dilakukan dengan dokumentasi, observasi dan tes. Dokumentasi digunakan untuk memperoleh data tentang kemampuan awal yang diambil dari hasil nilai ulangan formatif peserta didik. Observasi dilakukan untuk mengamati aktivitas peserta didik dan aktivitas peneliti saat proses pembelajaran dan melihat kualitas pembelajaran yang dilakukan, dibantu oleh observer. Tes dilakukan untuk mengetahui hasil ketercapaian setiap kompetensi. Kompetensi yang dibuat untuk tes adalah kompetensi pengetahuan dan kompetensi keterampilan.

Indikator keberhasilan tindakan pada penelitian tindakan ini adalah apabila 75% peserta didik tunarungu untuk penilaian pengetahuan dan penilaian keterampilan memperoleh $N \geq 70$. Apabila target ini belum tercapai maka siklus akan dilanjutkan ke siklus-siklus berikutnya sampai target keberhasilan tercapai. Teknik analisis data dalam penelitian tindakan kelas ini menggunakan analisis data deskriptif kualitatif dan kuantitatif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini difokuskan pada peningkatan KI 3 (Kompetensi Inti Pengetahuan) dan KI 4 (Kompetensi Inti Keterampilan), namun demikian dalam kegiatan pembelajaran mencakup KI-1 (Kompetensi Sikap Spiritual) dan KI 2 (Kompetensi Sikap Sosial). Pembelajaran tentang proses Daur Air yang dilakukan melalui pendekatan saintifik dengan media video narasi ini, secara keseluruhan dilaksanakan 2 (dua) putaran siklus penelitian. Setiap putaran siklus terdiri dari 3 (tiga) kali pertemuan dengan alokasi waktu pertemuan masing-masing 2 x 35 menit.

Deskripsi Hasil Penelitian Siklus I

Pada siklus pertama, **perencanaan** dilakukan dengan (1) menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). RPP dengan Tema Peristiwa dalam Kehidupan, Subtema Macam-macam Peristiwa dalam Kehidupan, pada Materi Daur Air ini, menerapkan pendekatan saintifik, (2) menyiapkan video dengan narasi yang disesuaikan dengan materi yang akan diajarkan, kemudian menyusun alat evaluasi untuk paket pertemuan pertama, kedua, dan ketiga pada Siklus I yaitu penilaian pengetahuan berupa soal pilihan ganda sebanyak 20 soal beserta kunci jawabannya, format penilaian keterampilan (instrumen penilaian unjuk kerja), format penilaian sikap spiritual, dan format penilaian sosial, (3) menyiapkan lembar observasi aktivitas guru, lembar observasi aktivitas peserta didik, lembar observasi sikap spiritual peserta didik, dan lembar observasi sikap sosial peserta didik pada masing-masing pertemuan.

Pelaksanaan pembelajaran siklus I dilakukan dalam tiga kali pertemuan. Pada pertemuan pertama disampaikan materi tentang dari mana saja kita dapat menemukan air, macam-macam kegunaan air, dan mengapa air penting bagi kita. Materi disampaikan melalui penayangan video narasi.

Sesuai langkah-langkah pendekatan saintifik, pertama peserta didik tunarungu mengamati video yang ditayangkan, kemudian menanya dari apa yang peserta didik tunarungu belum pahami, mencari informasi (mencoba), berdiskusi (menalar) dan selanjutnya mengkomunikasikan hasil diskusi kelompok. Pada pertemuan kedua disampaikan materi tentang proses daur air. Materi disampaikan juga melalui penayangan video narasi, seperti pada pertemuan pertama. Langkah-langkah pendekatan saintifik juga diterapkan di pertemuan kedua ini, pertama peserta didik tunarungu mengamati video narasi tentang proses daur air, kemudian peserta didik tunarungu menanya yang belum dipahami, mencoba dan menalar, selanjutnya mengkomunikasikannya. Pada pertemuan ketiga disampaikan materi tentang kegiatan manusia yang mempengaruhi daur air dan tindakan menghemat air. Masih seperti pada pertemuan kedua, materi disampaikan juga melalui penayangan video narasi yang proses pembelajarannya menggunakan langkah-langkah pendekatan saintifik, pertama peserta didik tunarungu mengamati video narasi tentang kegiatan manusia yang mempengaruhi daur air dan contoh-contoh tindakan menghemat air bersih, kemudian peserta didik tunarungu menanya yang belum dipahami, mencoba dan menalar, selanjutnya mengkomunikasikannya.

Evaluasi dilakukan selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Peneliti melakukan penilaian sikap spiritual, sikap sosial, pengetahuan dan keterampilan peserta didik tunarungu. Penilaian sikap spiritual, sosial dan keterampilan dinilai selama pembelajaran berlangsung dari pertemuan pertama sampai ketiga, sedangkan penilaian pengetahuan dilaksanakan setelah pertemuan ketiga berakhir berupa tes pengetahuan secara tertulis dengan soal pilihan ganda sebanyak 20 soal.

Hasil yang didapat pada siklus I menunjukkan bahwa untuk penilaian pengetahuan, sebanyak 2 peserta didik tunarungu (50%) yang tuntas belajar, sedangkan 2 peserta didik tunarungu (50%) belum tuntas belajar. Hasil penilaian pengetahuan tersebut belum memenuhi indikator keberhasilan tindakan yang ditentukan dalam penelitian yaitu tindakan dikatakan berhasil jika 75% peserta didik tunarungu telah mencapai $N \geq 70$, sehingga pembelajaran masih perlu dilanjutkan ke tahap berikutnya yaitu siklus II. Untuk penilaian keterampilan, sebanyak 2 peserta didik tunarungu (50%) yang tuntas belajar, sedangkan 2 peserta didik tunarungu (50%) belum tuntas belajar. Hasil penilaian kompetensi keterampilan tersebut juga belum memenuhi indikator keberhasilan tindakan yang ditentukan dalam penelitian dikatakan berhasil jika 75% peserta didik tunarungu telah mencapai Nilai ≥ 70, sehingga pembelajaran masih perlu dilanjutkan ke tahap berikutnya yaitu siklus II.

Refleksi untuk siklus I yaitu: (1) Kegiatan guru dalam membimbing peserta didik tunarungu pada langkah pendekatan saintifik yang pertama, **mengamati** mengalami kendala, sebab peserta didik kesulitan menangkap beberapa kata atau istilah asing yang terdapat pada teks narasi di video yang sedang ditayangkan. Selain itu disebabkan karena penayangan video yang tidak diberi jeda sehingga terlalu cepat bagi peserta didik tunarungu untuk mengingat dan memahami, (2) Langkah **menanya** juga mengalami kendala sebab peserta didik tunarungu ragu-ragu dan tidak percaya diri dalam mengajukan pertanyaan. Kesulitan peserta didik tunarungu dalam bertanya merupakan akibat pemahaman peserta didik tunarungu pada tahap **mengamati** masih mengalami beberapa kendala. Akibat peserta didik tunarungu tidak cukup memahami makna kata atau istilah dalam teks (narasi) pada video yang ditayangkan, peserta didik tunarungu menjadi tidak percaya diri dan masih ragu-ragu untuk bertanya. (3) Langkah mencari informasi (**mencoba**) mengalami kendala yang masih berkaitan dengan kesulitan peserta didik tunarungu dalam memahami istilah asing atau beberapa kosa kata yang belum dimengerti yang ada pada teks (narasi) di video yang ditayangkan, sehingga peserta didik tunarungu kesulitan dalam mengidentifikasi tentang kegunaan air, proses daur air, dan bagaimana menghemat air, secara tepat. Peserta didik tunarungu seringkali lupa dengan tulisan yang ada pada teks (narasi) di video dan lupa atau ketinggalan mencatat kata-kata penting. (4) Kegiatan diskusi kelompok (**menalar**) mengalami kendala yaitu kurangnya kerjasama dalam kelompok. Peserta didik tunarungu masih bekerja sendiri-sendiri

dan masih takut dalam menyampaikan pendapat. (5) Langkah **mengkomunikasikan** mengalami kendala yaitu peserta didik tunarungu masih kurang serius ketika disuruh maju di depan kelas menyampaikan hasil diskusi kelompoknya, peserta didik masih sambil bercanda dengan temannya saat menyampaikan hasil diskusi. Peserta didik tunarungu juga lupa urutan tahapan proses daur air, dan hasil membuat bagan daur air, masih ada keterangan tahapnya yang belum tepat.

Deskripsi Hasil Penelitian Siklus II

Pada siklus II dilakukan upaya perbaikan berdasarkan hasil refleksi dari pembelajaran pada siklus I. **Perencanaan ulang** ditekankan persiapan pemutaran video yang diperbaiki pada teknik penayangannya yaitu dengan pemberian jeda atau diberi pengulangan.

Pada saat **pelaksanaan** pembelajaran, peneliti melakukan perbaikan; (1) langkah **mengamati,** peneliti menayangkan video tidak terlalu cepat, diberi jeda di setiap kalimat pendek atau di setiap ada kata/istilah asing yang sulit dipahami oleh peserta didik tunarungu, kemudian dicarikan padanan kata yang lebih mudah dipahami, serta dibantu dengan bahasa isyarat, (2) langkah **menanya,** peneliti memberi motivasi secara personal dan terbuka sehingga peserta didik tunarungu tidak merasa takut atau enggan bertanya. Selanjutnya apabila peserta didik tunarungu masih ragu-ragu bertanya, peserta didik diperbolehkan berkata-kata menurut apa yang ingin dia sampaikan. Kadang-kadang peserta didik berkata satu kata yang maksudnya ingin bertanya, tetapi karena masih bingung dengan susunan kalimat tanya, peserta didik hanya mengatakan satu atau dua kata saja. Pada saat inilah guru berperan memberi pertanyaan pancingan, sehingga guru memperjelas apa yang dimaksud oleh peserta didik tunarungu, sehingga menjadi kalimat pertanyaan atau ungkapan yang lebih baik dan jelas. Apabila peserta didik tidak mengerti kosa kata atau istilah yang belum dipahami, guru dapat menggunakan bahasa isyarat untuk mendukung kata atau istilah yang dikatakan/diucapkan, serta menuliskannya di papan tulis, (3) langkah mencari informasi (**mencoba**), peneliti memberi waktu yang cukup bagi peserta didik tunarungu untuk mencatat kata-kata penting yang ada pada video narasi saat ditayangkan, sehingga peserta didik masih berkesempatan mencatatnya dengan seksama, (4) kegiatan diskusi kelompok (**menalar**), peneliti memberikan pengertian pentingnya bekerja sama antar anggota kelompok dalam menyelesaikan suatu permasalahan dari apa yang ia pelajari. Peneliti memotivasi dan membimbing peserta didik tunarungu agar lebih aktif terlibat dalam diskusi, serta tidak perlu takut dalam menyampaikan pendapat dalam diskusi kelompok, (5) langkah **mengkomunikasikan**, peneliti mengarahkan peserta didik tunarungu agar lebih fokus dalam menyampaikan hasil diskusi dan memperbaiki gambar/bagan serta urutan tahapan proses daur air yang benar.

Evaluasi yang dilakukan pada siklus II sama dengan siklus I. Peneliti melakukan penilaian sikap spiritual, sikap sosial, pengetahuan dan keterampilan peserta didik tunarungu. Penilaian sikap spiritual, sosial dan keterampilan dinilai selama pembelajaran berlangsung dari pertemuan pertama sampai ketiga, sedangkan penilaian pengetahuan dilaksanakan setelah pertemuan ketiga berakhir berupa tes pengetahuan secara tertulis dengan soal pilihan ganda sebanyak 20 soal.

Hasil yang didapat pada siklus II menunjukkan bahwa untuk penilaian pengetahuan, sebanyak 3 peserta didik tunarungu (75%) yang tuntas belajar, sedangkan 1 peserta didik tunarungu (25%) belum tuntas belajar. Hasil penilaian pengetahuan tersebut sudah memenuhi indikator keberhasilan tindakan yang ditentukan dalam penelitian yaitu tindakan dikatakan berhasil jika 75% peserta didik tunarungu telah mencapai $N \geq 70$, Berdasarkan hasil tersebut, maka ketuntasan belajar untuk penilaian pengetahuan peserta didik tunarungu pada siklus II telah tercapai dan sudah memenuhi target indikator keberhasilan tindakan yang telah ditetapkan. Untuk penilaian keterampilan, sebanyak 4 peserta didik tunarungu (100%) yang tuntas belajar. Hasil penilaian kompetensi keterampilan tersebut sudah memenuhi indikator keberhasilan tindakan yang ditentukan dalam penelitian ini. Ketuntasan belajar pada kompetensi penilaian keterampilan

pada siklus II telah tercapai dan melampaui target indikator keberhasilan tindakan yang telah ditetapkan sebesar 75%.

Refleksi Siklus II yaitu hasil penilaian pengetahuan peserta didik tunarungu pada siklus II telah mencapai ketuntasan belajar klasikal sebesar 75% dan hasil penilaian kompetensi keterampilan peserta didik tunarungu pada siklus II telah mencapai ketuntasan belajar klasikal sebesar 100%. Berdasarkan hasil tersebut maka kesimpulan yang diperoleh adalah penelitian tindakan kelas ini cukup dilaksanakan sampai pada siklus II karena ketuntasan belajar peserta didik tunarungu pada penilaian pengetahuan dan penilaian keterampilan telah mencapai target indikator keberhasilan tindakan.

Peningkatan penguasaan materi pembelajaran Daur Air, dapat dilihat melalui hasil penilaian pengetahuan dan penilaian keterampilan pada tabel berikut ini.

Tabel Data Hasil Penilaian Pengetahuan dan Penilaian Keterampilan pada Siklus I dan Siklus II

Peserta Didik	Hasil Penilaian Pengetahuan		Hasil Penilaian Keterampilan	
	Siklus I	Siklus II	Siklus I	Siklus II
AB	60	65	65	75
AN	90	100	75	90
IK	65	75	65	75
ML	80	85	70	90
Jumlah	295	325	275	330
Rata-rata Kelas	73,75	81,25	68,75	82,5
Persentase	50%	75%	50%	100%

Dari hasil yang didapat, pembelajaran dengan menerapkan pendekatan saintifik bermedia video narasi dapat meningkatkan penguasaan materi pembelajaran tentang daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan bagi peserta didik tunarungu. Peserta didik tunarungu menjadi lebih aktif dengan diimplementasikannya pendekatan saintifik berbantuan video narasi sebagai media pembelajaran pada materi daur air. Proses pembelajaran yang berpusat kepada peserta didik dan langkah-langkah pembelajarannya yang sistematis mengajak peserta didik tunarungu dan guru lebih aktif dan kreatif. Media yang digunakan juga mampu menarik antusias peserta didik tunarungu untuk mengikuti seluruh proses pembelajaran.

Pembahasan

Berdasarkan hasil observasi, sebagian besar peserta didik tunarungu pada dasarnya mampu mengikuti tahapan pada langkah-langkah pendekatan saintifik, dari mengamati, menanya, mencoba, menalar dan mengkomunikasikan, dengan pendampingan khusus dari guru. Pendampingan khusus yang dimaksud di sini adalah bahwa selama pelaksanaan langkah-langkah pendekatan saintifik di kelas peserta didik tunarungu tentunya berbeda dengan di kelas peserta didik yang tidak memiliki hambatan pendengaran. Di kelas peserta didik tunarungu, materi pembelajaran lebih disederhanakan, kegiatan seperti mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengkomunikasikan, harus dibimbing/didampingi dalam pelaksanaannya. Hal ini disebabkan peserta didik tunarungu memiliki hambatan dalam memahami konsep ilmiah, seperti dinyatakan pada hasil penelitian Akram, dkk. (2013) yang menunjukkan bahwa "*hearing students are more proficient in scientific concept as compared to their deaf counterparts*." Artinya peserta didik yang tidak memiliki hambatan pendengaran lebih cakap dalam memahami konsep ilmiah jika dibandingkan dengan peserta didik yang mengalami hambatan pendengaran.

Temuan berikutnya yaitu ketika langkah pendekatan saintifik yang pertama **mengamati,** peserta didik tunarungu kesulitan menangkap beberapa kata-kata sulit atau istilah asing yang terdapat pada teks narasi di video yang ditayangkan. Setelah dilakukan upaya oleh guru dengan

menayangkan video tidak terlalu cepat, diberi jeda pada setiap kalimat pendek atau di setiap ada kata/istilah asing yang sulit dipahami oleh peserta didik tunarungu, kemudian dicarikan padanan kata yang lebih mudah dipahami, serta dibantu dengan bahasa isyarat, peserta didik dapat memahami materi tersebut. Dalam mengajarkan konsep ilmiah bagi peserta didik tunarungu memang menyajikan berbagai kesulitan, salah satunya adalah mengenai kosa kata atau istilah asing yang sulit dipahami oleh peserta didik tunarungu, sehingga membuatnya menjadi sebuah pengertian yang abstrak bagi peserta didik tunarungu. Temuan ini sesuai dengan hasil penelitian Jones (2014) yang menunjukkan bahwa "*current science teaching presents a range of difficulties for deaf students particularly when abstract concept are delivered using a didactic approach with a reliance on text books. Research also identifies that inferencing skills and language needed to articulate findings are often underdeveloped in deaf students".*

Temuan selanjutnya yaitu peserta didik tunarungu kesulitan bertanya pada saat langkah pendekatan saintifik **menanya,** peserta didik tunarungu ragu-ragu dan tidak percaya diri dalam mengajukan pertanyaan. Temuan tersebut sesuai dengan teori tentang karakteristik peserta didik tunarungu berikut, "... karakteristik anak tunarungu menampakkan kebimbangan dan keragu-raguan. Kesempatan untuk melihat kejadian, ketidakmampuannya untuk memahami kejadian secara menyeluruh menyebabkan perasaan curiga terhadap lingkungan dan kurang percaya diri" (Soemantri, 2006). Dalam penelitian ini, kesulitan peserta didik tunarungu dalam bertanya merupakan akibat pemahaman peserta didik tunarungu pada langkah **mengamati** terdapat kendala, yakni peserta didik tunarungu tidak cukup memahami makna kata atau istilah dalam teks (narasi) pada video yang ditayangkan, sehingga peserta didik tunarungu menjadi tidak percaya diri dan masih ragu-ragu untuk bertanya.

Temuan berikutnya yaitu pada langkah saintifik **mencoba,** peserta didik tunarungu seringkali lupa dengan tulisan yang ada pada teks (narasi) di video dan lupa atau ketinggalan mencatat kata-kata penting, sehingga lupa pula bacaannya. Temuan ini sesuai dengan hasil penelitian Traxler (2000) yang menunjukkan bahwa "*Many students who are deaf or hard of hearing have significant problems in reading and writing area. These challenges impact student's ability to master content subject material, learn independently, and use technology."* Artinya, beberapa peserta didik dengan hambatan pendengaran memiliki masalah yang signifikan dalam membaca dan menulis. Tantangan ini berdampak pada kemampuan peserta didik untuk menguasai materi pembelajaran, belajar secara mandiri, dan menggunakan teknologi. Upaya perbaikan telah dilakukan guru dalam implementasi pendekatan saintifik pada langkah **mencoba** ini, dengan memberi waktu yang cukup bagi peserta didik tunarungu untuk mencatat kata-kata penting yang ada pada video narasi saat ditayangkan, sehingga peserta didik masih berkesempatan mencatatnya dengan seksama.

Temuan selanjutnya pada kegiatan diskusi kelompok (langkah pendekatan saintifik **menalar**) dan **mengkomunikasikan**, peserta didik tunarungu bekerja secara sendiri-sendiri, takut menyampaikan pendapat, dan kurang serius dalam menyampaikan hasil diskusi. Beberapa temuan yang merupakan kesulitan atau kendala yang dialami peserta didik tunarungu di atas masih berkaitan dengan kurangnya *vocabulary* atau kosa kata yang dimiliki peserta didik tunarungu, sehingga untuk menyampaikan pendapat dalam diskusi, peserta didik tunarungu menjadi takut dan ragu-ragu untuk mengatakannya. Biemiller (2005) menyatakan bahwa "*vocabulary development is strongly related to academic achievement because content subject instruction includes a large number of new and technical words and concepts*. *As a result, most students who are deaf or hard of hearing need supplementary instruction in language, vocabulary, and literacy. They are likely to have difficulty with the vocabulary and concept demands of many content-area discussion, lessons, and material presented in textbooks".* Artinya, berkembangnya kosa kata sangat erat hubungannya dengan prestasi belajar karena muatan pelajaran banyak berisi kosa kata atau istilah teknis dan konsep yang baru. Akibatnya, peserta didik tunarungu memerlukan tambahan pembelajaran bahasa, kosa kata dan literasi. Mereka cenderung memiliki kesulitan

dengan kosa kata dan tuntutan konsep untuk bidang diskusi, pelajaran, dan materi yang disajikan dalam teks buku.

Berdasarkan hasil penelitian dari siklus I dan siklus II menunjukkan terjadinya peningkatan penguasaan materi pembelajaran daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan yang dilihat dari hasil penilaian pengetahuan dan hasil penilaian keterampilan. Pada siklus I berdasarkan analisis data hasil penilaian pengetahuan seluruh peserta didik diketahui bahwa sebanyak 2 peserta didik (50%) yang tuntas belajar, sedangkan 2 peserta didik (50%) belum tuntas belajar. Berdasarkan analisis data penilaian keterampilan seluruh peserta didik diketahui bahwa sebanyak 2 peserta didik (50%) yang tuntas, sedangkan 2 peserta didik (50%) belum tuntas. Hasil penilaian pengetahuan dan penilaian keterampilan belum memenuhi indikator keberhasilan tindakan yang ditentukan dalam penelitian ini yaitu penelitian dikatakan berhasil jika 75% peserta didik telah mencapai $N \geq 70$. Berdasarkan analisis tersebut maka pembelajaran masih perlu dilanjutkan ke tahap berikutnya yaitu siklus II.

Pada siklus II terjadi peningkatan ketuntasan belajar klasikal penilaian pengetahuan sebesar 25% dan penilaian keterampilan sebesar 50%. Berdasarkan perolehan persentase ketuntasan belajar klasikal penilaian pengetahuan sebesar 75% dan penilaian keterampilan sebesar 100%, maka disimpulkan bahwa ketuntasan belajar pada siklus II telah tercapai.

PENUTUP

Simpulan

Simpulan pertama dari penelitian ini adalah implementasi pendekatan saintifik dengan media video narasi berhasil meningkatkan penguasaan materi pembelajaran daur air tema peristiwa dalam kehidupan pada peserta didik tunarungu. Implementasi tersebut diuraikan dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. **Perencanaan** pembelajaran materi daur air tema peristiwa dalam kehidupan, dengan pendekatan saintifik bercirikan langkah-langkah mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengkomunikasikan. Penggunaan media video narasi terlihat dalam langkah mengamati, menanya, mencoba, dan menalar. Namun, langkah yang paling utama dalam menggunakan media video narasi adalah pada langkah mengamati. **Pelaksanaan** pembelajaran pada materi daur air tema peristima dalam kehidupan, dilakukan sesuai dengan langkah-langkah pendekatan saintifik dan video narasi sebagai medianya. Langkah mengamati memfokuskan peserta didik untuk membaca narasi (teks) pada video dan mengamati tayangan video. Langkah menanya memfokuskan peserta didik pada membiasakan peserta didik untuk menanyakan hal-hal yang belum dimengerti dari tayangan video dan menumbuhkan rasa ingin tahu. Langkah mencoba memfokuskan peserta didik untuk mencari tahu sendiri atau mencari informasi dari penayangan video. Langkah menalar memfokuskan peserta didik untuk mendiskusikan informasi yang diperoleh dari tayangan video. Langkah mengkomunikasikan memfokuskan peserta didik untuk menyampaikan hasil diskusi atau hasil pekerjaan peserta didik tunarungu dengan mempresentasikannya di hadapan teman-temannya. Pada pelaksanaannya, terdapat beberapa revisi yang dilakukan peneliti untuk memperbaiki kelemahan yang terdapat pada siklus I. Revisi tersebut antara lain penayangan video narasi diberi jeda agar peserta didik tunarungu mempunyai kesempatan untuk mengamati lebih seksama, memberikan penjelasan dan padanan kata untuk istilah ilmiah yang ada pada teks (narasi), mengarahkan peserta didik untuk saling bekerjasama saat diskusi kelompok. **Evaluasi** pembelajaran dilakukan dengan menilai kompetensi sikap spiritual, sikap sosial, pengetahuan dan keterampilan. Penilaian sikap spiritual dan sosial didapatkan dari pengamatan, penilaian pengetahuan diperoleh dari tes, dan penilaian keterampilan diperoleh dari hasil penilaian unjuk kerja.

Simpulan selanjutnya adalah terjadi peningkatan penguasaan materi pembelajaran daur air pada tema peristiwa dalam kehidupan dari siklus I ke siklus II berdasarkan penilaian pengetahuan:

mengalami peningkatan sebesar 25% (Nilai klasikal penilaian pengetahuan siklus I = 50%, siklus II = 75%) dan penilaian keterampilan mengalami peningkatan sebesar 50% (N klasikal penilaian keterampilan siklus I = 50%, siklus II = 100%). Penelitian ini dikatakan berhasil jika 75% peserta didik mencapai N ≥ 70. Target keberhasilan untuk penilaian pengetahuan mencapai 75 % dan untuk penilaian keterampilan 100%.

Saran

Berdasarkan pembahasan penelitian dan simpulan penelitian, maka dapat disarankan hal sebagai berikut: (1) dalam melaksanakan pembelajaran untuk peserta didik tunarungu dengan media video narasi sebaiknya diberi jeda saat penayangan video agar peserta didik tunarungu mempunyai kesempatan untuk mengamati lebih seksama, diberikan penjelasan dan padanan kata untuk istilah ilmiah yang ada pada teks (narasi), diarahkan untuk saling bekerjasama saat diskusi kelompok; (2) guru yang memiliki masalah pembelajaran yang sama dapat menerapkan pendekatan saintifik dengan media video narasi untuk meningkatkan penguasaan materi pembelajaran bagi peserta didik. Di kelas peserta didik tunarungu, materi pembelajaran lebih disederhanakan, kegiatan seperti mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengkomunikasikan, harus dibimbing dan didampingi dalam pelaksanaannya.

DAFTAR RUJUKAN

Akram, B., Mehboob, R., Ajaz, A., & Bashir, R. (2013). Scientific Concept of Hearing and Deaf Students of Grade VIII. *Journal of Elementary Education*, vol. 23, no 1 pp 1-12.

Arsyad, A. (2011). *Media Pembelajaran*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Biemiller, A. (2005). Vocabulary development and instruction: A prerequisite for school learning. In D.Dickinson & S.Neuman (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research*, Vol.2 . New York, NY: Guilford Press.

Cassettari, Lam C., Wadnerkar, M.B., Kamble, & James, D.M. (2015). Enhanching Parent-Child Communication and Parental Self-Esteem with a Video-Feedback Intervention: Outcomes with Prelingual Deaf and Hard-of- Hearing Children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. March, 28, 2015. 266-274.

Cirtha, I. (2012). *Peningkatan Hasil Belajar IPA Peserta didik Kelas VI Dengan Penerapan Pembelajaran Kontekstual Berbantuan Media CD Interaktif Dilengkapi Bahasa Isyarat di SLB-B Negeri Singaraja*. E-journal pasca.undiksha.ac.id.

Dias, L. et al., (2014). Deafness and the Educational Rights; A Brief Review through a Brazilian Perspective. *Scientific Research.* Scientific Research Publishing Inc. Published Online April 2014.

Febriana, G., Yunus, M., & Tarmansyah. (2014). Efektifitas Penggunaan Media Video untuk Meningkatkan Kemampuan Mengenal Bahaya HIV/AIDS bagi Remaja Tunarungu. *E-JUPEKhu (Jurnal Ilmiah Pendidikan Khusus).* Vol.3. no.2, April 2014. http://ejournal.unp.ac.id/index.php/jupekhu.

Jones, L. (2014). Developing Deaf Children's Conceptual Understanding and Scientific Argumentation Skills: A Literature Review. *Deafness & Education International*. Vol.16 No.3, September, 2014, 146-160.

Kemendikbud. (2013). Permendikbud. 81a. *Tentang Implementasi Kurikulum*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemmis, S., & Mc Taggart, R. (2000). 'Participatory Action Research', in N Denzin and Y. Lincoln. (eds.), *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.

Keraf, G. (2010). *Argumentasi dan Narasi*. Jakarta: Gramedia.

Machin, A. (2014). Implementasi pendekatan Saintifik, penanaman Karakter dan Konservasi pada pembelajaran Materi Pertumbuhan. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia.* http://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/jpii.

Moores, D. (2001). *Educating the Deaf: Psychology, Principles, and Practice*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Prahastiwi, R.B., Subani, & Haryoto, D. (2012). *Penerapan Pendekatan Saintifik Untuk Meningkatkan Karakter Rasa Ingin Tahu dan Prestasi Belajar Peserta didik Kelas X SMA Negeri 6 Malang*. Jurusan Fisika FMIPA, Universitas Negeri Malang.

Rasyidi, M., Supartono, & Yuniastuti, A. (2015). *Development of Teaching Materials with Scientific Approach to Improve Students' Critical Thinking Skill*. Semarang State University.

Somantri, S. (2006). *Psikologi Anak Luar Biasa*. Bandung: PT Refika Aditama.

Traxler, C.B. (2000). The Stanford Achievement Test, 9th edition: National norming and performance standarts for deaf and hard-of-hearing students. *Journal of Deaf Studies and Education*, 5(4), 337-348.

Wahyudi, A. & Sujarwanto. (2015). *Metodologi Penelitian Pendidikan (SSR & PTK).* Surabaya: Unesa Unipress.

Zamfirov, M., & Saeva, Sv. (2012). School Activities in Natural Sciences for Students with Special Needs in Bulgaria. *Journal of Science Education for Students with Disabilities.* Vol.16, Issue I Winter 2012/2013.

PENGARUH KOMPETENSI DAN MOTIVASI TERHADAP KINERJA GURU SMK DI KABUPATEN TANGERANG, BANTEN

Anyes Sedayu Pramesti[1,2] dan Lisman Manurung[2]

[1]Direktorat Pembinaan Guru Pendidikan Menengah dan Pendidikan Khusus
[2] Ilmu Administrasi, Universitas Indonesia
Email: anyes.pramesti@gmail.com

Abstrak

Pengaruh kompetensi dan motivasi terhadap kinerja guru di Indonesia telah banyak diteliti, namun yang secara khusus meneliti guru Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) di propinsi yang menyandang Indeks Pembangunan Manusia (IPM) di bawah rata-rata masih terbatas. Penelitian ini adalah tentang pengaruh kompetensi dan motivasi terhadap kinerja guru Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) di Kabupaten Tangerang, Provinsi Banten. Penelitian dilaksanakan dengan metode kuantitatif dengan melibatkan sampel sebanyak 112 guru yang mewakili guru-guru PNS bersertifikat di SMK di Kabupaten Tangerang, Banten. Data dianalisis menggunakan analisis regresi linier berganda. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) ada hubungan positif dan signifikan antara kompetensi dan kinerja guru; (2) ada hubungan positif antara motivasi dan kinerja guru; serta (3) kompetensi dan motivasi secara simultan berpengaruh terhadap kinerja guru dalam konteks guru kejuruan di Kabupaten Tangerang. Penelitian ini merekomendasikan perlunya pemerintah mendorong guru agar menggunakan insentif sertifikasi untuk meningkatkan kompetensi mereka.

Kata kunci: *kompetensi, motivasi, kinerja guru, sekolah menengah kejuruan, Kabupaten Tangerang.*

PENDAHULUAN

Peranan guru yang berkualitas akan mampu memfasilitasi keberhasilan proses transfer pengetahuan dan kemampuan bagi peserta didiknya (Chetty, Friedman, & Rockoff, 2011). Pemerintah Indonesia telah melakukan langkah besar dalam rangka mendorong terselenggaranya pendidikan nasional yang baik yakni dengan digulirkannya Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Undang-undang ini menyatakan bahwa sistem pendidikan nasional harus mampu menjamin kesempatan pendidikan dan peningkatan mutu serta relevansi dan efisiensi manajemen pendidikan untuk menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional dan global. Pada undang-undang yang sama, pemerintah menetapkan alokasi anggaran pendidikan sebanyak 20% dari Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara (APBN).

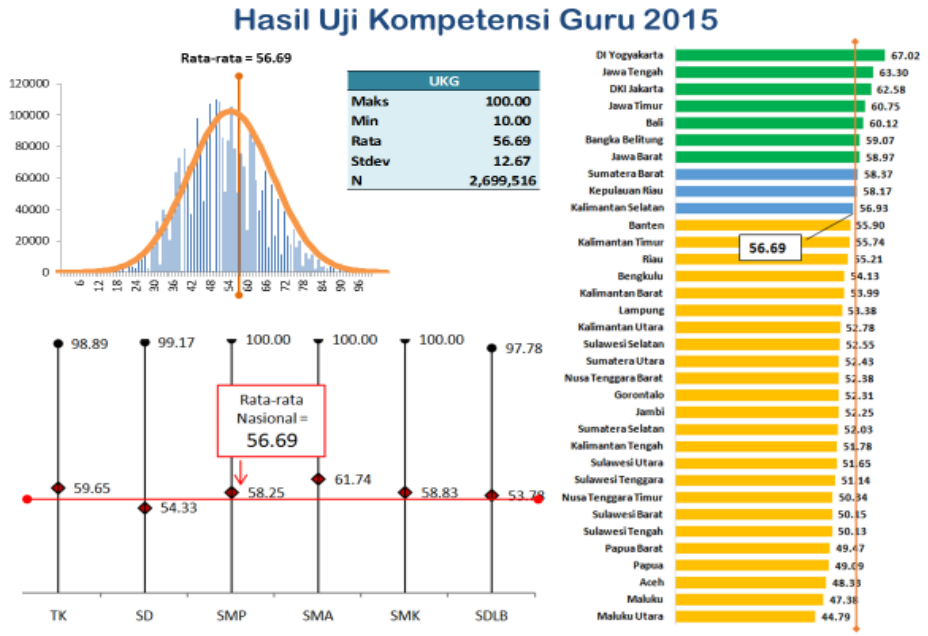
Kualitas pendidikan dipengaruhi oleh kualitas pengajaran, dimana guru sangat berperan penting dalam hal kualitas pengajaran. Guru berhadapan langsung dengan para siswa dalam proses pembelajaran di kelas (Ahmadi, dkk, 2011). Prestasi belajar siswa tergantung pada kesiapan guru dalam aktivitas pembelajaran yang didukung oleh pengetahuan, keterampilan, dan praktik guru tersebut. Sosok guru yang kompeten dan profesional mempengaruhi pembelajaran dan prestasi siswa (Barber & Mourshed, 2007; Rivkin, Hanushek & Kain, 2000). Sedangkan motivasi ikut berperan membentuk kinerja guru. Motivasi kerja yang tinggi akan menunjang kinerja yang tinggi dan sebaliknya motivasi yang rendah akan berdampak kinerja yang buruk (Rasheed, dkk, 2014; Fathurrohman & Suryana, 2012). McClelland (1985) mengatakan bahwa motivasi untuk berprestasi merupakan suatu keinginan untuk melakukan yang terbaik, menjadi sukses dan

merasa mampu/berkompetensi. Motivasi berprestasi bukan untuk mendapat pujian namun untuk kepuasan batin dalam dirinya (McClelland, 1985).

Untuk meningkatkan kinerja guru, pemerintah membuat kebijakan sertifikasi guru yang diamanatkan dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Undang-Undang ini mensyaratkan guru untuk memiliki sertifikat pendidik untuk menjadi guru. Perolehan sertifikat oleh para pendidik diharapkan dapat meningkatkan kompetensi dan motivasi guru dalam mengajar. Guru yang memperoleh sertifikat berhak mendapat tunjangan sertifikasi. Biaya untuk mendukung kebijakan program sertifikasi guru dari tahun 2006 – 2015 mencapai Rp 250 triliun (Data dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan).

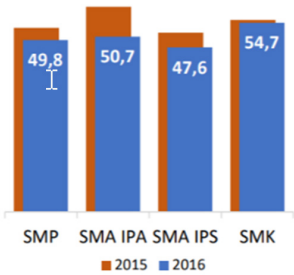
Meskipun berbagai upaya telah dilakukan, Indonesia masih berperingkat rendah dalam hal kualitas pendidikan. Laporan UNESCO dalam *Education for All Global Monitoring Report*, menunjukkan peringkat Indonesia tergolong rendah yakni ke 64 dari 120 negara. Adapun rata-rata kemampuan siswa di bidang matematika, *science* dan kemampuan literasi masih rendah yaitu di peringkat 62 dari 70 negara (PISA, 2015).

Lebih jauh, menurut indikator kemajuan program-program peningkatan kompetensi, program peningkatan kompetensi guru belum memuaskan. Pada Uji Kompetensi Guru (UKG) yang dilakukan secara nasional, hasil UKG menunjukkan taraf rata-rata kompetensi guru untuk seluruh provinsi adalah 56,69 dari skala optimal 100. Adapun rata-rata nilai UKG tertinggi adalah Propinsi DI Yogyakarta (67,02) dan terendah adalah Propinsi Maluku Utara (44,79). Sementara untuk seluruh Pulau Jawa, Propinsi Banten menduduki peringkat paling rendah yakni 55,90.



Grafik 1. Hasil Uji Kompetensi Guru 2015
Sumber: Direktorat Pembinaan Guru Pendidikan Menengah dan Khusus

Di samping menyandang predikat UKG terendah di Pulau Jawa, Provinsi Banten juga menyandang Indeks Pembangunan Manusia (IPM) terendah di Pulau Jawa, yaitu sebesar 71,9 (BPS). Di sisi lain, Anggaran Pendidikan Provinsi Banten cukup besar yakni pada tahun 2016 sebesar Rp 1.331,3 milyar (Neraca Pendidikan Banten). Namun demikian, hasil nilai siswa pada Ujian Nasional di Provinsi Banten masih di bawah rata-rata nilai nasional. Hasil rata-rata Ujian Nasional tergambar dalam Grafik 2.



Grafik 2. Hasil UN Provinsi Banten
Sumber: Puspendik 2015

Kebijakan pemerintah dalam mewujudkan guru yang berkualitas telah menghabiskan anggaran yang besar dengan harapan guru dapat berkinerja dengan baik. Namun demikian, hasil rata-rata nilai nasional Uji Kompetensi Guru (UKG) guru SMK Negeri di Kabupaten Tangerang, Banten dan hasil nilai Ujian Nasional siswa SMK masih di bawah nilai rata-rata nasional. Secara keseluruhan Guru SMK di Kabupaten Tangerang terbanyak, yakni 2.568 guru, sebanyak 2.115 guru mengajar di SMK Swasta dan 453 guru di SMK Negeri. Dari jumlah tersebut, guru bersertifikat sebanyak 21%. Rata-rata nilai Uji Kompetensi Guru berdasarkan status pegawai guru 'non PNS' masih rendah, yakni 54,1 dibandingkan rata-rata nilai Uji Kompetensi Guru PNS yaitu 60,13. Nilai total rata-rata UKG Kabupaten Tangerang sebesar 55,36, masih di bawah rata-rata nilai UKG nasional sebesar 56,69. Pertanyaan penelitian dalam studi ini adalah sebagai berikut:

1. Bagaimana pengaruh kompetensi terhadap kinerja guru di SMK Kabupaten Tangerang?
2. Bagaimana pengaruh motivasi berprestasi terhadap kinerja guru di SMK Kabupaten Tangerang?
3. Bagaimana pengaruh kompetensi dan motivasi berprestasi terhadap kinerja guru di SMK Kabupaten Tangerang?

Tujuan penelitian ini adalah untuk memperoleh data informasi tentang pengaruh kompetensi dan motivasi berprestasi terhadap kinerja guru di SMK Negeri Kabupaten Tangerang.

Adapun secara khusus tujuan penelitian ini adalah menguji adanya pengaruh kompetensi terhadap kinerja guru di SMK Negeri Kabupaten Tangerang, menguji adanya pengaruh motivasi berprestasi terhadap kinerja guru di SMK Negeri Kabupaten Tangerang, dan menguji adanya pengaruh dari kompetensi dan motivasi berprestasi terhadap kinerja guru di SMK Negeri Kabupaten Tangerang. Lebih jauh, dalam rangka pengembangan Sumber Daya Manusia terampil dan siap kerja, pemerintah telah menerbitkan Instruksi Presiden (Inpres) Nomor 9 Tahun 2016 mengenai Revitalisasi Sekolah Menengah Kejuruan (SMK). Program revitalisasi SMK merupakan salah satu program unggulan Pemerintahan Jokowi-JK.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kuantitatif. Instrumen pengumpulan data adalah kuesioner yang disusun menurut daftar kebutuhan data. Populasi penelitian ini adalah guru SMK yang berstatus PNS dan telah memperoleh sertifikasi. Jumlah seluruh guru Sekolah Menengah Kejuruan di Kabupaten Tangerang adalah 2.568 guru sedangkan yang berstatus PNS dan telah memperoleh sertifikasi adalah 21%. Jumlah seluruh sampel yang memenuhi syarat adalah 112. Pengolahan data menggunakan program SPSS. Pengujian hipotesis menggunakan analisis regresi berganda.

Seluruh responden penelitian ini berjumlah 112 orang guru PNS SMK yang bersertifikat. Adapun jumlah seluruh guru yang mengajar di SMK Kabupaten Tangerang 2.568 guru. Guru SMK

Negeri sebanyak 17,64%, selainnya mengajar di SMK Swasta. Adapun jumlah guru SMK PNS yang bersertifikat di Kabupaten Tangerang adalah 540 guru atau 21%. Sampel penelitian ini sebanyak 55,4% adalah responden perempuan. Dari segi usia, dengan rentang kelompok 5 tahun, kelompok sampel terbanyak adalah pada usia 50 tahun sampai dengan 55 tahun yaitu 37 orang atau 33,0%. Sedangkan kelompok guru muda yaitu antara 30 sampai dengan 35 tahun hanya 5 orang atau 4,5%. Adapun struktur responden menurut jabatan ditunjukkan oleh 3 jenjang, yakni Guru Pratama, Guru Muda dan Guru Madya. Kelompok terbesar adalah kelompok Guru Muda yakni 68,8%. Status kepegawaian responden adalah PNS, mulai dari Golongan III/a sampai dengan IV/b. Sedangkan menurut kategori, yang terbanyak adalah Golongan III/d yaitu sebanyak 48 orang atau 42,9%.

HASIL PENELITIAN & PEMBAHASAN

Penelitian ini mengenai kompetensi guru. Rata-rata nilai Uji Kompetensi Guru (UKG) PNS di Kabupaten Tangerang adalah 60,13. Sedangkan UKG pegawai berstatus non PNS relatif rendah yaitu 54,1. Rata-rata nilai UKG termasuk pegawai non PNS adalah 55,36. Rata-rata nilai UKG nasional sebesar 56,69. Adapun kualifikasi guru SMK di Kabupaten Tangerang yaitu yang telah mencapai pendidikan Sarjana S1 adalah 666 guru. Rata-rata UKG Sarjana S1 adalah sebesar 55,52 sedangkan guru yang belum S1 sebanyak 17 orang dengan rata-rata UKG sebesar 49,17.

Hasil Analisis Instrumen

Uji instrumen dilakukan dengan menggunakan program SPSS versi 23. Uji ini dimaksudkan untuk mendeteksi kelayakan alat pengumpul data berupa angket. Hasil pengujian instrumen menunjukkan bahwa instrumen yang digunakan pada penelitian ini valid dan reliabel.

Hasil Uji Asumsi Klasik

Hasil uji asumsi klasik menunjukkan bahwa data berasal dari distribusi normal, tidak terdapatnya multikolinieritas dan tidak adanya heterokedastisitas, maka data dapat diolah dengan menggunakan teknik analisis regresi linier berganda.

Hasil Uji Hipotesis

Uji regresi berganda digunakan untuk mengetahui seberapa besarnya kontribusi dari masing-masing variabel independen (Kompetensi Guru dan Motivasi Guru) terhadap variabel dependen Kinerja Guru. Berikut hasil analisis regresi dengan menggunakan bantuan program SPSS.

Tabel 1. Hasil Analisis Regresi Menggunakan Program SPSS

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2.076	1.469		1.413	.160
	X1_Kompetensi	.556	.076	.530	7.324	.000
	X2_Motivasi	.533	.087	.443	6.125	.000

Berdasarkan hasil olah data dalam tabel di atas, dapat disusun persamaan regresi berikut:

$$Y = a + b_1X_1 + b_2X_2 + e$$

$$Y = 2{,}076 + 0{,}556\ X_1 + 0{,}553X_2 + \varepsilon$$

Keterangan:

Y	= Kinerja Guru
X_1	= Kompetensi Guru
X_2	= Motivasi Guru
$b_1 \ldots b_2$	= Koefisien regresi
e	= *Error*

Persamaan regresi di atas dapat dijelaskan sebagai berikut. Konstanta sebesar 2,076 artinya jika Kompetensi Guru (X_1) dan Motivasi Guru (X_2) nilainya adalah 0, maka nilai kinerja guru (Y) adalah sebesar 2,067. Koefisien regresi variabel Kompetensi Guru (X_1) sebesar 0,556, artinya jika variabel independen lainnya tetap dan nilai Kompetensi Guru (X_1) mengalami kenaikan 1 %, maka besaran nilai Kinerja Guru akan mengalami kenaikan sebesar 0,556. Koefisien bernilai positif artinya terjadi hubungan positif antara Kompetensi Guru dengan Kinerja, semakin naik nilai kompetensi guru maka semakin besar nilai Kinerja Guru.

Koefisien regresi variabel Motivasi Guru (X_2) sebesar 0,553, artinya jika variabel independen lainnya tetap dan nilai Motivasi Guru (X_2) mengalami kenaikan 1 %, maka besaran nilai Kinerja Guru akan mengalami kenaikan sebesar 0,553. Koefisien bernilai positif artinya terjadi hubungan positif antara Motivasi Guru dengan Kinerja, semakin naik nilai Motivasi guru maka semakin besar nilai Kinerja Guru.

Analisis Determinasi (R^2)

Analisis Determinan (R^2) dipergunakan untuk mengetahui proporsi variabel independen. Analisis determinasi dalam regresi linier berganda digunakan untuk mengetahui prosentase sumbangan pengaruh variabel independen (X_1, X_2, ...X_n) secara serentak terhadap variabel dependen (Y). Apabila R^2 sama dengan 1, maka prosentase sumbangan besar.

Dari hasil analisis regresi, dilihat pada *output model summary* dan disajikan sebagai berikut:

Tabel 2. Hasil Analisis Determinasi

Model Summary[b]

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,951[a]	,905	,903	3,73710

a. Predictors: (Constant), X2_Motivasi, X1_Kompetensi

b. Dependent Variable: Y_Kinerja

Koefisien determinasi (R^2) pada intinya mengukur seberapa jauh kemampuan model dalam menerangkan variasi variabel terikat. Hasil analisis menunjukkan nilai R^2 adalah 0,905 berarti sebesar 90,5% variabel yang dipilih pada variabel independen dapat menerangkan variasi variabel dependen, sedangkan sisanya 9,5 % diterangkan oleh variabel lainnya. Dengan demikian penggunaan variabel independen dalam menerangkan variasi variabel dependen sudah memenuhi syarat.

Uji t

Uji ini dilakukan untuk mengetahui pengaruh signifikan secara parsial antara variabel independen terhadap variabel dependen sebagai berikut.

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2.076	1.469		1.413	.160
	X1_Kompetensi	.556	.076	.530	7.324	.000
	X2_Motivasi	.533	.087	.443	6.125	.000

Pengujian Koefisien Regresi Variabel Kompetensi Guru

Rumusan Hipotesis

Ho : Secara parsial tidak ada pengaruh signifikan antara Kompetensi Guru dengan Kinerja Guru

Ha : Secara parsial ada pengaruh signifikan antara Kompetensi Guru dengan Kinerja Guru

Bilamana nilai $t_{hitung} > t_{tabel}$, maka hipotesis nol (Ho) ditolak sehingga hipotesis Alternatif (Ha) diterima, sebaliknya jika nilai $t_{hitung} < t_{tabel}$ maka hipotesis nol (Ho) diterima dan hipotesis alternatif (Ha) ditolak.

Bahwa variabel Kompetensi Guru diperoleh t_{hitung} sebesar = 7,324 dan t_{tabel} pada n 112 dan α 1% adalah 2,576; t_{tabel} pada n 112 dan α 5% adalah 1,960, sehingga $t_{hitung} > t_{tabel}$ maka Ho ditolak, berarti ada pengaruh yang signifikan antara variabel Kompetensi Guru terhadap Kinerja Guru hal ini diperkuat nilai Sig 0,000 < 0,05.

Pengujian Koefisien Regresi Variabel Motivasi Guru

Rumusan Hipotesis

Ho : Secara parsial tidak ada pengaruh signifikan antara Kompetensi Guru dengan Kinerja Guru

Ha : Secara parsial ada pengaruh signifikan antara Kompetensi Guru dengan Kinerja Guru

Bilamana nilai $t_{hitung} > t_{tabel}$, maka hipotesis nol (Ho) ditolak dan hipotesis alternatif diterima sebaliknya jika nilai $t_{hitung} < t_{tabel}$ maka hipotesis nol (Ho) diterima dan hipotesis alternatif (Ha) ditolak. Bahwa variabel Motivasi Guru diperoleh t_{hitung} sebesar = 6,125 dan t_{tabel} = 1,960 maka $t_{hitung} > t_{tabel,}$ sehingga Ho ditolak, berarti ada pengaruh yang signifikan antara variabel Motivasi Guru terhadap kualitas pembelajaran hal ini diperkuat nilai signifikansi 0,000 < 0,05.

Uji F

Uji ini dilakukan untuk mengetahui pengaruh signifikan secara simultan antara variabel independen terhadap variabel dependen. Untuk mengetahui nilai F test dapat diketahui dari nilai sig pada tabel *Anova*[b] dalam *output regression* SPSS versi 23 *for windows*.

ANOVA[b]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	14492.709	2	7246.355	518.861	.000[a]
	Residual	1522.282	109	13.966		
	Total	16014.991	111			

a. Predictors: (Constant), X2_Motivasi, X1_Kompetensi

b. Dependent Variable: Y_Kinerja

Uji statistik F pada dasarnya menunjukkan apakah semua variabel bebas yang dimasukkan dalam model mempunyai pengaruh secara bersama-sama terhadap variabel terikat.

Berikut Rumusan Hipotesis

Ho : Tidak ada pengaruh secara signifikan antara Kompetensi Guru dan Motivasi Guru secara bersama-sama terhadap Kinerja Guru.

Ha : Ada pengaruh secara signifikan antara Kompetensi Guru dan Motivasi Guru secara bersama-sama terhadap Kinerja Guru.

Kriteria pengujian:
Ho diterima apabila F hitung < F tabel.
Ho ditolak apabila F hitung > F tabel.

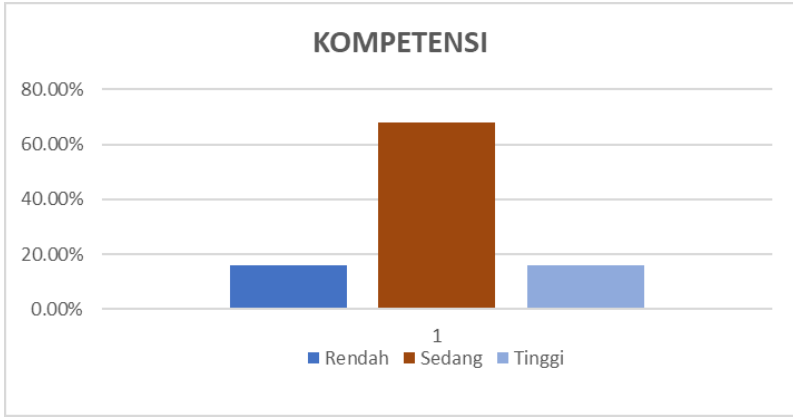
Berdasarkan hasil uji F diperoleh nilai F_{hitung} = 518,68; dan $F_{(0.05;112)}$ =3,09, karena $F_{hitung} > F_{tabel}$, maka Ho ditolak maka ada pengaruh yang signifikan antara Kompetensi Guru dan Motivasi Guru secara bersama-sama terhadap Kinerja Guru.

Pembahasan

Tujuan penelitian ini adalah untuk menguji adanya pengaruh kompetensi dan motivasi kerja pada kinerja guru. Hasil uji hipotesis menunjukkan bahwa (1) kompetensi berpengaruh positif dan signikan terhadap kinerja guru, (2) motivasi berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru; dan (3) motivasi dan kompetensi berpengaruh secara simultan terhadap kinerja guru. Studi ini membahas kaitan dengan kebijakan pemerintah tentang sertifikasi dan tunjangan profesi guru dengan menganalisis hubungan-hubungan antara variabel yang meliputi variabel Kompetensi, Motivasi dan Kinerja.

Kompetensi

Pengukuran kompetensi dalam penelitian ini mengikuti pola pengukuran yang dilakukan oleh sekolah. Berdasarkan hasil pengolahan atas data yang diliput dengan instrumen pengumpulan data kuantitatif maka responden menilai tentang kompetensi mereka sendiri berada pada nilai minimal 1,26 dan maksimal 3,47 dan skor rata-rata 2,28. Selanjutnya data kompetensi guru tersebut dapat dikategorikan dengan menggunakan skor rata-rata (*mean*) dan simpangan baku (*standard deviation*). Kategori Tinggi > 2,85; Kategori Sedang 1,71 < n < 2,85 ; Kategori Rendah < 1,71. Distribusi frekuensi berdasarkan kategori ini untuk variabel kompetensi adalah seperti pada Grafik 3.

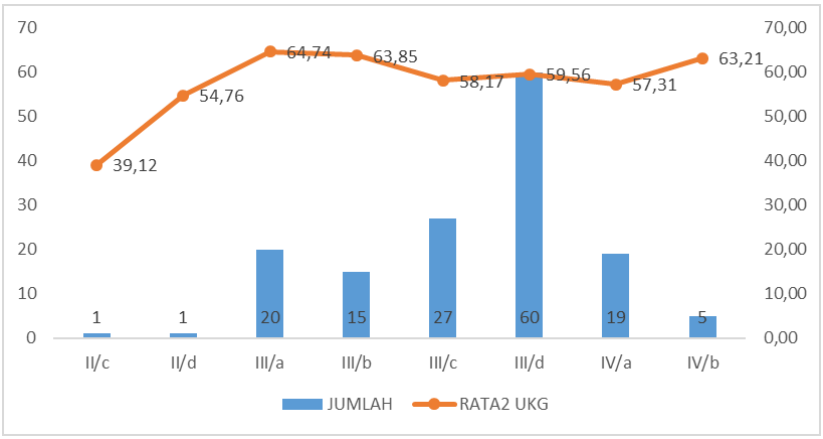


Grafik 3. Distribusi Frekuensi Kompetensi Guru

Dari grafik di atas dapat disimpulkan bahwa responden memiliki tingkat kinerja dalam kategori sedang dengan jumlah 75 orang responden (66,9%). Sedangkan untuk kategori tinggi terdapat banyak 18 orang responden (16,1%) dan kategori rendah sebanyak 19 orang responden (17,1%).

Artinya dapat disimpulkan bahwa kinerja guru SMK Kabupaten Tangerang berada dalam kategori sedang, sehingga perlu upaya peningkatan kinerja guru.

Hasil uji kompetensi guru SMK di Kabupaten Tangerang, dapat dilihat dalam grafik berikut.

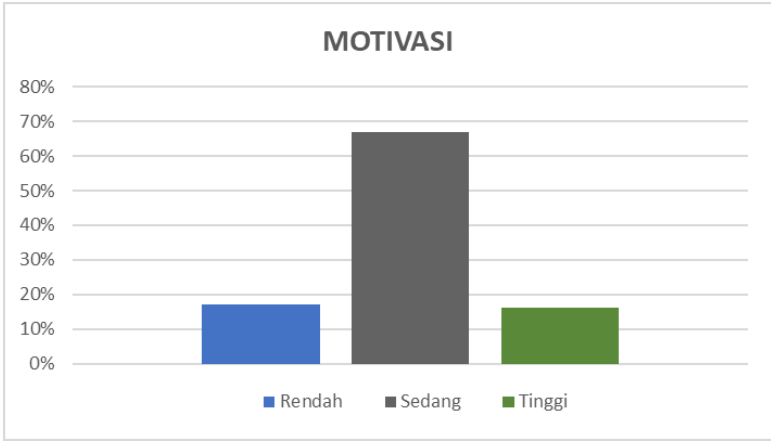


Grafik 4. Responden menurut Golongan Kepangkatan

Berdasarkan data nilai rata-rata Uji Kompetensi Guru (UKG) guru SMK di Kabupaten Tangerang nilai rata-rata tertinggi UKG guru Golongan III/a dan III/b, sehingga (variabel) tingkat golongan guru kurang cocok digunakan sebagai prediktor hasil nilai kompetensi guru. Nilai rata-rata Uji UKG Guru SMK berstatus PNS dan telah memiliki sertifikat masih rendah. Perlu diketahui bahwa Provinsi Banten merupakan provinsi baru hasil pemekaran dari Provinsi Jawa Barat. Pemekaran ini diatur dengan Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2000.

Motivasi

Berdasarkan hasil pengolahan dari kuesioner, guru-guru SMK di Kabupaten Tangerang memiliki skor motivasi minimal 1,00, maksimal 3,67, skor rata-rata 2,40 dan standard deviasi 0,62. Data motivasi guru tersebut dikategorikan dengan menggunakan skor rata-rata (*mean*) dan simpangan baku (*standard deviation*), dengan kategori Tinggi > 3,01; Sedang 1,78 < n < 3,01; dan Kategori Rendah < 1,78. Distribusi frekuensi kategori untuk variabel motivasi terdapat pada Grafik 5.



Grafik 5. Distribusi Frekuensi Motivasi

Dari Grafik 5 dapat disimpulkan bahwa responden memiliki tingkat motivasi dalam kategori sedang dengan jumlah 75 orang responden (67%), kategori tinggi sebanyak 25 orang responden

(16%) dan kategori rendah sebanyak 19 orang responden (17%). Dapat disimpulkan bahwa tingkat motivasi guru SMK Kabupaten Tangerang berada dalam kategori sedang.

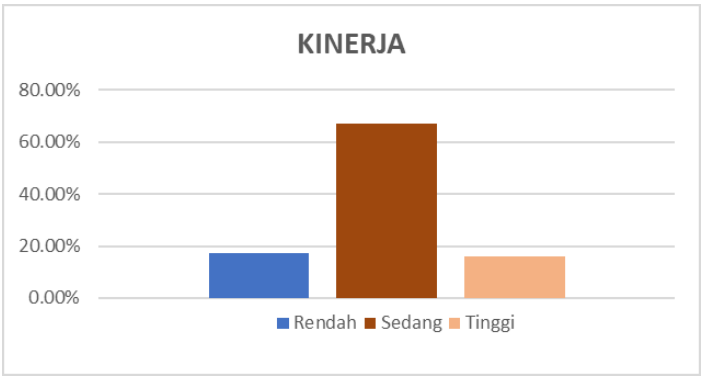
Untuk mengkaji indikator-indikator yang perlu ditingkatkan pada variabel motivasi, peneliti mengkaji lebih lanjut item-item kuesioner yang memiliki nilai rendah pada variabel motivasi. Hasil kajian menunjukkan indikator kebutuhan dalam mencapai kesuksesan memiliki nilai rendah. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru SMK di Kabupaten Tangerang kurang termotivasi dalam hal pengembangan karir seperti naik pangkat dan golongan. Winarno dan Perdana (2015) menyatakan bahwa motivasi berpengaruh signifikan dan positif pada kinerja, sehingga untuk meningkatkan kinerja guru perlu adanya peningkatan motivasi guru. Dengan menginterpretasikan data tersebut dapat dikatakan bahwa guru SMK di Kabupaten Tangerang kurang termotivasi untuk berkinerja tinggi, karena kinerja dikaitkan dengan kenaikan pangkat dan golongan, yakni pemenuhan angka kredit, namun menurut mereka standar kenaikan pangkat ini pada dasarnya sulit terpenuhi bagi mereka. Untuk memenuhi angka kredit tersebut guru wajib melaksanakan kegiatan Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB), yaitu pengembangan diri, publikasi ilmiah, dan/atau pengembangan karya inovatif. Publikasi ilmiah yang dimaksud dalam Peraturan Menteri Nomor 35 Tahun 2010 yaitu publikasi ilmiah hasil penelitian atau gagasan inovatif pada bidang pendidikan formal, publikasi buku teks pelajaran, buku pengayaan dan pedoman guru.

Selain mengajar, guru harus dapat aktif dalam kegiatan organisasi guru seperti MGMP dan sebagainya. Keaktifan guru SMK di Kabupaten Tangerang dalam mengikuti organisasi guru juga masih rendah. Berdasarkan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 pasal 41 ayat 3 tentang Guru dan Dosen menyebutkan bahwa guru wajib menjadi anggota organisasi. Dengan mengikuti dan aktif berorganisasi guru diharapkan dapat berbagi baik ilmu dunia pendidikan maupun pengalaman proses mengajar, selain itu guru dapat mengelola kelas dengan baik, berjiwa sosial, kematangan berpikir, menunjang karir dan meningkatkan profesionalismenya.

Atas analisis data yang diolah dari hasil kuesioner, item terkait pemaksimalan sumber daya memperoleh rating nilai yang rendah. Pemerintah perlu menstimulasi guru agar lebih peduli meraih kenaikan pangkat. Guru belum memperoleh sarana untuk menampung aktifitas berorganisasi. Sebagai contoh, wadah musyawarah guru untuk meningkatkan kualitas mata pelajaran (MGMP) hendaknya ditumbuh-kembangkan.

Kinerja

Hasil analisis deskriptif pada variabel kinerja menunjukkan nilai minimum sebesar 1,26 dan maksimum sebesar 3,47 dengan nilai rata-rata sebesar 2,39 dan standar deviasi sebesar 0,60. Selanjutnya data kinerja guru dikategorikan dengan menggunakan skor rata-rata (*mean*) dan simpangan baku (*standard deviation*). Kategorisasi untuk variabel kinerja terdapat pada grafik berikut:



Grafik 6. Kategori Kinerja

Dari grafik di atas dapat disimpulkan bahwa responden memiliki tingkat kinerja dalam kategori sedang dengan jumlah 75 orang responden (66,9%). Sedangkan untuk kategori tinggi terdapat sebanyak 18 orang responden (16,1%) dan kategori rendah sebanyak 19 orang responden (17,1%). Dapat disimpulkan bahwa kinerja guru SMK Kabupaten Tangerang berada dalam kategori sedang, sehingga perlu upaya peningkatan kinerja guru.

Pengaruh Kompetensi terhadap Kinerja Guru SMK di Kabupaten Tangerang

Kompetensi terkait erat dengan kinerja. Angka Kredit penilaian kinerja guru merupakan penilaian dari tugas utama guru dalam rangka pembinaan karier kepangkatan dan jabatannya. Pengembangan kompetensi guru dapat dilakukan dengan cara seperti mengikuti penataran guru, mengikuti MGMP, kursus, menambah pengetahuan melalui media massa atau elektronik dan belajar sendiri.

Pengaruh Motivasi terhadap Kinerja Guru SMK di Kabupaten Tangerang

Selain variabel kompetensi, penelitian ini menguji hipotesis adanya hubungan antara motivasi dengan kinerja guru. Hasil penelitian menunjukkan adanya pengaruh motivasi terhadap kinerja guru dilihat dari nilai signifikansi dan t_{hitung} sebesar 0,000 dan 6,125.
Mengingat motivasi berpengaruh terhadap kinerja guru, pemerintah hendaknya mengupayakan agar faktor-faktor yang menghambat motivasi guru agar segera ditangani.

Pengaruh Kompetensi dan Motivasi Guru terhadap Kinerja Guru SMK di Kabupaten Tangerang

Tujuan penelitian ini menguji adanya pengaruh kompetensi dan motivasi guru secara simultan pada kinerja guru. Hasil analisis data menunjukkan bahwa kompetensi dan motivasi guru berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru SMK di Kabupaten Tangerang. Hasil penelitian tersebut sejalan dengan hasil-hasil penelitian sebelumnya. Hasil penelitian Nugraha, dkk. (2017) menyimpulkan bahwa motivasi dan kompetensi guru secara positif dan signifikan berpengaruh bersamaan terhadap kinerja guru. Winarno dan Perdana (2015) juga mengungkapkan bahwa kompetensi dan motivasi berpengaruh signifikan dan positif pada kinerja secara bersamaan sebesar 54,70%. Wijaya (2015) dan Rohimah (2013) yang menyatakan secara simultan kompetensi dan motivasi berpengaruh terhadap kinerja guru.

Pemberian tunjangan guru sepertinya belum berdampak besar terhadap kinerja guru. Guru SMK Negeri di Kabupaten Tangerang belum memanfaatkan tunjangan guru untuk meningkatkan kompetensi mereka.

KESIMPULAN

Simpulan

Kompetensi dan motivasi berpengaruh signifikan terhadap kinerja guru Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) di Kabupaten Tangerang Provinsi Banten.

1. Terdapat hubungan korelasi yang kuat antara variabel kompetensi dengan variabel kinerja guru. Ini berarti kompetensi guru berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru.
2. Terdapat hubungan korelasi yang antara variabel motivasi dengan variabel kinerja guru. Ini berarti motivasi untuk berprestasi guru berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru.
3. Terdapat hubungan korelasi yang kuat antara variabel kompetensi dan variabel motivasi dengan variabel kinerja guru. Ini dapat diartikan bahwa secara bersama-sama dua komponen secara bersama-sama berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru.

Adapun terkait dengan sertifikasi dan pemberian tunjangan profesi guru, penelitian ini belum memperlihatkan ada atau tidaknya dampaknya pada peningkatan kinerja guru.

Saran

Peningkatan kompetensi guru dapat dilakukan dengan beberapa cara antara lain program pengembangan guru serta menggalang guru untuk berinovasi guna memperbaharui pengetahuan dalam pembelajaran. Tunjangan profesi hendaknya dapat digunakan oleh para guru untuk membiayai keikutsertaan dalam diklat, seminar dan pelatihan/*workshop*. Dengan demikian pengembangan kompetensi guru dapat terjadi. Keikutsertaan pada diklat, seminar dan pelatihan/ workshop merupakan kesempatan guru untuk berbagi pengalaman mengajar.

Pemerintah perlu membuat program yang dapat memotivasi guru untuk lebih berprestasi dan mengembangkan diri. Melalui keikutsertaan pada diklat, seminar dan kompetisi publikasi ilmiah, para guru SMK dan para guru pada umumnya dapat mengembangkan diri.

DAFTAR RUJUKAN

Arifin, H. M. (2015). The Influence of Competence, Motivation, and Organisational Culture to High School Teacher Job Satisfaction and Performance. *International Education Studies*, Vol. 8, No. 1, pp. 38-45.

Barber, M. & Mourshed, M. (2007). *How the World's Best-performing Schools Systems Come Out On Top*. McKinsey & Company.

Chetty, R., Friedman, J.N, & Rockoff, J.E. (2011). *Teachers: Teacher Value–added and Student Outcomes and Adulthood*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.

Gynor, C. (1998). *Decentralization of Education. Teacher Management. Directions in Development*. Washington, D. C.

Hanushek, E.A., & Rivkin, S. G. (2006). Teacher Quality. *Handbook of Economics of Education*, vol 2.

Fathorrahman. (2017). Kompetensi Pedagogik, Profesional, Kepribadian dan Kompetensi Sosial Dosen. *AKADEMIKA*; VOL. 15 No. 1, Februari .

Kolbe, T., & Strunk, K. O. (2012). Economic Incentives as A Strategy for Responding to Teacher Staffing Problems: A Typology of Policies and Practices. *Educational Administration Quarterly*, 48, 779–813.

Kolibacova, G. (2014). *The relationship between Competency and Performance. Acta Universitatis Agriculturae Et Silviculturae Mendelianae Brunensis.* Vol 62. http://dx.doi.org/10.11118/actaun201462061315

Kwapong, L. S. A., Opoku, E., & Donyina, F. (2015). "The Effect Of Motivation On The Performance Of Teaching Staff In Ghanaian Polytechnics: The Moderating Role Of Education And Research Experience". *Global Journal of Human Resource Management*, Vol.3, No.6, pp.30-43.

Mardia, H. R. (2014). Professional Competence, Pedagogical Competence and the Performance of Junior High School of Science Teachers. *Journal of Education and Practice*, ISSN 2222-1735 (Paper) ISSN 2222-288x (Online) Vol. 5, No. 9, http: www. iiste. Org

Matthew, D. M (2015). *Teacher Quality and Effectiveness: The Nucleus of Education.* The Center of Faculty Excellence, United States Military Academy, West Point, New York.

Mruma, M. J. (2011). *Effect Of Motivation Factors On Teachers' Performance In Tanzanian Education Institution; A Case Of Public Secondary Schools In Nyamagana District, Mwanza. A Dissertation Submitted In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Master In Human Resources Management Of The Open University Of Tanzania*

Muammar, Darmoko, P.D., Srifariyati & Muntoha. (2017). Dampak Tunjangan Sertifikasi terhadap Kinerja Guru. *Jurnal Madaniyah,* Volume 1 Edisi XII Januari .

Rasheed, M.I., Humayon, A.A, Awan, U., & Ahmed, A. (2014) *Factors affecting teacher's motivation an. HRM challenge for public sector higher educational institutions of Pakistan (HEIs). Department of Management Sciences, COMSATs Institute of Information Technology, Vehari, Pakistan.* www. Emeraldinsight. com. 2014

Nawawi, H. (2006). *Evaluasi dan Manajemen Kinerja di Lingkungan Perusahaan dan Industri.* Jogyakarta: Gadjah Mada University Press.

OECD. (2009). *Creating Effetive Teaching and Learning Environtments*. First Results from TALIS-ISBN 978-92-64-05605-3. 2009

Parmin. (2017). Pengaruh Kompensasi, kompetensi dan motivasi kerja terhadap kinerja guru tidak tetap (GTT) dengan kepuasan kerja sebagai variable intervening. *Jurnal Fokus Bisnis*. Vol. 16 No 01, Juli

Robbins, S. P. & Judge, T.A. (2017). *Organizational Behavior*. 17th Edition. Global Edition. England: Pearson Education Limited.

Siti, R. (2013). *Pengaruh kompetensi, kompensasi, disiplin kerja terhadap kinerja dan kepuasan kerja guru SMA Islamic Village Karawaci Tangerang*. Thesis MM, Program Pascasarjana Universitas Esa Unggul , Jakarta. 2013

Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work*. New York: John Willey & Sons.

Subroto, W.T. (2013). Income and Implications of teacher performance to improve the quality of education in the elementary school of Surabaya. *International Journal of Business, Humanities and Technology* Vol. 3 No 2, February 2013

Sudarjat, J., Abdullah, T., & Sunaryo, W. (2015). Supervision, Leadership, and Working Motivation to Teachers' Performance. *International Journal of Managerial Studies and Research (IJMSR)*, Vol. 3, No. 6, pp. 146-152.

Wahyuni, D. U. Christiananta, B., & Eliyana, A. (2014). Influence of Organizational Commitment, Transactional Leadership, and Servant Leadership to the Work Motivation, Work Satisfaction and Work Performance of Teachers at Private Senior High Schools in Surabaya, *Educational Research International*, Vol. 3, No. 2, pp. 82-96.

Wijaya, D. K. (2015). Pentingnya Komunikasi Organisasi, Motivasi Kerja Dan Kompensasi Untuk Meningkatkan Kinerja Guru. Fakultas MIPA Jurusan Kimia IKIP Jakarta (UNJ). *Jurnal MIX*, Volume VI, No. 2, Juni.

IMPLEMENTING DATA-DRIVEN LEARNING INTO ENGLISH GRAMMAR PEDAGOGY: A BASIC INTERPRETATIVE STUDY IN A VOCATIONAL CLASSROOM IN KARAWANG

Abdul Muis Muhyidin
SMKN 1 Karawang, West Java
Email: abdulmuisamf@gmail.com

Abstract

This study described an implementation of data driven learning in teaching English grammar. To answer of research questions, this study used a qualitative approach with basic interpretative study. The study was conducted in one of vocational high schools in Karawang, involving one English teacher and six students as research subject. To investigate to what extent English teacher applied data-driven learning in teaching English grammar, this study collected data from classroom observation, interviews and studying documents. The results showed that the data driven learning was implemented in teaching grammar through four stages of teaching procedures, including pattern formation through exploring BNC data, explicit explanation from teacher to conform or to correct students' findings, follow-up exercises through homework, then classroom production and teacher's feedback on it.

Keywords: *teaching grammar, data-driven learning, inductive.*

Introduction

Grammar has a prominent role in language teaching, both in English as a foreign language (EFL) and English as a second language (ESL). Learners' language development will not be fit without a good understanding of grammar. Practically, learners are taught language rules commonly known as sentence patterns and they have to imitate the mentioned sentence based on the language rules.

In the context of Indonesian vocational English classrooms in Karawang, most of English teachers teach grammar traditionally through grammar-translation method, which focuses on translating the target language into native languages or native language into target language. The use of mother language is significantly important to elicit meaning. It can be seen from students' learning activities that they tend to focus on imitating language rules provided by the teacher. In the case of grammar, deductive technique is commonly used. In such technique, students are provided the grammar rules and examples, are told to memorize them, and then are asked to apply the rules to other examples **(Widodo, 2006).**

Further, in this kind of grammar teaching, teachers only teach how the language is developed in order to construct language properly. In other words, grammar teaching centered on accuracy of form and rule learning, and with mechanical exercises seen as the way to bring about the learning of grammar **(Jean & Simard 2011)**. As a result, this language pattern makes students passive and they are not interested in grammar, then they are easily bored with learning grammar.

John (1991) introduced the Data Driven Learning and defined it as "the use in the classroom of computer-generated concordances to get students to explore regularities of patterning in the target language, and the development of activities and exercises based on concordance output". It is a student-centered method, which encourages learners to be active in learning process, improves learners' independency and autonomy, enhances language awareness, and makes the learners are able to cope with authentic language. In this style of grammar learning teacher has roles as a guide and an advisor who responsible to direct students and advise on their problem-solving tasks.

In recent years, some scholars conducted researches on data-driven learning in English language teaching and learning. Previous studies examined data-driven learning for teaching collocation of preposition **(Jafarfour & Koosha, 2005)**, and data-driven learning in teaching English vocabulary **(Guan, 2013).** Specifically, Jafarpour & Koosha (2005) conducted a research on DDL for teaching collocation of preposition with 200 senior English majors studying at three universities in Sharekord. The study found that DDL can enhance students' understanding on collocations of preposition and their sentence production, DDL can be useful for all students in different proficiency level, on the other hand Guan's (2013) study more focus on teaching and learning English vocabulary in China's EFL class. He concluded that data-driven learning encourages students' attention, be conducive to enhance their memory and help them to use context to obtain the word semantics and summarize the grammatical rules.

However, the implementation of grammar instruction through data – driven learning in the Indonesian vocational high school English classes remains under-explored. Therefore, it is essential and interesting to investigate the implementation of data-driven learning in a classroom in Innesian context.

Research Methodology

This study used qualitative approach by explaining the data set using words, sentences or picture to represent results of this study. It is in line with Bogdan and Biklen (2007) who stated that a qualitative is research procedure which tends to produce descriptive data in the forms of written or spoken from the respondents. Furthermore, the method of this research was basic interpretative study. Since this research aimed at exploring how corpus was used in teaching grammar, a basic interpretative study was utilised. It is in line with Ary, Jacobs, Sorensen & Razavieh (2010) pointed out that this type of research design aims to describe existing phenomenon.

Research Result

In this chapter, the researcher presented the result of this study based on the observation, interview and documentation. According to **Chujo and Ochigian (2008)** there are some general patterns of data-driven learning in the teacher's activities in teaching English grammar. The general patterns were patterns formation through inductive DDL tasks with British national corpus, teacher's explicit explanation to confirm or correct students' findings, follow-up exercises and teacher's feedback (homework), classroom production exercises and teacher's feedback.

Based on the observation, the researcher found some phases applied by English teacher in teaching English grammar through DDL activities, the steps were: *Firstly,* teacher asked students to work and discuss a particular grammar item by applying British National Corpus (BNC), the discussed material was simple past tense. Teacher commanded students to work in group which consisted of five students in each group. By working in groups, the students could share their discoveries and offer each other support, and were engaged and motivated. They would explore the usage of the grammar points as mentioned, and wrote down the results. The students were commanded to log into BNC corpus online and started to search by initially entering the word *did* to find out how it was used in the sentence.

After knowing the pattern of *did* used in negative sentence, the students had to complete the similar procedures to knowing the other form of the word *did.* The time allotted for this inductive DDL exercises was about 45 minutes.

In the second step, the students reported their discoveries to the class and the teacher elaborated what had been found by students. They explained the use of *did* in the sentences of simple past tense form, some of them still found some mistakes, like the use of *did* with verb 2 in negative sentences. Therefore, the teacher gave explicit explanations about the grammar points being

discussed, in this learning phase, the students had time to confirm and correct their findings they built in the first step. They ensured to the teacher whether their findings were correct or needed to be revised.

In the third step, the teacher gave the students a worksheet of follow-up exercises including consolidation and production tasks for homework, they students were asked to compose five sentences in form of simple past tense, they were asked to elaborate the corpus data deeply at home by utilizing their portable computer or smart phone, this phase allowed them to comprehend simple past tense more. In the fourth step, feedback was given to the follow-up tasks. This was occurred in the next class; the teacher checked the answers to the follow-up activities from the previous class and confirmed their understanding of the language use.

In addition, the researcher conducted an interview with the teacher and the students to strengthen the findings of the research or as triangulation method. The result of the interview with the student is displayed below:

Firstly, we ensure that we have internet access; we open Google, type BNC on the search box, and then type BNC on it, after that the BNC display will appear. Further, we enter a particular word that we want to look for. For instance, we look for the word did, and the screen will show a lot of examples of did in positive, negative, and interrogative. After that we discuss the use of did in the sentence and make conclusion about it. For the next, we explain the result of our discussion, and then the teacher explains about the use of simple past tense. Further, we are given exercise for home work; it is because the time is up. In the next meeting, the teacher gives feedback on our homework and gives additional exercise.

The interview data above illustrated that the teacher applied DDL in teaching English grammar by asking students to log into British national corpus at the first phase of the learning process. In this phase, the students had to discuss a specific grammar point through elaborating BNC data, they search the word *did* in BNC search box, they had to discuss and make conclusion about the use of *did* in the sentence. Secondly, the students explained their findings to the class, they explained their discoveries about the use if *did* in the sentence.

Henceforth, the teacher explained briefly about the grammar point being discussed, the teacher elaborated the use of simple past tense, it was aimed to confirm students' discoveries, and revise some mistake conclusions. Further, due to the limitation of the time, the teacher gave students exercises to be done at home. At the last, the teacher gave feedback on students' works and consolidated the students by giving additional exercises to be completed at home. This final stage was conducted in the second meeting.

Discussion of the Result

The research was conducted in vocational high school 1 Karawang exactly in X Electronica Engineering which has once English meeting in a week. Based on two meetings observation, the English teacher in this school applied some phases of DDL activities. In the first step, the English teacher instructed students to observe the electronic language data or language examples provided in British National Corpus and notice grammatical patterns freely, while they formed the hypothesis about what they got.

The first learning phase applied by the English teacher is related with **Chujo and Ochigian (2008)**'s theory about the four steps of DDL activities who stated that the first step of incorporating DDL in teaching English grammar was Hypothesis formation through inductive DDL tasks with BNC corpus.

Moreover, **Allen and Valette (1977)** stated that the first phase of inductive method in teaching English grammar is examples presentation, the English teachers provide students a series of examples at the first time of learning process, they give some examples that make sense or

contextual in order to make students can understand that matter easily. It is contrary with deductive learning method **(Tornbury, 1999)** where students started from the rule or the pattern of language that they want to teach to their students instead of the language examples or language data.

In this first step of DDL activities, the English teacher took more passive roles; meanwhile the students were more active in observing the electronic language data from the BNC website. **Dickinson, Brew, & Meurers (2012)** stated that by utilizing technology in language learning, the students can be more active to explore language, they can access a wide range of material in the target language. Then, students are engaging themselves with technology familiar to them **(Edwards-Groves, 2012).**

From the description, it is clear that the teacher has conducted the first learning phase of inductive learning method. The English teacher asked the students to observe the language data or language examples and make the hypothesis about what they got instead of stating the language patterns or rules, in other word, learners begins the lesson with language examples then formulate and generalize the patterns also make hypotheses at the end of the lesson by themselves **(Kim, 2007)**.

Thus, the students are provided with data which illustrates the use of a grammatical structure which they analyze to generate rules **(Ellis, 1997).** Then the English teacher has role as a director and collaborator instead of transmitting information to the students directly and explicitly, students have freedom to explore language data, and make the hypothesis of the language rules **(Johns, 1988)**, in other word, the students learn as autonomous learners (Widodo, 2006).

Moreover, the second phase of teacher's activities in teaching English grammar was giving time to students to ask and confirms their findings. The students ensured to the teacher about their hypothesis whether correct or need to be revised. Then the teacher confirmed and explained briefly about the grammatical points which were being discussed. It ensured that all students are looking at and understanding the same thing, which is especially important as they may have observed different phenomena and created divergent hypotheses. In other words, here, the teacher's role was to ensure that all students are on the same page.

According to Chujo and Ochigian (2008) after formatting the hypothesis, the students have time to confirm and correct their hypotheses. The English teacher explains the grammatical rules explicitly. It helps students to comprehend more the language rules that had been found in the first step. In contrary, in deductive teaching method, the second phase in teaching English grammar is highlighting the grammar structures, which means students are supposed to translate their mother language into English as the target language.

The English teacher's activity in third phase was giving students some exercises for homework as follow-up activities, it was conducted to consolidate and check students' understanding. This step is appropriate with Chujo and Ochigian (2008) stated that teacher should check their students' understanding through exercise and consolidation work, it helped students to learn more about the grammar point being discussed.

For the last, the activity was giving feedback on students' homework and giving additional production exercise to be completed in the class, as Chujo and Ochigian (2008) claimed that the last stage for DDL activities is Production through follow-up exercises (in class) and teacher feedback on homework

Conclusion

Based on findings on the previous chapter, it can be concluded that the teacher's activities in the classroom were students' hypothesis formation through inductive DDL tasks with British National Corpus, Teacher's explicit explanation to confirm or correct students' hypothesis, follow – up activities for homework, and classroom exercises in next meeting.

Therefore, it implies to students' interest in learning English grammar, it helps students to learn

grammar actively and easily, and then students can comprehend and apply grammar well.

Suggestions

In order to enrich the result of the research, the researcher as the one who concerns in this research gives some suggestions. These suggestions are addressed to the teacher as key factor in the classroom and other researcher to improve deeper result. The researcher considers some suggestion as follows:

1. **For the English teacher**
   The English teacher in vocational high school who already used corpus as the media in teaching especially in teaching English grammar are recommended to apply data driven learning in teaching another language elements, such as using data- driven learning in teaching English vocabulary, which is aimed at learning English vocabulary by implementing technology.
2. **For further research**
   In this research, the design of the study that has been designed by the researcher is actually quite simple with embracing qualitatively as basic interpretative study for the research method. Therefore, the further studies are expected to conduct in quantitative approach to know the students' enhancement in applying corpus as media or data-driven learning as the learning method in teaching Englisg grammar. Henceforth, it is recomended to conduct a study qualitatively to gain students' responses toward data- driven learning.

References

Allen, E. D & Valette, R.M. (1977). *Classroom Techniques: Foreign Languages and English as a Second Language*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Ary, D., Jacobs, L. C., & Sorensen, C. 2010. *Introduction to Research in Education (8th Ed).* Wadsworth: Cengage Learning.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007)**.** *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theories and Methods* (Fifth ed.). United State of America: Pearson International Edition.

Chujo, K. & Oghigian, K. (2008). *A DDL approach to learning noun and verb phrases in the beginner level EFL classroom*. In A. Frankenberg-Garcia (Ed.) *Proceedings of the 8th Teaching and Language Corpora Conference*, (pp. 65-71). Lisbon, Portugal: Associação de Estudos e de Investigação Cientifica do ISLA-Lisbo Fichier.

Dickinson, M., Brew, C., & Meurers, D. (2012). Language and Computers. Retrieved from http://www.eblib.com . accessed on 10th of May 2017

Edwards-Groves, C. (2012). *Interactive creative technologies: Changing learning practices and pedagogies in the writing classroom*. Australian journal of language and literacy, 35 (1), 99.

Ellis, R. (1997). *SLA research and language teaching.* Oxford: Oxford University Press.

Guan, X. (2013). A Study on the Application of Data-driven Learning in Vocabulary Teaching and Leaning in China's EFL Class. *Journal of Language Teaching and Research, 4*(1), 105-112.

Jafarpour, A.A., & Koosha, M. (2005). Data-driven Learning and Teaching collocation of prepositions: The case of Iranian EFL Students. *Research on Foreign Languages* learning: the role of corpus consultation literacy," *ReCALL* 19(3): 269-86.

Jean, G. & D. Simard (2011). Grammar learning in English and French L2: Students' and teachers' beliefs and perceptions. Foreign Language Annals 44.4, 465–492.

Johns, T. (1988). Whence and Whither Classroom Concordancing? In P. Bongearts/ P. de Hann/ S. Lobbe/ H. Wekker (eds). *Computer applications in language learning*. Dordrecht: Foris, 9-27.

Johns, T. (1991). Should you be persuaded: two examples of data driven learning. *ELR Journal,4*, 1-16.

Kim, J. (2007). *A comparative study of the effects of explicit- inductive/cooperative instruction versus explicit-deductive/individualistic instruction on the second language acquisition of English relative clauses in Korean university-level EFL learners (Doctoral dissertation)*. *Language Teaching*. Cambridge University Press.

Thornbury, S. (1999). *How to Teach Grammar*. Harlow: Longman

Widodo, H. (2006). Approaches and procedures for teaching grammar. *English Teaching*, 5(1), 121

PENINGKATAN PENGUASAAN KOSA KATA MENGGUNAKAN MEDIA 'AKU BISA BERSUARA' PADA PESERTA DIDIK DENGAN HAMBATAN PENDENGARAN DI SLB MANUNGGAL SLAWI

Sri Suprapti
SLB Manunggal Slawi
Email: srisupraptislawi@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini mengkaji seberapa efektif media 'Aku Bisa Bersuara (ABS)' dapat meningkatkan penguasaan kosa kata peserta didik dengan hambatan pendengaran (Tunarungu) kelas I SLB Manunggal Slawi. Penelitian dilaksanakan pada semester I tahun pelajaran 2018/2019 dengan tujuan mengetahui deskripsi proses pembelajaran menggunakan media ABS dalam meningkatkan kosa kata dan mengetahui efektivitas media tersebut dalam menyampaikan materi ke peserta didik. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan teknik pengumpulan data melalui observasi dan tes penguasaan suku kata. Data dianalisis menggunakan analisis deskriptif komparatif. Penelitian dilakukan dalam 2 siklus, siklus pertama mengambil tema diriku sub tema tubuhku dan siklus ke 2 mengambil sub tema aku merawat tubuhku. Pada siklus pertama diperoleh hasil peningkatan kosa kata 53,33%, sedangkan pada siklus 2 hasil peningkatan kosa kata 81,67%.

Kata kunci: *Penguasaan kosa kata, media aku bisa bersuara, perbaikan pembelajaran.*

Latar Belakang

Peserta didik kelas 1 Bagian B SLB Manunggal tahun ajaran 2018/2019 terdiri dari 6 anak, 3 anak memiliki ketunaan ganda yaitu 1 anak dengan hambatan penglihatan dan 2 peserta didik lain disertai hambatan emosi. 83% peserta didik memiliki faktor internal yang ditandai dengan intelegensi rendah, konsentrasi rendah, kemampuan motorik halus rendah, serta komitmen terhadap tugas sangat rendah.

Kondisi tersebut menyebabkan kegiatan belajar mengajar tidak berjalan optimal. Kegiatan belajar mengajar yang sudah berlangsung tiga bulan belum menunjukkan hasil. Anak mengalami kesulitan dalam mengenal dan menghapal kosa kata, lebih dari 60% anak belum memiliki atau menguasai kosa kata. Iwan Suwarman dalam Edja Sadjaah (1995:118) mengatakan bahwa perolehan bahasa diperoleh melalui proses peniruan. Sementara karakteristik internal peserta didik berkebutuhan pendengaran kelas 1 SLB Manunggal Slawi sendiri belum mendukung. Mereka belum dapat konsentrasi, mudah terdistrak, dan asyik dengan dunia bermain. Pembelajaran menggunakan kartu bergambar tidak menarik minat belajar peserta didik, mereka tetap dengan aktivitas memperhatikan teman, bermain, bahkan ada yang merebahkan badannya di meja.

Kondisi ini menuntut guru melakukan sebuah usaha perbaikan untuk menarik minat belajar, sehingga hasil pembelajaran kosa kata maksimal. Untuk itu diperlukan sebuah inovasi pembelajaran. Sebagai alternatif penulis membuat media Aku Bisa Bersuara (ABS). Media ABS merupakan salah satu media yang ingin diterapkan guru dalam mengajarkan kosa kata. Penggunaan media ini memanfaatkan seluruh indera seperti pendengaran, penglihatan dan perasaan peserta didik. Alasan penggunaan media ABS adalah karena media ini memanfaatkan audio visual yang diharapkan dapat menarik minat peserta didik. Dengan media ini diharapkan pembelajaran kosa kata akan lebih efektif.

Tinjauan Pustaka

Peserta Didik dengan Hambatan Pendengaran (Tunarungu)

Secara fisik, peserta didik dengan hambatan pendengaran tidak berbeda dengan anak pada umumnya, orang akan mengetahui anak menyandang ketunarunguan (hambatan pendengaran) pada saat berbicara, mereka berbicara tanpa suara atau dengan suara yang kurang atau tidak jelas artikulasinya, bahkan tidak berbicara sama sekali, mereka hanya berisyarat.

Istilah Tunarungu diambil dari kata "Tuna" dan "Rungu", Tuna artinya kurang dan rungu artinya pendengaran. Orang dikatakan Tunarungu apabila tidak mampu mendengar atau kurang mampu mendengar suara.

Dari berbagai batasan yang dikemukakan oleh beberapa pakar ketunarunguan, dapat disimpulkan bahwa ketunarunguan adalah suatu keadaan atau derajat kehilangan pendengaran yang meliputi seluruh gradasi ringan, sedang dan sangat berat yang walaupun telah diberikan alat bantu mendengar tetap memerlukan pelayanan khusus.

Implikasi Ketunarunguan terhadap Penguasaan Kosa Kata

Hallahah dan Kaufman dalam Sadjaah (1995:116) menyebutkan gangguan berbicara pada Anak Tunarungu berdampak: (1) penerimaan bunyi melalui pendengaran tidak cukup sebagai umpan balik untuk menyuarakan bunyi, (2) penerimaan bahasa dari orang yang sengaja mengajak bicara, tidak cukup untuk menunjang pendengarannya, dan (3) Anak Tunarungu tidak mampu mendengar contoh bahasa atau bicara dari orang yang mengajak bicara.

Media Pembelajaran Aku Bisa Bersuara

Sundayana (2015:6) menjelaskan media pembelajaran sebagai alat yang secara fisik digunakan untuk menyampaikan isi materi pelajaran seperti: buku, tape recorder, kaset, video kamera, film, slide (gambar bingkai), foto, grafik, televisi dan komputer. Media pembelajaran dapat berupa media yang dapat didengar *(audio)*, dilihat *(visual)* maupun gabungan dari keduanya *(audio visual)*.

Anak Tunarungu dengan ketunaan pada pendengarannya tidak mungkin menggunakan media audio murni, mereka membutuhkan media yang bisa dilihat, dirasa, lebih baik lagi kalau media tersebut juga dapat diraba. Media Pembelajaran '*ABS'* merupakan media yang digunakan untuk menyampaikan pesan pembelajaran menggunakan dua unsur yang saling bersatu yaitu audio dan visual.

Media ABS termasuk jenis media audio visual diam yaitu menggunakan film rangkai suara. Dimana foto – foto kosa kata digabungkan dengan suara dan gambar SIBI yang diambil dalam bentuk gambar dan suara (video). Media ABS berisi kosa kata yang dikelompokkan berdasarkan sub tema yaitu; 1) anggota keluarga; 2) anggota tubuh; 3) nama hewan; 4) perlengkapan makan; 5) nama buah dan sayur; 6) kata benda; dan 7) nyanyian.

Dengan menggunakan media ABS guru dapat memilih sub tema sesuai materi yang akan diajarkan dengan mudah. Tujuan penelitian ini adalah 1) Mengetahui deskripsi proses pembelajaran menggunakan media ABS dalam meningkatkan kosa kata peserta didik dengan hambatan pendengaran kelas I SLB Manunggal Slawi; 2) Mengetahui efektivitas media ABS dalam menyampaikan materi ke peserta didik.

METODE PENELITIAN

Penelitian Tindakan Kelas ini dilaksanakan SLB Manunggal Slawi pada semester I tahun pelajaran 2018/2019 yakni bulan Oktober 2018. Subyek dalam penelitian ini adalah peserta didik kelas I sebanyak enam orang (1 peserta didik laki-laki dan 5 peserta didik perempuan). Adapun

obyek dalam penelitian ini adalah penguasaan kosa kata dan media ABS. Penelitian dilakukan dalam dua siklus, yaitu siklus I dan siklus II.

Teknik pengumpulan data melalui observasi partisipan, dokumentasi dan tes penguasaan kosa kata. Sedangkan instrumen penelitian yang digunakan; 1) lembar observasi yang berisi aspek-aspek yang berhubungan dengan penerapan media ABS; 2) Lembar Pre Tes dan Post Tes yang disusun dengan melihat kemampuan dasar dalam kurikulum 2013.

Analisis data dilakukan dengan cara menghitung kosa kata yang dikuasai peserta didik, selanjutnya hasil penguasaan kosa kata dianalisis menggunakan analisis deskriptif komparatif yaitu membandingkan data penguasaan kosa kata pada kondisi awal dibandingkan dengan data hasil penguasaan kosa kata pada siklus I maupun siklus II.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Prasiklus



Gambar 2. Kegiatan belajar mengajar menggunakan kartu bergambar

Pembelajaran bahasa yang penulis lakukan masih menggunakan media kartu bergambar, hal ini disebabkan media yang dimiliki masih terbatas. Satu-satunya media yang mudah dan murah adalah mengunduh gambar dan membuatnya menjadi kartu gambar. Peserta didik terlihat tidak konsentrasi, mudah terdistrak, dan asik dengan dunia bermain.

Setelah tiga bulan berjalan materi pokok bahasan masih sama nama kosa kata anggota tubuh, sementara penguasaan kosa kata peserta didik juga masih sangat rendah. 33% peserta didik tidak mengenal kosa kata anggota tubuh, 33% mengenal 2 nama anggota tubuh dan sisanya mengenal 3-4 nama anggota tubuh.

Tabel 1. Kemampuan Awal Penguasaan Kosa Kata Peserta Didik

No	Nama	Kosa kata										Nilai
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	FCP	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	10
2	DS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	NYP	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	NA	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	10
5	NP	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	40
6	RA	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	20

Siklus I

Proses pembelajaran menggunakan media 'ABS' dilakukan dengan langkah sebagai berikut: 1) Guru mengkondisikan peserta didik mendapatkan tempat duduk yang tepat; 2) Guru menjelaskan materi yang akan dibahas yaitu anggota tubuh; 3) Guru menyalakan VCD dan menggunakan media pembelajaran 'ABS'; 4) Guru menyampaikan materi yang akan dipelajari adalah tema 1 subtema tubuhku; 5) Guru menekan *pause* untuk menghentikan kata perkata (anggota tubuh bagian muka); 6) Setiap kata dalam VCD diulang oleh guru dengan nada pelan; 7) Guru memberi kesempatan pada setiap siswa untuk menyebutkan kata yang sedang dipelajari; dan 8) Guru melakukan tanya jawab tentang kesulitan mempelajari kosa kata yang dipelajari.





Gambar 3. Pembelajaran menggunakan media ABS

Hasil pembelajaran kosakata menggunakan media ABS siklus I menunjukkan FCP pada pembelajaran pra siklus dapat mengenal satu kosa kata pada siklus I mengenal enam, DS dan NYP yang awalnya tidak mengenal kosa kata, dapat mengenal dua – tiga kosa kata. Demikian juga peserta didik lain seperti NA, pada prasiklus mengenal satu kata, pada siklus I menjadi lima kosa kata.

Tabel 2. Hasil Penguasaan Kosa Kata Siklus I

No	Nama	Kosa kata										Nilai
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	FCP	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	60
2	D S	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	20
3	NYP	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	30
4	NA	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	50
5	NP	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	90
6	RA	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	70

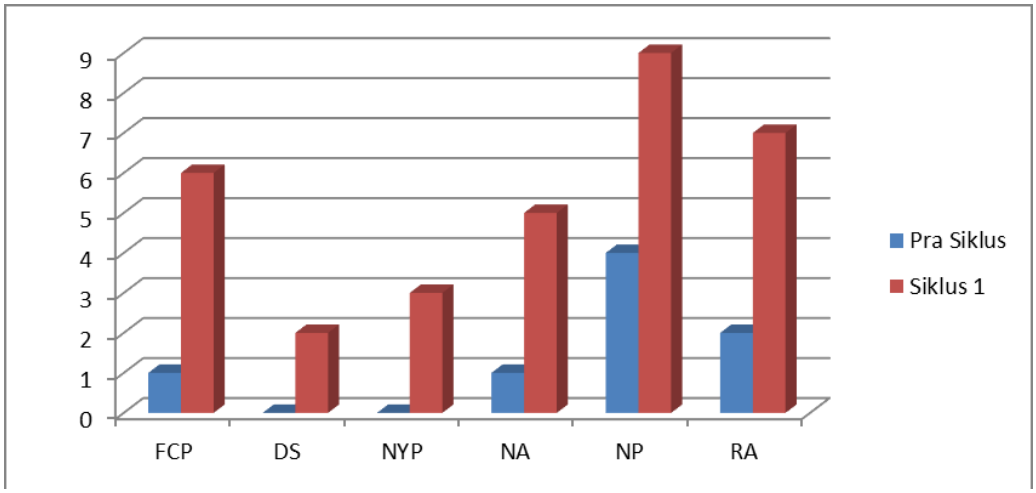


Diagram 1. Perbandingan hasil pembelajaran menggunakan kartu bergambar dengan media ABS pada siklus I

Hasil analisis perbandingan capaian hasil pembelajaran menggunakan media kartu bergambar dengan media "ABS" menunjukkan perbedaan yang signifikan. Pada prasiklus jumlah nilai 80 dengan nilai rata-rata 13,33 sedangakan pada siklus I jumlah nilai 320 nilai rata-rata 53,33. Artinya ada peningkatan 40% pada siklus I.

Siklus II

Pembelajaran pada siklus dua masih menggunakan langkah yang sama dengan pembelajaran di siklus satu, perbedaannya ada pada materi yaitu aku merawat tubuhku.

Tabel. 3. Perbandingan Hasil Pembelajaran Menggunakan Media Kartu Bergambar dengan Media ABS pada Siklus II

No	Nama	Siklus II		
		Pretes	Postes	Hasil
1	FCP	30%	100%	70%
2	DS	0%	60%	60%
3	NYP	0%	60%	60%
4	NA	20 %	70%	50%
5	NP	50%	100%	50%
6	RA	40%	100%	60%

Pada siklus II terlihat total skor 490 sehingga rata-rata kelas 81,67, artinya pengenalan peserta didik pada kosa kata alat dan cara merawat anggota tubuh sangat baik. Ada 3 peserta didik yang menguasai sepuluh kosa kata, dua peserta didik menguasai enam kosa kata, dan satu peserta didik menguasai tujuh kosa kata.

Pembahasan

Penggunaan media ABS untuk peserta didik kelas I di SLB Manunggal menunjukkan adanya peningkatan minat belajar. Peserta didik terlihat antusias, dan konsentrasi. Hal ini menciptakan suasana belajar yang kondusif, anak mau mengikuti instruksi guru untuk mengucapkan kosa kata dan mengulang-ulang ucapan yang belum sesuai. Bahkan peserta didik berebut maju ke depan untuk menirukan gerakan SIBI dan melafalkannya.

Kondisi peserta didik yang semangat dalam mengikuti pembelajaran menyebabkan hasil belajar menjadi maksimal. Hal ini terlihat pada hasil pembelajaran di siklus I dari 13,33 menjadi 53,33, artinya ada peningkatan 40%. Sedangkan di siklus II ada peningkatan 81,67%, dimana ada 50% peserta didik dapat menyerap 100% materi kosa kata alat kebersihan diri.

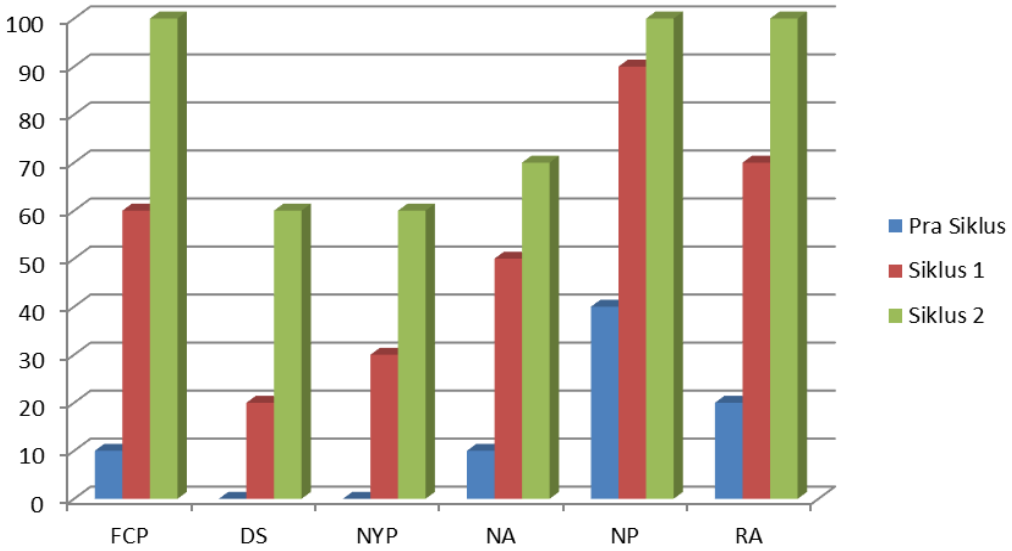


Diagram 2. Perbandingan Hasil Pembelajaran Menggunakan Kartu Bergambar dengan Media ABS pada Siklus I dan Siklus II

Peningkatan pada tiap peserta didik memang berbeda, hal ini dimungkinkan karena adanya beberapa faktor seperti tingkat ketunarunguan, intelegensi, dan ketunaan lainnya (penglihatan terbatas). Intelegensi sangat berpengaruh terhadap aspek-aspek psikologi, keterbatasan intelegensi mengakibatkan daya abstraksi anak terbatas. Dalam penelitian ini terlibat akan-anak yang memiliki intelegensi rendah (belum diketahui) yaitu DS dan NYP menunjukkan prestasi perkembangan penguasaan bahasa rendah.

Pada penelitian ini diketahui bahwa media ABS memiliki kelebihan yaitu mudah digunakan, dan dapat menarik minat belajar peserta didik, akan tetapi media ABS juga memiliki kekurangan yaitu sangat bergantung pada media pendukung seperti HP, Laptop, VCD maupun perangkat elektonik lainnya.

PENUTUP

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian tindakan kelas yang sudah dilakukan, dapat disimpulkan bahwa penggunaan media ABS mampu meningkatkan penguasaan kosa kata peserta didik kelas I SLB Manunggal Slawi Bagian B. Penggunaan media ini mempermudah peserta didik menerima materi.

Saran

Adapun saran yang direkomendasikan dari penelitian ini adalah :1) Sebelum pembelajaran guru harus mempersiapkan materi dan media pembelajaran yang tepat untuk karakteristik siswanya. 2) Dalam kegiatan belajar-mengajar guru harus memberi motivasi siswa belajar terlibat dalam kegiatan belajar mengajar.

DAFTAR RUJUKAN

Sadjaah, E. (1995). *Bina Bicara, Persepsi Bunyi dan Irama.* Bandung: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Direktorarat Jendral Pendidikan Tinggi Proyek Pendidikan Tenaga Guru.

Fatimah, E. (2006). *Psikologi Perkembangan (Perkembangan Peserta Didik)*, Bandung, Pustaka Setia.

Haryono. (2015). *Penelitian Tindakan Kelas (PTK)*. Yogyakarta: Amara Books

Rusman. (2012). *Belajar dan Pembelajaran Berbasis Komputer*. Bandung: Alfabeta

Subyantoro. (2017). Penelitian Tindakan Kelas (Edisi 5), Semarang, Farishma Indonesia.

Sundayana, R. (2015). *Media dan alat peraga dalam pembelajaran Matematika*. Bandung: Alfabeta.

MENDONGKRAK AUTENTISITAS PENILAIAN BAHASA INGGRIS MELALUI PENERAPAN SISTEM PENILAIAN ELASI

Teddy Fiktorius
SMA Bina Mulia Pontianak, Kalimantan Barat
Email: fiktoriusteddy@yahoo.com

Abstrak

Ujian Nasional (UN) mata pelajaran bahasa Inggris pada jenjang SMA memunculkan polemik terkait distorsi autentisitas penilaian. UN bahasa Inggris yang hanya mengukur keterampilan mendengarkan dan membaca melalui seperangkat instrumen tes berbentuk pilihan ganda tidak mendukung eksistensi autentisitas penilaian. Melalui kajian mendalam terhadap literatur dan dokumen yang tersedia serta pengamatan lapangan, sebuah produk inovatif berupa sistem penilaian bertajuk English Language Assessment System in Indonesia (ELASI) digagas oleh penulis sebagai langkah korektif yang menawarkan solusi untuk mendukung pelaksanaan penilaian bahasa Inggris yang mengedepankan autentisitas. Gagasan ilmiah ELASI berorientasi pada pemenuhan autentisitas penilaian dari aspek relevansi karakteristik tes dengan kondisi nyata kehidupan sehari-hari dan implementasi kemampuan berpikir aras tinggi.

Kata kunci: *autentisitas penilaian, tes, ELASI, kemampuan berpikir aras tinggi*

Pendahuluan

Dalam konteks penilaian mata pelajaran Bahasa Inggris melalui Ujian Nasional jenjang Sekolah Menengah Atas (SMA) di Indonesia, perdebatan akan pentingnya kualitas perangkat tes menjadi bahan diskusi argumentatif perihal autentisitas penilaian. Giraldo (2018) menjelaskan bahwa perangkat tes seyogyanya tidak mengesampingkan substansi komunikatif di mana autentisitas penilaian menjadi hal yang mutlak dalam mengukur kecakapan bahasa Inggris secara komprehensif. Perdebatan tersebut kemudian memunculkan asumsi publik terkait tidak optimalnya autentisitas penilaian pada Ujian Nasional mata pelajaran bahasa Inggris di Indonesia. Autentisitas penilaian dimaknai sebagai luasnya hubungan antara karakteristik perangkat tes dengan kondisi yang sesungguhnya dalam kehidupan sehari-hari (Valencia dkk., 2014).

Seperti pada tahun-tahun pelaksanaan Ujian Nasional sebelumnya, kisi-kisi Ujian Nasional mata pelajaran Bahasa Inggris yang terlampir di dalam Surat Keputusan Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) No. 0282/SKEP/BSNPVIII/2017 tentang kisi-kisi Ujian Nasional untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah Tahun Pelajaran 2017/2018 menyiratkan bahwa ujian tersebut hanya mencakup materi tes terkait keterampilan mendengarkan dan keterampilan membaca di dalam bentuk tes pilihan ganda. Proporsi tersebut merujuk pada isu autentisitas yang berkaitan erat dengan kurikulum yang telah menjadi panduan pelaksanaan pembelajaran bahasa Inggris jenjang SMA di Indonesia yang dirumuskan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. Tujuan pembelajaran yang dijabarkan dalam kurikulum mata pelajaran bahasa Inggris secara jelas tidak hanya untuk meningkatkan keterampilan mendengarkan dan keterampilan membaca, tetapi juga keterampilan berbicara dan keterampilan menulis.

Sebagai konsekuensi logis dari paparan di atas, ujian bahasa Inggris yang mengabaikan penilaian terhadap keterampilan berbicara dan keterampilan menulis dapat dikategorikan sebagai ujian yang tidak memiliki autentisitas. Abedi (2010) mengungkapkan bahwa ujian tersebut tidak mampu memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mempresentasikan gambaran yang komprehensif tentang apa yang mereka ketahui dan mampu mereka lakukan sebagai hasil dari sebuah proses pembelajaran. Oleh karenanya, guru dan pemangku kepentingan terkait mulai

mempertanyakan kualitas sistem penilaian pada Ujian Nasional mata pelajaran bahasa Inggris. Selanjutnya, distorsi autentisitas penilaian tersebut berimbas pada mutu instruksi pembelajaran bahasa Inggris di konteks kelas. Guru ditempatkan pada situasi dilematis. Di satu sisi, guru diharapkan untuk menyajikan pembelajaran sesuai tuntutan kurikulum, yakni pembelajaran yang melibatkan upaya peningkatan seluruh keterampilan bahasa Inggris. Di sisi lain, guru dihadapkan pada situasi di mana pembelajaran perlu mendukung kesuksesan pencapaian nilai maksimal pada Ujian Nasional bahasa Inggris.

Beranjak dari argumentasi di atas, penulis mengeksplorasi lebih lanjut dengan tujuan berupa upaya untuk memaparkan gagasan ilmiah pemecahan masalah melalui penerapan sistem penilaian ELASI, yakni akronim dari *English Language Assessment System in Indonesia*, sebagai usaha untuk menjawab urgensi autentisitas pembelajaran dan penilaian dengan memberikan umpan balik berupa gagasan ilmiah tentang autentisitas penilaian.

Autentisitas Penilaian

Substansi pembahasan perihal penilaian autentik tidak terlepas dari pembahasan mengenai penilaian tradisional. Penilaian tradisional mengandalkan penilaian yang berbasis pada format tes pilihan ganda, jawaban singkat, uraian, dan bentuk tes lainnya yang hanya menguji keterampilan yang terisolasi dalam ranah penghafalan informasi atau pengetahuan. Pada Ujian Nasional mata pelajaran bahasa Inggris, serangkaian butir soal yang digunakan adalah berbentuk pilihan ganda. Atas dasar pemikiran ini, maka ujian tersebut dikategorikan ke dalam penilaian tradisional. Valencia dkk. (2014) mengemukakan bahwa penilaian tradisional tidak memiliki kemampuan untuk mengukur kecakapan peserta didik secara efektif dan menyeluruh. Lebih spesifik, Valencia dkk. (2014) menjabarkan tiga argumen dasar terkait keterbatasan format tes pilihan ganda sebagai berikut.

1. Butir soal pilihan ganda tidak efektif untuk mengukur pemecahan masalah dan kemampuan untuk mengatur dan mengekspresikan gagasan.
2. Butir soal pilihan ganda berfokus pada pengujian informasi faktual dan gagal untuk menguji tingkat pemikiran kognitif yang lebih tinggi.
3. Butir soal pilihan ganda tidak memberikan ukuran kemampuan komunikatif berupa keterampilan menulis dan keterampilan berbicara.

Sebagai respons atas kelemahan penilaian tradisional, para guru dan pemangku kepentingan di ranah pendidikan mulai beralih kepada urgensi autentisitas penilaian. Fenomena tersebut semakin berkembang ketika guru memiliki perhatian lebih kepada penilaian yang memiliki pendekatan yang holistik, yakni penilaian yang dapat mengukur kemampuan peserta didik secara lebih komprehensif. Secara spesifik, guru mata pelajaran bahasa Inggris memberikan perhatian lebih terhadap pembelajaran yang komprehensif berdasarkan muatan kurikulum mata pelajaran bahasa Inggris dan penilaian yang dapat mengukur kecakapan peserta didik secara menyeluruh yang mencakup empat keterampilan Bahasa, yakni keterampilan mendengarkan, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, dan keterampilan menulis. Pernyataan di atas sejalan dengan argumen Abedi (2010) yang menekankan penilaian autentik yang bersumber dari konstruksi bahasa, yakni keempat keterampilan tersebut. Argumentasi di atas mengisyaratkan bahwa keterampilan berbicara dan keterampilan menulis yang dikategorikan ke dalam domain keterampilan produktif membutuhkan penilaian kinerja.

Atas dasar pemikiran itu, dapat digarisbawahi bahwa penilaian autentik menekankan hubungan penilaian dengan kehidupan sehari-hari di dunia nyata. Penilaian autentik tidak berakhir di atas secarik kertas saja, namun makna dan faedah dari penilaian tersebut sangat erat kaitannya dengan situasi nyata di kehidupan sehari-hari para peserta didik. Chandio dan Jafferi (2015) menjelaskan bahwa penilaian autentik adalah penilaian yang berbasis kinerja yang melibatkan aktivitas-

aktivitas yang dapat dijumpai di dalam kehidupan sehari-hari. Dengan kata lain, penilaian autentik mengharuskan para peserta didik untuk melakukan unjuk kerja atau demonstrasi kinerja. Lebih terperinci, penilaian autentik melibatkan peserta didik untuk tidak hanya menunjukkan penguasaan ilmu pengetahuan saja, namun juga mengembangkan seperangkat keterampilan dan mengaplikasikannya ke dalam situasi kehidupan sehari-hari.

Secara singkat, dapat disimpulkan bahwa autentisitas penilaian bersinggungan dengan ranah kognitif yang lebih tinggi (*higher-order thinking skills*) yang mengharuskan peserta didik mengaplikasikan apa yang mereka tahu, bukan semata-mata menghafal. Di samping itu, tolok ukur kesuksesan penilaian autentik adalah kesesuaian antara substansi pembelajaran dan substansi penilaian yang merefleksikan situasi di kehidupan nyata.

Pembelajaran Autentik

Secara konseptual, penilaian autentik mencerminkan pembelajaran autentik. Pernyataan ini menyiratkan bahwa pelaksanaan penilaian autentik tidak terlepas dari pengaruh pembelajaran autentik. Pengaruh ini diartikan sebagai hubungan sebab-akibat antara penilaian dan pembelajaran. Di satu sisi, penilaian yang autentik merupakan penilaian yang memiliki kemampuan untuk mengukur ketercapaian pembelajaran yang autentik. Di sisi lain, keberhasilan pada pembelajaran autentik memungkinkan peserta didik untuk mencapai hasil yang optimal dalam penilaian autentik. Maka dari itu, elaborasi terkait pembelajaran autentik perlu dibahas di dalam kerangka teoritis penilaian autentik. Palm (2008) menegaskan bahwa diskusi mengenai pembelajaran autentik terintegrasi dengan penilaian autentik. Argumen ini bermakna bahwa pembahasan kedua substansi tersebut tidak dapat berdiri sendiri.

Selanjutnya, pembelajaran autentik memiliki perspektif yang didasarkan pada sudut pandang bahwa tujuan utama dari penilaian adalah untuk pengembangan pembelajaran. Palm (2008) menjelaskan bahwa penilaian dapat diklaim autentik hanya jika penilaian tersebut efektif untuk meningkatkan pembelajaran. Lebih lanjut, Palm (2008) menekankan bahwa pembelajaran dapat dikategorikan sebagai pembelajaran yang autentik jika pembelajaran tersebut membantu para peserta didik untuk mencapai dua tujuan pembelajaran utama, yakni peserta didik mampu menggunakan pendekatan inkuiri untuk mengonstruksi dan menghasilkan pengetahuan (bukan menghafal pengetahuan) serta menghasilkan produk maupun kinerja yang memiliki makna di kehidupan sehari-hari. Sejalan dengan teori Palm, Valencia dkk. (2014) menjelaskan pentingnya aplikasi keterampilan berpikir aras tinggi di dalam pembelajaran autentik. Keterampilan berpikir aras tinggi yang dimaksud mencakup keterampilan dalam berpikir kritis dan kreatif, memecahkan masalah, menyampaikan argumen, dan mengambil keputusan. Teori ini didukung oleh hasil penelitian yang dilaksanakan oleh Halili (2015) dan Karakoc (2016) yang berkesimpulan bahwa urgensi penerapan HOTS dalam setiap tahap pembelajaran semakin mendesak dalam abad 21.

Ranah kognitif tingkat tinggi pada pembelajaran autentik berkaitan erat dengan proses kognitif yang dimiliki oleh orang dewasa pada usia produktif yang berkecimpung dalam dunia kerja sehari-hari. Palm (2008) mengemukakan sebuah perspektif pembelajaran autentik yang menargetkan tidak hanya pada pencapaian di akhir pembelajaran, tetapi juga keberhasilan setelah masa sekolah, yakni masa ketika para peserta didik terjun ke dunia kerja. Sehubungan dengan pernyataan tersebut, dapat digarisbawahi bahwa para pemangku kepentingan dan pengambil keputusan di dunia pendidikan perlu meramu kurikulum yang mampu berjalan seirama dengan kondisi dunia kerja. Dengan kata lain, pembelajaran autentik memiliki dua dimensi, yaitu dimensi pembelajaran dalam kelas dan dimensi pencapaian di dunia kerja.

Metodologi

Gagasan ilmiah produk inovatif berupa sistem penilaian bahasa Inggris bertajuk *English Language Assessment System in Indonesia* (ELASI) dilakukan melalui kajian mendalam terhadap literatur dan dokumen yang tersedia serta pengamatan lapangan.

Pembahasan

Pada bagian pembahasan, penulis pertama-tama memaparkan analisis kesenjangan antara kondisi ideal dan kondisi nyata pada penerapan sistem penilaian mata pelajaran bahasa Inggris jenjang SMA di Indonesia dalam relevansinya dengan autentisitas penilaian. Kemudian, gagasan pemecahan masalah disajikan dengan didukung oleh penyajian tabel guna memberikan pemahaman yang lebih komprehensif.

Kondisi Ideal

Perhelatan tahunan Ujian Nasional bahasa Inggris jenjang SMA senantiasa memantik reaksi pro dan kontra di kalangan masyarakat, terutama para guru bahasa Inggris. Pembahasan pada artikel ini tidak beranjak dari sebuah urgensi untuk menjabarkan jawaban eksplanatoris dan jawaban deskriptif perihal kontroversi pelaksanaan Ujian Nasional bahasa Inggris, melainkan topik yang substantif, yakni autentisitas penilaian.

Relevansi dengan Kehidupan Nyata

Berpegang erat pada teori-teori autentisitas penilaian yang diajukan oleh Abedi (2010) serta Valencia dkk. (2014), penulis menarik garis besar bahwa Ujian Nasional bahasa Inggris yang ideal adalah ujian yang menggunakan perangkat tes yang mengutamakan substansi komunikatif, yakni kecakapan yang aplikasinya sangat erat kaitannya dengan kondisi nyata di kehidupan sehari-hari. Autentisitas penilaian menitikberatkan hubungan antara karakteristik instrumen tes yang dipakai di dalam Ujian Nasional bahasa Inggris dengan keadaan nyata yang ditemui di dalam kehidupan sehari-hari. Ujian Nasional bahasa Inggris saat ini yang hanya mengukur kemampuan bahasa Inggris peserta didik pada keterampilan mendengarkan dan keterampilan membaca sewajarnya juga mencakup pengujian pada keterampilan berbicara dan keterampilan menulis. Kedua keterampilan ini, pada kenyataannya, merupakan keterampilan komunikatif yang senantiasa diperlukan dan dipergunakan di dalam interaksi sosial sehari-hari di seluruh aspek kehidupan. Lebih lanjut, elaborasi di atas selaras dengan pendekatan holistik yang idealnya diterapkan pada Ujian Nasional bahasa Inggris. Pendekatan holistik tersebut mengarah pada penilaian yang komprehensif, yakni penilaian yang dapat mengukur kecakapan peserta didik secara menyeluruh yang mencakup empat keterampilan bahasa. Pemikiran ini bertolak dari kajian teori oleh Abedi (2010) yang menekankan pentingnya eksistensi konstruksi bahasa, yakni keempat keterampilan tersebut, pada setiap perangkat tes bahasa.

Implementasi Kemampuan Berpikir Aras Tinggi

Tes bahasa yang ideal juga menjunjung tinggi penerapan kemampuan berpikir aras tinggi. Pemikiran ini mengindikasikan bahwa autentisitas Ujian Nasional juga erat kaitannya dengan keterlibatan peserta didik di dalam penerapan apa yang mereka tahu, bukan semata-mata penghafalan informasi. Lebih jauh, hal tersebut berimplikasi pada urgensi penerapan penilaian kinerja yang semakin mendesak pada Ujian Nasional bahasa Inggris. Penilaian kinerja didefinisikan sebagai kegiatan pengukuran kecakapan peserta didik yang melibatkan proses kognitif menganalisa informasi yang telah diperoleh sebelumnya, menghasilkan sesuatu yang baru dari hasil analisa, serta melakukan evaluasi atas hasil karya tersebut (Abedi, 2010; Valencia dkk., 2014). Tentu saja proses kognitif tingkat tinggi tersebut tidak dapat diaplikasikan ke dalam

soal pilihan ganda yang selama ini diandalkan pada penerapan Ujian Nasional bahasa Inggris.

Pada akhirnya, penulis menarik kesimpulan bahwa Ujian Nasional bahasa Inggris seyogyanya menekankan pada pengukuran kecakapan peserta didik pada empat keterampilan bahasa, yakni mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis, dengan berbasis penilaian kinerja yang berkaitan erat dengan kondisi nyata di kehidupan sehari-hari. Ketika kedua elemen tersebut hadir dalam Ujian Nasional bahasa Inggris, maka dapat dipastikan ujian tersebut memiliki autentisitas penilaian yang optimal.

Kondisi Nyata

Berdasarkan observasi lapangan, penulis mengemukakan beberapa kondisi nyata yang menggambarkan distorsi autentisitas penilaian serta nilai karakter jiwa nasionalisme pada Ujian Nasional bahasa Inggris. Elaborasi kondisi nyata tersebut mengacu pada butir-butir pemikiran yang telah dipaparkan pada bagian pembahasan sebelumnya, yakni Kondisi Ideal.

Relevansi dengan Kehidupan Nyata

Kisi-kisi Ujian Nasional mata pelajaran Bahasa Inggris yang terlampir di dalam Surat Keputusan Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) termasuk yang terkini, yakni lampiran No. 0282/SKEP/BSNPVIII/2017 tentang kisi-kisi Ujian Nasional untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah Tahun Pelajaran 2017/2018 menyiratkan bahwa terdapat dua keterampilan bahasa, yaitu keterampilan mendengarkan dan keterampilan membaca yang diujikan dalam bentuk tes pilihan ganda. Bertolak dari butir pemikiran Palm (2008), instrumen tes tersebut dikategorikan tidak memiliki kemampuan untuk menampilkan gambaran menyeluruh atas kemampuan peserta didik sebagai hasil proses pembelajaran.

Selanjutnya, penulis menarik kesimpulan bahwa fokus penilaian komunikatif, yakni keterampilan berbicara dan keterampilan menulis, tidak dapat dilaksanakan mengingat jumlah peserta ujian yang sangat besar. Disampaikan oleh Kepala Pusat Penilaian Pendidikan Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia di dalam sebuah wawancara press pada tanggal 9 April 2018 bahwa terdapat sejumlah 1.812.565 peserta ujian pada pelaksanaan Ujian Nasional pada tahun 2018. Jumlah tersebut mengakibatkan pada desakan untuk kecepatan dalam pengolahan nilai, yang selanjutnya mengharuskan pada penerapan proses penskoran melalui sistem komputerisasi. Fenomena ini merefleksikan bahwa bentuk soal tes yang mendukung penskoran melalui sistem komputerisasi adalah pilihan ganda, yang akhirnya bermakna bahwa keterampilan berbicara dan keterampilan menulis tidak dapat diujikan dalam pelaksanaan Ujian Nasional mata pelajaran Bahasa Inggris. Bertolak dari argumen tersebut, ujian mata pelajaran Bahasa Inggris yang mengabaikan penilaian terhadap keterampilan berbicara dan keterampilan menulis diklaim sebagai ujian yang tidak memiliki autentisitas.

Implementasi Kemampuan Berpikir Aras Tinggi

Ujian Nasional bahasa Inggris yang berbasis pada bentuk soal tes pilihan ganda dikategorikan sebagai penilaian tradisional. Penilaian tradisional berorientasi pada pengujian keterampilan yang terisolasi dalam proses kognitif tingkat rendah, yakni penghafalan informasi. Implikasi dari pernyataan tersebut mencerminkan kelemahan atau kekurangan dari bentuk tes pilihan ganda. Lebih terperinci, butir soal pilihan ganda yang dipakai di dalam Ujian Nasional bahasa Inggris tidak dapat mengukur keterampilan peserta didik dalam ranah pemecahan masalah yang secara absolut memerlukan keterampilan berpikir aras tinggi.

Gagasan Ilmiah Pemecahan Masalah

Rancangan Konseptual Pelaksanaan

Dengan memerhatikan butir pemikiran terkait kesenjangan antara kondisi ideal dan kondisi nyata, penulis mengemukakan sebuah gagasan inovatif terkait sistem penilaian yang ideal pada pelaksanaan Ujian Nasional bahasa Inggris di Indonesia. Sistem penilaian inovatif tersebut mengandalkan instrumen tes yang secara komprehensif dapat mencerminkan kemampuan peserta pada masing-masing keterampilan mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis. Penulis mengarahkan gagasan inovatif ini sebagai solusi atas masalah distorsi autentisitas penilaian pada Ujian Nasional bahasa Inggris. Pemerintah sebagai pengambil kebijakan perlu mengembangkan sebuah sistem penilaian Bahasa Inggris yang memiliki standar lebih tinggi. Penulis menggagaskan sebuah sistem penilaian yang dapat diterapkan oleh pemerintah, yakni ELASI yang merupakan akronim dari *English Language Assessment System in Indonesia*. Istilah teknis tersebut dimaknai sebagai sebuah sistem penilaian bahasa Inggris di Indonesia.

Terlepas dari apapun nama dan akronim dari sistem penilaian ini, yang menjadi perhatian utama adalah bahwa Ujian Nasional bahasa Inggris perlu dikembangkan untuk menjawab urgensi autentisitas penilaian. Di dalam sistem penilaian ELASI, pengolahan hasil ujian merujuk pada nilai perolehan untuk masing-masing komponen ujian berupa skor individu untuk masing-masing keterampilan sehingga skor perolehan tersebut dapat benar-benar mencerminkan kemampuan masing-masing keterampilan bahasa yang diuji. Pada akhirnya skor-skor individu masing-masing keterampilan tersebut dijumlahkan untuk kemudian diperoleh nilai rata-rata yang menggambarkan kemampuan peserta didik dalam bahasa Inggris sebagai sebuah mata uji.

Rancangan Strategis Pelaksanaan

Penulis mengelaborasikan komponen-komponen penilaian yang diterapkan di dalam sistem penilaian ELASI sebagai berikut.

- Uji Keterampilan Mendengarkan

  Pada uji keterampilan mendengarkan versi ELASI, peserta didik diperdengarkan sejumlah rekaman audio berbasis teks. Teks tersebut meliputi teks monolog maupun dialog yang melibatkan dua orang atau lebih. Untuk pengujian keterampilan mendengarkan, bentuk butir soal tes yang dapat dipergunakan adalah pilihan ganda, isian singkat, dan menjodohkan. Pilihan ganda menjadi primadona mengingat lembar jawaban ujian dapat dilakukan penskoran secara cepat, terlebih dengan menggunakan penskoran berbasis komputer.

- Uji Keterampilan Berbicara

  Uji keterampilan berbicara versi ELASI menerapkan pengujian melalui presentasi singkat atau monolog perihal topik tertentu. Bentuk pengujian tersebut berbasis kinerja, di mana peserta didik dinilai berdasarkan kemampuan Bahasa Inggris yang bersifat komunikatif. Pada proses pengolahan nilai, rubrik penskoran pada penilaian kinerja dirancang dan digunakan untuk menghindari subjektifitas dalam pemberian skor. Pernyataan tersebut sejalan dengan teori Valencia dkk. (2014) yang menekankan bahwa penggunaan rubrik penskoran menjamin konsistensi yang mencerminkan objektifitas dalam penskoran.

- Uji Keterampilan Membaca

  Pada uji keterampilan membaca versi ELASI, peserta ujian disajikan beberapa teks bacaan yang diambil dari buku, majalah, jurnal, dan koran berdasarkan kesesuaian materi ujian yang tersaji di kisi-kisi Ujian Nasional Bahasa Inggris. Untuk pengujian keterampilan membaca, bentuk butir soal tes yang dapat dipergunakan adalah pilihan ganda, isian singkat, menjodohkan, dan sebagainya. Pilihan ganda menjadi opsi yang tepat mengingat bentuk

butir soal demikian memungkinkan pengolahan hasil ujian secara cepat, terlebih dengan menggunakan penskoran berbasis komputer.

- Uji Keterampilan Menulis

  Pada uji keterampilan menulis versi ELASI, peserta didik diharapkan untuk menampilkan keterampilan mengembangkan argumen dalam bentuk tulisan. Sama halnya dengan uji keterampilan berbicara versi ELASI, uji keterampilan menulis juga berbasis kinerja. Peserta didik menghasilkan produk berupa karya esai opini atau argumentasi. Sebagai konsekuensi logis atas butir pemikiran di atas, isu autentisitas dapat terakomodir dengan optimal. Pernyataan demikian sejalan dengan pernyataan Hughes (2014) yang menekankan bahwa esai argumentasi menyokong pengembangan HOTS. Pada proses pengolahan nilai, rubrik penskoran dirancang dan digunakan untuk menghindari subjektifitas dalam pemberian skor.

  Perbandingan komponen-komponen penilaian pada Ujian Nasional bahasa Inggris versi ELASI dan Ujian Nasional bahasa Inggris konvensional disajikan dalam tabel berikut.

Tabel 1. Komponen-komponen penilaian pada Ujian Nasional bahasa Inggris versi ELASI dan Ujian Nasional bahasa Inggris konvensional

Jenis Ujian Nasional / **Komponen Penilaian**	**Ujian Nasional Bahasa Inggris Versi ELASI**	**Ujian Nasional Bahasa Inggris Konvensional**
Keterampilan mendengarkan	Bentuk tes	
	- PG - Isian singkat - Menjodohkan	PG
	Jumlah soal dan durasi	
	40 butir; 50-60 menit	15 butir; 15-20 menit (terintegerasi dengan uji keterampilan membaca total durasi 120 menit)
Keterampilan berbicara	Bentuk tes	
	Penilaian kinerja berbentuk presentasi	Nihil
	Jumlah soal dan durasi	
	1 kali penampilan; 5-7 menit	Nihil
Keterampilan membaca	Bentuk tes	
	- PG - Isian singkat - Menjodohkan	PG
	Jumlah soal dan durasi	
	40 butir; 60 menit	35 butir; 100-105 menit (terintegerasi dengan uji keterampilan mendengarkan total durasi 120 menit)
Keterampilan menulis	Bentuk tes	
	Penilaian kinerja: - Esai opini/argumentasi	Nihil
	Jumlah soal dan durasi	
	1 karangan esai yang terdiri atas 150-200 kata; 30 menit	Nihil

Keterangan:

Ujian Nasional bahasa Inggris yang diterapkan sesuai gagasan penulis, yakni *English Language Assessment System in Indonesia* (ELASI) memerhatikan isu autentisitas penilaian dengan menguji empat keterampilan. Akan tetapi, Ujian Nasional Bahasa Inggris konvensional hanya menguji dua keterampilan.

Rancangan Operasional Pelaksanaan

Operasional pelaksanaan sistem penilaian ELASI untuk mendongkrak autentisitas dilakukan melalui tahapan 6 P, yakni persiapan, pelaksanaan, pengolahan hasil, pelaporan hasil, pengevaluasian, dan perbaikan mutu.

1. Persiapan

   Tahapan persiapan pelaksanaan Ujian Nasional bahasa Inggris versi ELASI mencakup kegiatan-kegiatan berikut ini.

   - Penyusunan prosedur operasional standar (POS) penyelenggaraan Ujian Nasional versi ELASI, yakni kegiatan yang meliputi penyusunan dan penyebarluasan informasi mengenai tata cara pelaksanaan Ujian Nasional bahasa Inggris versi ELASI kepada seluruh satuan pendidikan jenjang SMA di Indonesia.
   - Penyusunan kisi-kisi Ujian Nasional bahasa Inggris versi ELASI, yakni kegiatan yang dilaksanakan sebelum tahapan penyusunan instrumen tes. Tahapan ini merupakan kegiatan penjaminan mutu tes. Anderson dan Morgan (2008) menjelaskan bahwa kisi-kisi tes merupakan panduan dalam pengembangan butir soal yang bertujuan untuk menjamin mutu soal yang dikonstruksi.
   - Penyusunan instrumen tes, yakni kegiatan pengembangan butir soal beserta instruksi pengerjaan yang dikonstruksi berdasarkan kisi-kisi yang telah disusun pada tahapan sebelumnya. Dengan kata lain, instrumen tes merupakan produk lanjutan dari kisi-kisi.

2. Pelaksanaan

   Pada tahapan pelaksanaan Ujian Nasional bahasa Inggris versi ELASI, terdapat dua model ujian, yakni ELASI berbasis kertas atau *Paper-Based Test* (PBT) dan ELASI berbasis komputer atau *Computer-Based Test* (CBT). Ujian Nasional bahasa Inggris versi ELASI mengutamakan model *Computer-Based Test* (CBT). Akan tetapi, ELASI *Paper-Based Test* (PBT) akan diterapkan bagi satuan pendidikan yang mengalami kendala dalam ketersediaan fasilitas berupa perangkat komputer dan jaringan internet.

   Perbandingan antara ELASI *Computer-Based Test* (CBT) dan ELASI *Paper-Based Test* (PBT) ditampilkan dalam tabel berikut ini.

Tabel 2. Perbandingan antara ELASI *Computer-Based Test* (CBT) dan ELASI *Paper-Based Test* (PBT)

Model Ujian / Komponen Penilaian	ELASI PBT	ELASI CBT
Keterampilan mendengarkan	Pengerjaan soal melalui media kertas	Pengerjaan soal melalui perangkat komputer
	Rekaman audio diputar secara klasikal melalui perangkat pemutar audio dan pengeras suara	Rekaman audio diputar secara individual melalui perangkat headset dan komputer
Keterampilan berbicara	Presentasi ditampilkan langsung di depan penguji yang dikirim oleh Kemdikbud ke lokasi ujian dan dinilai berdasarkan rubrik penskoran	Presentasi ditampilkan langsung di depan komputer, direkam langsung melalui perangkat kamera komputer, dan dinilai berdasarkan rubrik penskoran oleh penguji. Rekaman presentasi langsung tersimpan di server pusat sebagai dokumen bukti
	Presentasi direkam penguji untuk kemudian disimpan sebagai dokumen bukti	
Keterampilan membaca	Pengerjaan soal melalui media kertas	Pengerjaan soal melalui perangkat komputer
Keterampilan menulis	Esai ditulis melalui media kertas	Esai diketik melalui perangkat komputer

- Pengolahan hasil
  Proses pengolahan hasil dilaksanakan untuk masing-masing keterampilan. Hal ini mengisyaratkan bahwa skor perolehan mencerminkan kemampuan peserta didik pada masing-masing keterampilan secara terpisah. Sistem komputerisasi diterapkan pada penskoran jawaban pada butir tes pilihan ganda. Sedangkan untuk penilaian berbasis kinerja pada keterampilan berbicara dan keterampilan menulis, rubrik penskoran dikembangkan untuk meminimalisir aspek subjektivitas dalam penskoran. Pada akhirnya, skor perolehan masing-masing uji keterampilan tersebut dirata-ratakan sebagai nilai akhir. Nilai akhir ini yang memberikan gambaran atas kemampuan bahasa Inggris peserta didik secara umum.
- Pelaporan hasil
  Tahapan pelaporan hasil capaian Ujian Nasional bahasa Inggris mencakup tiga sub tahapan, yakni pencetakan dokumen laporan hasil ujian oleh Kemdikbud, pendistribusian dokumen laporan oleh Kemdikbud ke satuan pendidikan, dan pengumuman serta penyerahan dokumen hasil ujian kepada peserta didik. Pada tahap ini, ELASI menampilkan profil capaian kemampuan bahasa Inggris peserta didik. Nilai akhir ujian ELASI dilaporkan dalam bentuk pemenuhan kriteria pencapaian kompetensi lulusan sebagai berikut.

Tabel 3. Kriteria pencapaian kompetensi lulusan ELASI

Nilai	Predikat	Deskripsi Kompetensi
81-100	Sangat baik	Memiliki akurasi dan kefasihan yang SANGAT BAIK dalam pemahaman dan keterampilan Bahasa Inggris
71-80	Baik	Memiliki akurasi dan kefasihan yang BAIK dalam pemahaman dan keterampilan Bahasa Inggris
61-70	Cukup	Memiliki akurasi dan kefasihan yang CUKUP dalam pemahaman dan keterampilan Bahasa Inggris
51-60	Kurang	Memiliki akurasi dan kefasihan yang KURANG dalam pemahaman dan keterampilan Bahasa Inggris
1-50	Sangat kurang	Memiliki akurasi dan kefasihan yang SANGAT KURANG dalam pemahaman dan keterampilan Bahasa Inggris

- Evaluasi

  Tahapan evaluasi meliputi dua kegiatan, yaitu evaluasi kualitas pelaksanaan ELASI dan evaluasi mutu perangkat tes. Evaluasi kualitas pelaksanaan ELASI mengarah pada kegiatan mengukur kelemahan operasional yang perlu diperbaiki pada pelaksanaan Ujian Nasional versi ELASI selanjutnya. Sedangkan evaluasi mutu perangkat tes merupakan kegiatan validasi yang dilaksanakan secara berkesinambungan untuk memperoleh pembuktian atas refleksi mutu butir soal (Permendikbud No. 23, 2016).

- Perbaikan mutu

  Tahapan terakhir dari operasional pelaksanaan sistem penilaian ELASI berujung pada usaha untuk meningkatkan mutu sistem penilaian dan mutu pembelajaran. Tahapan ini dilaksanakan berdasarkan rekomendasi hasil evaluasi guna memastikan keberhasilan sistem penilaian ELASI dan kontribusinya terhadap pembelajaran bahasa Inggris.

Simpulan

Urgensi peningkatan autentisitas pada sistem pembelajaran dan penilaian semakin mendesak. Gagasan ilmiah ELASI berorientasi pada pemenuhan autentisitas penilaian dari aspek relevansi karakteristik tes dengan kondisi nyata kehidupan sehari-hari dan implementasi kemampuan berpikir aras tinggi. Manfaat dari eksistensi dan implementasi ELASI bukan hanya peningkatan mutu yang bersifat klasikal, namun untuk lingkup yang lebih luas, yakni peningkatan kualitas sistem pembelajaran dan penilaian bahasa Inggris secara nasional.

Penulis memiliki keyakinan tinggi bahwa jika gagasan tersebut diterapkan di dalam Ujian Nasional bahasa Inggris, niscaya isu autentisitas penilaian maupun pembelajaran bahasa Inggris tidak akan lagi memantik perdebatan. Pada akhirnya, pemerintah dalam hal ini Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dapat mengambil keputusan yang lebih tepat sasaran berdasarkan hasil ujian tersebut dalam rangka peningkatan mutu pembelajaran dan penilaian bahasa Inggris yang autentik bagi peserta didik di seluruh satuan pendidikan dalam Negara Kesatuan Republik Indonesia.

DAFTAR RUJUKAN

Abedi, J. (2010). *Performance Assessments for English Language Learners.* Stanford, CA: Stanford University, Stanford Center for Opportunity Policy in Education.

Anderson, P. & Morgan, G. (2008). *Developing Tests and Questionnaires for a National Assessment of Educational Achievement* (Vol. 1). Washington, DC: The World Bank.

Badan Standar Nasional Pendidikan. (2017). *Surat Keputusan BSNP Nomor: 0282/SKEP/BSNPVIII/2017 tanggal 1 Agustus 2017 tentang Kisi-kisi UN untuk Satuan Pendidikan*

Dasar dan Menengah Tahun Pelajaran 2017/2018, beserta Lampiran Kisi-kisi. Jakarta: Badan Standar Nasional Pendidikan.

Chandio, M. T. & Jafferi, S. (2015). "Teaching English as A Language Not Subject by Employing Formative Assessment*". Journal of Education and Educational Development*, 2(2): hlm.151-171.

Giraldo, F. (2018). "Language Assessfment Literacy: Implications for Language Teachers". *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(1): hlm.179-195.

Halili, S. H. (2015). "Effective Teaching of Higher-Order Thinking (Hot) In Education". *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 3(2): hlm.41-47.

Hughes, J. (2014). *Critical Thinking in the Language Classroom*. Oxford: ELI.

Karakoc, M. (2016). "The Significance of Critical Thinking Ability in terms of Education". *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(7): hlm. 81-84.

Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (2016). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 23 Tahun 2016 tentang Standar Penilaian Pendidikan*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.

Palm, T. (2008). "Performance Assessment and Authentic Assessment: A Conceptual Analysis of the Literature". *Practical Assessment Research & Evaluation*, 13(4): hlm.1-11.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Jakarta: Presiden Republik Indonesia.

Valencia, S.W dkk. (2014). *Authentic Reading Assessment: Practices and Possibilities*. California: TextProject, Inc.

MODEL *BUDGET RUN* DAN TUNAS INTEGRITAS DALAM PEMBELAJARAN EKONOMI SMA: EFEKTIVITAS DAN RESPONS PESERTA DIDIK

Ariyanti
Guru Ekonomi, SMA Negeri 1 Pasirian Kab. Lumajang
Email: ariyanti.smanpasirian@gmail.com

Abstrak

Dalam pembelajaran ekonomi, peserta didik mengeluhkan banyaknya konsep, materi, hafalan, dan gambar kurva yang harus dipelajari. Pembelajaran ekonomi juga dianggap terlalu membosankan dengan pembelajaran monoton yang berpusat pada guru. Untuk mengatasi permasalahan tersebut, tulisan ini menawarkan model pembelajaran yang dapat diterapkan dan menyenangkan berbasis cooperative learning dan kelompok, dikemas dalam suasana games, mewadahi tipe belajar peserta didik yang beragam dan penuh dengan pendidikan karakter yang dinamakan model Budget Run dan Tunas Integritas. Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan dan menguji efektivitas di kelas XI IPS 1. Metode penelitian yang digunakan adalah model riset dan pengembangan (R & D) Plomp yang dikombinasikan dengan Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Tahapan dalam penelitian pengembangan ini meliputi Preliminary Investigation, Design and Develop, Realization, Test Evaluation and Revision, dan Implementation. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan Budget Run dan Tunas Integritas (TI) dapat meningkatkan hasil belajar, serta respons dan minat peserta didik.

Kata kunci: *pembelajaran ekonomi, budget run, cooperative learning, tunas integritas*

Pendahuluan

Ada beberapa permasalahan utama dalam pembelajaran ekonomi di tingkat SMA. Pertama, banyaknya konsep, materi, hafalan, dan gambar kurva yang harus dipelajari oleh peserta didik (Ariyanti, 2016; Putri, 2014). Permasalahan kedua adalah bahwa pembelajaran ekonomi terlalu membosankan dan tinggi penekanan pada hafalan (Noland & Kelly, Worthingtin & Higgs, Jackling & Calero, Hutching & Brown, dan Rond & Shanahan dalam Ellis, Sundmacher & Varua, 2011). Kondisi pembelajaran yang cenderung monoton dan *teacher centered* semakin memperparah suasana pembelajaran. Hal senada juga terjadi baik di dalam dan di luar negeri. Penelitian Nuraini (2014) menyatakan peserta didik tidak menyukai metode yang digunakan oleh guru.

Permasalahan ketiga yaitu pembelajaran ekonomi jauh dari realitas ekonomi konkret yang terjadi di masyarakat. Peserta didik mengeluhkan penggunaan rumus matematis, perhitungan dan model dalam ekonomi sepertinya tidak berguna. Peserta didik menganggap tidak ada relevansi ekonomi yang diajarkan dengan dunia nyata. Beberapa penelitian mengungkap permasalahan yang sama seperti (Becker, 2004; Lim, 2016; Yeunglamko, 2011). Penurunan jumlah mahasiswa jurusan ekonomi di Australia dibanding dengan jurusan bisnis diindikasikan karena ekonomi terlalu membosankan dan jauh dari realitas nyata (Stokes & Wright, 2012)

Ketiga permasalahan di atas dapat diatasi dengan mengembangkan sebuah pembelajaran yang tidak membosankan, menyenangkan, berorientasi pada kondisi nyata di masyarakat dan mewadahi tipe belajar peserta didik yang beragam. Untuk itulah Model *Budget Run* dan Tunas Integritas dikembangkan. *Budget Run* yang dikombinasikan dengan Tunas Integritas (TI) adalah sebuah model pembelajaran yang dirancang berdasarkan kebutuhan peserta didik pada materi APBN di kelas XI. *Budget Run* dalam penerapannya akan dipadukan dengan *games* (permainan)

agar pembelajaran menjadi menyenangkan dan memecah kebosanan (Sato de Haan, 2016), membangun suasana kompetitif, mengajarkan ketrampilan memecahkan masalah, (Rodkroh, Suwannatthachote, & Kaemkate, 2013) dan mampu meningkatkan minat dan keaktifan peserta didik (Nancy A. Neef *et al.,* 2011).

Budget Run secara harfiah bahasa berarti *"anggaran berlari"*, istilah ini dibuat karena peserta didik memang dituntut berlari cepat menemukan kelompok induk anggaran dalam APBN sesuai dengan undian kasus nyata yang ia dapatkan dan dibatasi durasi tertentu. Sedangkan Tunas Integritas adalah sebuah bentuk tugas akhir yang dikerjakan peserta didik melalui media sosial seperti Facebook dan Instagram. Peserta didik diminta mengunggah foto atau video dengan tema seputar pendapatan dan untuk apa uang negara dibelanjakan pada media sosial masing-masing, dengan menggunakan ajakan positif untuk ikut serta menghemat, dan memanfaatkan belanja APBN dan APBD sebaik mungkin. Boleh dibilang, Tunas Integritas pada pembelajaran ekonomi ini adalah sebuah langkah kecil dalam upaya penanaman pendidikan anti korupsi kepada peserta didik melalui pembelajaran dan media sosial.

Penelitian Mardiana (2016) menyatakan bahwa ada kesempatan besar menggunakan media sosial dalam pendidikan. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa media sosial menyediakan lingkungan yang baik untuk menunjang kegiatan pendidikan dengan memberikan kemudahan, interaksi, kolaborasi, partisipasi, berbagi informasi dan sumber daya serta pemikiran kritis (Bosch, 2009; Mali & Hassan, 2013). Meski tidak dipungkiri, media sosial juga memiliki efek negatif.

Penelitian dilaksanakan di SMA Negeri 1 Pasirian, karena beberapa permasalahan yang didentifikasi di awal penelitian ditemukan di sekolah ini. Penerapan model *Budget Run* dan Tunas Integritas (TI) diharapkan dapat mengatasi permasalahan yang terjadi dalam pembelajaran ekonomi.

Berdasarkan alasan tersebut penelitian ini bertujuan mengembangkan Model Pembelajaran Ekonomi *Budget Run* yang dikombinasikan dengan TI, mengukur efektivitas, serta mengetahui respons dan minat peserta didik terhadap penerapan model *Budget Run* dan Tunas Integritas (TI). Hasil penelitian ini diharapkan dapat bermanfaat bagi peserta didik untuk dapat meningkatkan respons dan minat belajar peserta didik, mendorong munculnya daya pikir kritis, logis dan sistematis. Serta, membantu peserta didik untuk memperoleh keterampilan pembuatan keputusan, berkomunikasi, serta menumbuhkembangkan sikap peduli dan perilaku anti korupsi. Sedangkan bagi guru dan sekolah, penelitian ini bisa dijadikan bahan masukan dalam menghadirkan proses belajar mengajar yang berkualitas dan berkarakter. Serta dapat menginspirasi mata pelajaran lain dalam rangka mengembangkan model, strategi dan metode pembelajaran sehingga diperoleh perbaikan output melalui inovasi pembelajaran di sekolah.

BELAJAR DAN PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL

Belajar

Naluri manusia untuk mengetahui berbagai macam perkembangan ilmu menuntut dirinya untuk belajar. Dari kata belajar inilah kemudian lahir kata pembelajaran. Setelah belajar orang memiliki keterampilan, pengetahuan, sikap dan nilai. Timbulnya kemampuan tersebut berasal dari (1) stimulus yang berasal dari lingkungan dan (2) proses kognitif yang dilakukan pebelajar. Sehingga, belajar adalah seperangkat proses kognitif yang mengubah sifat stimulasi lingkungan, melewati pemrosesan informasi menjadi kemampuan baru.

Belajar dan pembelajaran memiliki perbedaan makna. Belajar berfokus pada proses yang terjadi pada diri dan seluruh proses mental ketiga ranah yakni pengetahuan (kognitif), sikap (afektif) dan praktek (psikomotor). Sedangkan pembelajaran menunjuk pada kegiatan untuk menciptakan lingkungan yang mampu mendorong dan mendukung terjadinya interaksi antara guru dan

peserta didik. Salah satu cara agar peserta didik terlibat secara aktif dan tercipta lingkungan yang menumbuhkan minat belajar peserta didik, yaitu dengan memilih dan menentukan strategi pembelajaran yang tepat.

Model *Budget Run* yang dikombinasikan dengan Tunas Integritas memiliki kelebihan dalam perbandingan fakta di lapangan yang akan memperkuat konsep, serta prosedur dan prinsip yang digunakan demi tercapainya tujuan pembelajaran. Dengan proses ini, *Budget Run* dan TI diharapkan dapat membuat pembelajaran semakin bermakna bagi peserta didik. Terdapat berbagai macam pendekatan yang bisa digunakan dalam proses belajar mengajar. Salah satu yang bisa digunakan adalah pendekatan kontekstual yang sampai saat ini masih terus digunakan dan dikembangkan.

Pendekatan Konteksual

Nurhadi (2002) menyatakan, pembelajaran kontekstual *(Contextual Teaching and Learning)* adalah sebuah konsep belajar yang mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata peserta didik. Diharapkan, dengan konsep seperti ini, hasil pembelajaran akan menjadi lebih bermakna bagi peserta didik. Dasar dari pembelajaran kontekstual adalah konstruktivisme yang menekankan proses pembelajaran agar peserta didik mengkonstruk pengetahuan mereka sendiri. Dalam pembelajaran, pengalaman dan potensi yang sudah terbentuk di dalam diri peserta didik diberdayakan oleh guru secara maksimal. Sehingga, kreatifitas dan keaktifan peserta didik menjadi hal utama bagi peserta didik untuk mendapatkan dan menguasai pengetahuan.

Beberapa perbedaan penting antara pendekatan kontekstual berorientasi konstruktivism dengan pendekatan konvensional berorientasi behaviorism, dapat dilihat pada tabel 1 berikut:

Tabel 1 : Perbandingan Pendekatan Pembelajaran Kontekstual Dengan Pendekatan Pembelajaran Konvensional

No	Pendekatan CTL	Pendekatan Konvensional
1	Dalam proses pembelajaran, peserta didik terlibat secara aktif, berpikir kritis, dan ikut ambil bagian pada proses pembelajaran yang efektif.	Peserta didik sebagai penerima informasi secara pasif tanpa ikut ambil bagian pada proses pembelajaran yang efektif
2	*Student centered*	*Teacher centered*
3	Peserta didik belajar dari komunitas pembelajar seperti teman melalui kerja kelompok,sharing ide, koreksi	Peserta didik belajar secara individu
4	Pembelajaran dikaitkan dengan kehidupan nyata dan atau yang disimulasikan	Pembelajaran jauh dari kenyataan yang ada dan sangat teoritis
5	Perilaku dibangun atas dasar kesadaran diri, kebermanfaatan dan pemahaman	Perilaku dibangun atas dasar kebiasaan seperti *reward & punishment* (hadiah & hukuman)
6	Tingginya penghargaan terhadap pengalaman peserta didik	Kurangnya perhatian terhadap pengalaman peserta didik
7	Alat ukur hasil belajar sangat beragam seperti proses, bekerja, produk, penyajian, tes, dan lain-lain	Satu-satunya alat ukur hasil belajar adalah tes

Sumber : Hasnawati (2006 : 59)

MODEL BUDGET RUN DAN TUNAS INTEGRITAS DALAM PEMBELAJARAN EKONOMI SMA

Istilah *Budget Run* dalam bahasa Inggris bermakna anggaran berlari karena peserta didik memang dituntut berlari cepat menemukan kelompok induk anggaran dalam APBN sesuai dengan undian kasus nyata yang ia dapatkan dan dibatasi durasi tertentu. *Budget Run* dimainkan 4-5 orang pemegang induk anggaran yang disebut kepala *(Chief)*, dengan jumlah anggota yang tidak ditentukan. *Chief* berhak menolak atau mengajak seseorang masuk ke dalam kelompoknya. Meski pertimbangan dari anggota lain tidak bisa diremehkan. Artinya benar atau tidaknya jawaban analisis kasus menjadi tanggung jawab bersama. Pemenang ditentukan berdasar jumlah skor tertinggi bagi kelompok yang memilki kesalahan jawaban paling sedikit dalam menganalisis kasus.

Budget Run merupakan model pembelajaran berbasis pembelajaran kerja kelompok, pembelajaran kooperatif dan adaptasi dari *make a match.* Model ini menekankan proses dan kegiatan belajar pada interaksi antar peserta didik. Pembelajaran kerja kelompok dan pembelajaran kooperatif terdiri dari beberapa peserta didik yang bekerjasama dalam kelompok kecil (biasanya dua sampai lima peserta didik) dalam struktur tugas yang jelas (Slavin dalam Eggen & Kauchak, 2012). Keberhasilan dan kegagalan tim secara keseluruhan ditentukan oleh kontribusi individu-individu dan sejauh mana peran mereka dalam membantu kelompok (Cruischank, Jenkins, & Metcalf, 2014).

Pembelajaran kooperatif mendorong peserta didik bekerjasama, baik untuk kepentingan individu maupun kelompok. Saat bekerjasama peserta didik mendapatkan pengalaman yang dapat mendorong sejumlah ketrampilan sosial seperti : menyimak dengan penuh perhatian, negosiasi dan menyelesaikan ketidaksepakatan, serta kemampuan menerima satu sama lain (Eggen & Kauchak, 2012). ada karakteristik utama yang perlu menjadi perhatian saat menerapkan pembelajaran kerja kelompok dan pembelajaran kooperatif :

1. **Cara kelompok atau tim dibentuk**, keragaman (heterogenitas) anggota kelompok mutlak diperlukan. Heterogenitas ini sendiri akan menguntungkan peserta didik dengan kemampuan rendah karena dapat meningkatkan prestasinya dalam kelompok yang beragam daripada kelompok yang homogen (Slavin dalam Cruischank, Jenkins, & Metcalf, 2014)
2. **Persiapan bahan, materi dan tugas yang akan diberikan kepada kelompok**, penugasan yang diberikan dalam kelompok adalah hal yang sangat penting, karena jika dibiarkan bekerja tanpa tugas yang jelas, peserta didik cenderung membahas masalah sosial dan pribadi meningkat tajam. (Cruischank, Jenkins, & Metcalf, 2014; Eggen & Kauchak, 2012)
3. **Peraturan kelompok**, karakteristik utama dari pembelajaran kooperatif dan kerja kelompok adalah peraturan yang dituntut dari tim. Selain itu guru perlu menerapkan aturan lain seperti: kelompok harus menghasilkan sesuatu, dan menentukan durasi waktu penyelesaian tugas, termasuk memonitor kelompok saat bekerja (Cruischank, Jenkins, & Metcalf, 2014; Eggen & Kauchak, 2012)
4. **Sistem penghargaan yang unik**, daripada nilai yang didasarkan pada usaha pribadi, pembelajaran kooperatif dan kerja kelompok menerima nilai individu berdasarkan kinerja tim. (Cruischank & Jenkins & Metcalf, 2014)

Budget Run memiliki empat tahapan yang disebut A-A-B-C (Amati-Analisis-Berlari-Ceritakan). Berikut ini adalah penjelasan dari tiap tahapan tersebut:

1. **Amati**, tahapan awal *Budget Run* dimulai dengan pengamatan peserta didik pada tabel dan gambar tentang APBN dan realisasi.
2. **Analisis**, setiap individu berpasangan dalam kelompok (4-5 anggota) melakukan analisis agar penguasaan terhadap materi semakin meningkat. Analisis awal dilakukan dengan tipe jawaban seragam, agar peserta didik menguasai materi. Analisis lanjutan berupa pertanyaan

dengan jawaban beragam tergantung pada hasil diskusi kelompok. Hal ini akan mendorong diskusi, review dan tanya jawab dapat dilakukan.

3. **Berlari,** *feedback* pada kedua tahapan sebelumnya (amati-analisis) dilakukan pada tahapan ini. Individu peserta didik diminta mengambil undian kasus nyata yang harus dianalisis secara individu. Ada 4-5 orang kepala *(Chief)* anggaran yang telah dipilih guru untuk memegang bendera bertuliskan induk anggaran APBN/APBD. *Chief* berhak menolak atau mengajak seseorang masuk ke dalam kelompoknya dengan durasi waktu terbatas.
4. **Ceritakan**, Tahap akhir dalam *Budget Run* yakni menceritakan (mengkomunikasikan) alasan setiap individu dalam memilih induk anggaran. Tahapan ini memungkinkan terjadinya diskusi seru dan atmosfir kompetitif antar kelompok. Proses ini mutlak dilakukan karena pada tahap inilah peserta didik menyimpulkan pandangan-pandangan, menghubungkan undian kasus nyata yang mereka dapat dengan materi, serta menggali pemahaman peserta didik akan hikmah yang bisa diambil.

Keseluruhan tahapan di atas dirancang untuk mewadahi tipe belajar peserta didik, para peserta didik dengan tipe belajar *visual* misalnya, akan sangat menyukai mengamati gambar dan tabel APBN yang harus dianalisis. Para peserta didik dengan tipe *kinesthetik*, akan berlari dengan cepat karena tipe belajar ini mudah bosan jika tidak melakukan aktivitas (Stokes & Wright, 2012). *Budget Run* juga mengimplementasikan kecakapan abad 21 seperti berpikir kritis dan pemecahan masalah *(critical thinking and problem solving skill)* saat mencari dan memilih induk anggaran. Berkolaborasi *(collaboration)* dengan kelompok, serta kecakapan komunikasi *(communication skill)* saat menceritakan hasil analisis kolaborasi dengan kelompok.

Sedangkan Tunas Integritas terinspirasi dari sebuah program anti korupsi yang disebut "Tunas Integritas" dari Komisi Pemberantasan Korupsi (KPK) pada Deputi Pencegahan. Pendidikan antikorupsi diyakini mampu mencegah korupsi lebih efektif. Karena, prinsip pendidikan adalah penanaman nilai-nilai dan budaya yang akan lebih membekas dan akan menggerakkan kita berperilaku lebih baik. Ini pula yang diyakini Komisi Pemberantasan Korupsi (KPK) dalam program Tunas Integritas. Program ini diimplementasikan kepada semua elemen masyarakat, tanpa terkecuali (www.kpk.go.id).

Tunas Integritas dalam penelitian ini adalah sebuah bentuk tugas akhir pembelajaran materi APBN dan APBD yang dikerjakan peserta didik melalui media sosial seperti *Facebook* dan *Instagram*. Konsep Tunas Integritas (TI) ini muncul sebagai respons atas beberapa pertanyaan peserta didik yang menggelitik tentang begitu banyaknya kasus korupsi di negeri ini. Sehingga pada akhirnya konsep TI ini mulai dikombinasikan dengan *Budget Run* pada materi APBN. Harapan dari pengembangan *Budget Run* dan Tunas Integritas ini adalah peserta didik tidak hanya mampu menganalisis APBN, tetapi juga mulai peduli, mensosialisasikan dan mengajak orang lain agar APBN dan APBD dimanfaatkan sebaik mungkin, karena APBN dan APBD adalah uang kita bersama (kemenkeu.go.id).

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan model riset dan pengembangan (R & D) yang dikombinasikan dengan penelitian tindakan kelas (PTK) untuk mengukur keefektifan model *Budget Run* dan Tunas Integritas. Model pengembangan mengacu pada desain pembelajaran model *Plomp*. Alasan pemilihan model ini dikarenakan model *Plomp* lebih fleksibel dan luwes. Menurut *Plomp* (2013) tahapan dalam penelitian pengembangan meliputi 5 (lima) fase mulai dari (1) *Preliminary Investigation* (2) *Design and Develop* (3) *Realization* (4) *Test, Evaluation and Revision* dan (5) *Implementation.*

Penelitian diujicobakan di kelas XI IPS 1 di SMAN 1 Pasirian, pada kompetensi dasar (KD) 3.6 Menganalisis APBN dan APBD dalam pembangunan ekonomi serta 4.6 Menyajikan hasil

analisis fungsi dan peran APBN dan APBD dalam pembangunan ekonomi. Pengukuran efektivitas dilakukan menggunakan tiga kriteria Van den Akker (1999): kevalidan *(validity)*, kepraktisan *(practically)*, dan keefektifan *(effectivity)*. Untuk uji kevalidan dan kepraktisan akan dilakukan melalui uji ahli yakni praktisi pengguna/guru. Sedangkan untuk kriteria keefektifan dilaksanakan melalui Penelitian Tindakan Kelas (PTK) pada kelas XI IPS 1.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Ide pengembangan model *Budget Run* dan Tunas Integritas (TI) didorong banyaknya keluhan peserta didik tentang menahan kantuk dan betapa membosankannya pelajaran di jam-jam terakhir. Keluhan ini berujung pada keinginan untuk menciptakan kelas pembelajaran ekonomi yang menyenangkan, tidak membosankan, sekaligus membantu peserta didik memahami materi APBN-APBD dengan lebih mudah.

Pengembangan produk diawali dengan fase investigasi awal *(Preliminary Investigation)* yang dimulai dengan melakukan identifikasi permasalahan di lapangan meliputi analisis kebutuhan serta studi literatur dan kajian pustaka. Analisis kebutuhan dilakukan agar permasalahan-permasalahan yang ada di lapangan dapat diidentifikasi, temuan permasalahan diperoleh berdasarkan hasil wawancara dan observasi. Sehingga pada studi literatur dan kajian pustaka dirujuk beberapa teori, dan penelitian yang relevan untuk mengatasi permasalahan dan mengoptimalkan potensi yang ada. Langkah selanjutnya yakni fase desain dan pengembangan *(Desain and Develop),* pada tahap ini dilakukan perencanaan, pengembangan, dan persiapan macam-macam kebutuhan penelitian. Produk yang direncanakan berupa (1) Model *Budget Run* dan TI dalam bentuk buku panduan dan perlengkapannya, (2) Perangkat Pembelajaran berupa silabus, RPP, penilaian serta (3) Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD). Rencana tersebut mulai dibuat atau diwujudkan pada fase realisasi *(realization)*. Di akhir, produk pengembangan melalui fase Tes, Evaluasi, dan Revisi (*Test, Evaluation, and Revision)* dilakukan uji kevalidan, kepraktisan, dan keefektifan (Van de Akker, 1999). Hasil uji kevalidan dan kepraktisan melalui uji ahli dari praktisi pengguna/guru sebagai berikut :

Tabel 2. Hasil Validasi Ahli terhadap Model *Budget Run* dan TI

No	Aspek Penilaian	Penilaian		
		Ahli 1	Ahli 2	Ahli 3
A	Kaitan Model dan Masalah Pembelajaran	Baik	Sangat Baik	Sangat Baik
B	Landasan Teori	Sangat Baik	Sangat Baik	Sangat Baik
C	Prosedur/Sintaks Pembelajaran	Sangat Baik	Baik	Sangat Baik
D	Karakter Peserta Didik	Sangat Baik	Baik	Sangat Baik
E	Peningkatan Proses Pembelajaran	Sangat Baik	Sangat Baik	Baik
F	Pengaruh terhadap Hasil Belajar	Sangat Baik	Sangat Baik	Sangat Baik
G	Penilaian Umum terhadap Model *Budget Run* dan TI	Sangat Baik	Baik	Sangat Baik

Sumber : diolah berdasarkan uji validasi ahli

Tabel 3. Hasil Validasi Ahli terhadap Perangkat Pembelajaran dan LKPD

No	Aspek Penilaian	Penilaian			Penilaian Umum
		Ahli 1	Ahli 2	Ahli 3	
1	Perangkat Pembelajaran	Sangat Baik	Baik	Sangat Baik	Dapat digunakan dengan sedikit Revisi
2	LKPD	Baik	Baik	Sangat Baik	Dapat digunakan dengan Sedikit Revisi

Sumber : diolah berdasarkan uji validasi ahli

Jika diamati berdasarkan validasi ahli terhadap Model *Budget Run* dan TI, Perangkat Pembelajaran dan LKPD, secara umum mendapatkan penilaian sangat baik dan dapat digunakan dengan sedikit revisi. Sedangkan untuk uji kepraktisan *(Practically),* Tim Ahli yang terdiri dari praktisi serta guru pengguna berdasarkan lembar validasi butir C (dapat dilihat pada tabel 2) terhadap model *Budget Run* dan TI, menyatakan bahwa model *Budget Run* dan TI memuat tahapan yang jelas dan dapat diterapkan di kelas.

Meski secara umum dinilai baik, namun ada beberapa revisi berdasarkan saran dari tim ahli yakni : refleksi di akhir pembelajaran harus dimaksimalkan, karena menjadi kekuatan bagi guru untuk menanamkan karakter peduli, kegiatan membaca sumber belajar diganti menjadi menyaksikan video dan tayangan berita untuk memaksimalkan proses berpikir dan ketertarikan peserta didik, serta pengembangan kasus dan papan induk anggaran dalam lingkup yang lebih luas.

Sedangkan uji keefektifan dilakukan untuk mengetahui efektivitas penggunaan model pembelajaran yang dikembangkan. Dilakukan pada satu rombongan belajar yakni kelas XI IPS 1, di SMA Negeri 1 Pasirian Kabupaten Lumajang. Uji efektivitas dilakukan melalui penelitian tindakan kelas (PTK). Pelaksanaan pembelajaran pada hari Senin dan Selasa. Secara berturut-turut dilaksanakan pada tanggal 7, 13, 14, 20, dan 21 Agustus 2018 dengan langkah sebagai berikut:

(a) *Pelaksanaan Tindakan*. Pada pelaksanaan tindakan, peneliti sekaligus berperan sebagai guru model di kelas. Sedangkan Observer adalah guru mata pelajaran ekonomi di kelas XI yang lain. Berdasarkan lembar observasi pelaksanaan model *Budget Run* dan TI pada materi APBN-APBD, pengamat memberikan penilaian positif dikarenakan terlaksananya seluruh aspek. Penerapan model *Budget Run* dan TI terbagi menjadi empat tahapan yakni Amati-Analisis-Berlari-Ceritakan. Karena terbatasnya durasi jam pelajaran, maka keempat tahap tersebut tidak dilakukan secara bersama, pertemuan pertama tahap amati dan analisis, sedangkan tahap berlari dan ceritakan dilaksanakan pada pertemuan berikutnya. Fokus pertemuan pertama dan kedua pada APBN, sedangkan pada pertemuan ketiga dan keempat menitikberatkan pada konsep APBD.

(b) *Hasil Pengamatan.* Beberapa temuan penting di lapangan yang tidak terekam dalam lembar observasi merupakan hasil pengamatan, yakni : pada pengerjaan LKPD, beberapa peserta didik masih melihat jawaban kelompok lain, sehingga ada aturan pengurangan skor bagi yang melanggar. Minimnya kerjasama antar anggota, sehingga pengerjaan analisis kelompok menghabiskan waktu lebih lama dari yang ditetapkan, Saat undian kasus dilakukan, peserta didik menukar undian kasus yang mereka peroleh. Hal ini diatasi dengan memasukkan undian kasus ke dalam sedotan berwarna gelap pada pertemuan berikutnya.

(c) *Refleksi.* Refleksi diharapkan menjadi dasar untuk perlu atau tidak tindakan lanjutan dilakukan Berdasarkan pengamatan, paparan data ketuntasan belajar peserta didik, serta respons peserta didik selama tindakan dilakukan, maka tidak diperlukan tindakan lanjutan karena ketuntasan belajar peserta didik, respons dan minat peserta didik dalam pembelajaran sudah baik

Efektivitas Model *Budget Run* yang dikombinasikan dengan Tunas Integritas (TI) diketahui berdasarkan nilai yang diperoleh peserta didik dalam mengerjakan soal tes evaluasi sebelum *(pretest)* dan sesudah *(posttest)* menggunakan model yang dikembangkan. Perbandingan hasil belajar peserta didik kelas XI IPS 1 dengan menerapkan model *Budget Run* dan TI dapat dilihat pada Tabel 4 berikut ini :

Tabel 4. Perbandingan Hasil Belajar Kelas XI IPS 1

No	Keterangan	Sebelum Tindakan	Sesudah Tindakan
1	Jumlah Peserta Test (N)	33	33
2	Skor Terkecil	21	61
3	Skor Tertinggi	79	94
4	Jumlah Tuntas Belajar	7 (21%)	27 (79%)
5	Jumlah Tidak Tuntas Belajar	26 (78%)	6 (22%)

Berdasarkan data pada tabel 4 tentang perbandingan hasil belajar kelas XI IPS 1, diketahui bahwa sebanyak 27 Peserta Didik telah tuntas belajar, sedangkan 6 lainnya belum tuntas jika dibandingkan dengan KKM (Kriteria Ketuntasan Minimal) yang ditetapkan yakni 75. Penetapan nilai KKM ini berdasarkan dokumen Buku 1 KTSP SMAN 1 Pasirian.

Jumlah 27 peserta didik ini lebih banyak dibandingkan hasil sebelum tindakan dilakukan, dimana hanya ada 7 peserta didik yang tuntas belajar. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa penerapan Model *Budget Run* yang dikombinasikan dengan Tunas Integritas (TI) dapat meningkatkan hasil belajar.

Sedangkan hasil analisis berdasarkan angket respons dan minat peserta didik menggunakan model *Budget Run* dan TI dijelaskan pada tabel 5 tentang respons dan minat peserta didik terhadap Model *Budget Run* dan TI.

Tabel 5. Respons dan Minat Peserta Didik terhadap Model *Budget Run* dan Tunas Integritas (TI)

Sub Indikator	Penilaian (%)
Tanggapan terhadap model Budget Run dan Tunas Integritas	91 %
Kemudahan memahami instruksi guru dalam pembelajaran dengan model Budget Run dan TI	91 %
Model *Budget Run* dan TI dapat meningkatkan keaktifan dan motivasi belajar	81 %
Model *Budget Run* dan *TI* memudahkan pemahaman terhadap jenis pendapatan dan belanja negara	85 %
Model *Budget Run* dan *TI* mengajarkan peserta didik bekerjasama, membuat keputusan, mengemukakan alasan, menyimpulkan dan menyampaikan pendapat	85 %
Model *Budget Run* dan TI mengajarkan bagaimana sikap peduli terhadap terhadap APBN	97 %
Model *Budget Run* dan TI mengajarkan bahwa kepedulian terhadap APBN adalah tanggung jawab kita bersama	98 %

Berdasarkan data diatas, diketahui bahwa respons peserta didik positif terhadap model *Budget Run* dan TI. Peserta didik menyatakan senang belajar dengan model *Budget Run* dan TI karena menghilangkan kebosanan saat proses belajar mengajar. Peserta didik setuju model ini memudahkan peserta didik dalam memahami jenis-jenis pendapatan dan belanja negara-daerah, bekerjasama dan mengungkapkan pendapat. Hal ini sesuai dengan kelebihan pembelajaran kelompok dan *kooperatif*, dimana saat bekerjasama peserta didik mendapatkan pengalaman yang dapat mendorong sejumlah ketrampilan sosial seperti : menyimak dengan penuh perhatian,

negosiasi dan menyelesaikan ketidaksepakatan, serta kemampuan menerima satu sama lain (Eggen & Kauchak, 2012) Peserta didik juga sepakat bahwa *Budget Run* dan TI mengajarkan kepedulian bahwa APBN dan APBD adalah tanggung jawab bersama, karena APBN adalah uang kita.

Tahapan penyempurnaan produk, evaluasi, dan uji validitas, kepraktisan, efektifitas telah dilaksanakan sejalan dengan tiga kriteria Van den Akker (1999) dan mendapatkan hasil baik, kemudian penelitian dan pengembangan ini dikenalkan dalam pertemuan MGMP Ekonomi SMA di Kabupaten Lumajang, yang mendapatkan respons dan sambutan positif.

KESIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan hasil analisis dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa :

1. Proses pengembangan produk dalam penelitian ini menggunakan model Plomp (2013) Ketiga uji kualitas produk pengembangan (kevalidan, kepraktisan, dan keefektifan) mendapatkan nilai baik. Uji Ahli menyatakan bahwa Model *Budget Run* dan TI didasarkan pada landasan teori yang kuat, dengan komponen yang saling berkaitan secara konsisten. Guru/pengguna menyatakan bahwa prosedur atau tahapan dalam model jelas dan dapat dilaksanakan.
2. Efektivitas penerapan Model *Budget Run* dan TI menunjukkan: (1) respons dan minat peserta didik positif, 91% peserta didik menyatakan bahwa Model *Budget Run* dan TI menyenangkan dan tidak membosankan, 85% peserta didik menyatakan bahwa Budget Run dan TI memudahkan mereka dalam memahami jenis belanja dan pendapatan negara serta mengajarkan tentang kerjasama, pengambilan keputusan, menyimpulkan dan mengemukakan pendapat. Sedangkan 98% peserta didik setuju bahwa model ini mengajarkan nilai-nilai peduli dan integritas terhadap APBN-APBD. (2) Model *Budget Run* dan TI meningkatkan hasil belajar Peserta Didik, hal ini ditandai dengan tercapainya ketuntasan klasikal setelah model diterapkan. 79% Peserta didik dinyatakan tuntas belajar. Jumlah ini lebih banyak dibandingkan hasil sebelum tindakan dilakukan, dimana hanya ada 22% Peserta Didik yang tuntas belajar.

Berdasarkan paparan Model *Budget Run* dan TI, serta hasil uji coba, maka saran yang dapat dipertimbangkan: (1) Agar tujuan utama pembelajaran tercapai, tahap mengkomunikasikan dan refleksi belajar mutlak dilaksanakan. Hal ini diperlukan agar pembelajaran berbasis permainan tidak dijadikan sebagai alat hiburan semata (2) Perbaikan terhadap produk pengembangan ini dapat terus dilakukan serta disesuaikan sehingga menghasilkan model pembelajaran yang ideal, dan dapat disosialisasikan, agar dapat dipakai sebagai salah satu alternatif model pembelajaran ekonomi di kelas.

DAFTAR RUJUKAN

Akker, J. van den. (1999). *Principles and Methods of Development Research*. dalam Plomp, T; Nieveen, N; Gustafson, K; Branch, R.M; dan van den Akker, J (eds). *Design Approaches and Tools in Education and Training*. London: Kluwer Academic Publisher.

Ariyanti., Wahyono, H., & Hariyanto A. (2016). *Model Pembelajaran Ekonomi MicMac : Rancangan dan Pengembangan*. Prosiding Seminar Nasional dan Call for Paper NCEE

Becker, W. E. (2004). Good-Bye Old, Hello New In Teaching Economics. *Australasian Journal of Economics Education* Vol. 1 No. 1, March 2004 (Page5-16).

Bosch, T. (2009). Using Online Social Networking For Teaching And Learning: Facebook Use At The University Of Cape Town. *Communication,* 35(2): 185–200.

Cruickshank, D.R., Jenkins, D.B., & Metcalf, K. K. (2014). *Perilaku Mengajar. Edisi 6-Buku 2*. Jakarta. Mc Graw Hill dan Salemba Empat.

Eggen, P. & Kauchak, D. (2012). *Strategi dan Model Pembelajaran: Mengajarkan Konten dan Keterampilan Berpikir*. Edisi 6. Boston: Pearson Education.

Ellis, S. & Varua. (2011). Responding To Student Perceptions Of Education Quuality In Economics And Accounting Courses. *Australasian Journal of Economics Education,* Volume 8, Number 2, 2011, pp.43-62.

Hasnawati. (2006). Pendekatan Contextual Teaching Learning Hubungannya Dengan Evaluasi Pembelajaran. *Jurnal Ekonomi dan Pendidikan*, Vol.3 No. 1 April 2006.

Lim, A. (2016). Reflections On The Transition From Economics Student To Economics Tutor*, Australasian Journal of Economics Education*, Volume 13, Number 2, 2016, pp.32-51.

Mali SM & Hassan SSS. (2013). Students' Acceptance Using Facebook As A Learning Tool: A Case Study. *International Journal of Asian Social Science*.3(9):2019-2025

Mardiana, H. (2016). Social Media And Implication For Education: Casestudy In Faculty Of Technology And Science Universitas Buddhi Dharma, Tangerang, Indonesia. *Printed Journal: Sains Terapan dan Teknologi FST Buddhi Dharma* ISSN: 2541-1268 Vol. 1 No. 1, Desember 2016

Neef, N.A., Perrin, C.J., Haberlin, A.T. & Rodrigues, L.C. (2011). Studying As Fun And Games: Effects On College Students' Quiz Performance. *Journal Of Applied Behavior Analysis*. Number 4 (Winter 2011) Page 897-901

Nuraini, U. (2014). *Pengembangan Skenario Pembelajaran Project Based Learning Pada Mata Pelajaran Ekonomi SMA*. Tesis (Tidak diterbitkan). PPS-Universitas Negeri Malang

Nurhadi. (2002). *Pembelajaran Kontekstual*. Malang. Universitas Negeri Malang

Plomp, T. (2013). *Educational Design Research : An Introduction* Akker, Bannan, Kelly, Nieeven, Plomp On *Educational Design Research Part A : An Introduction*. Tjeerd Plomp & Nienke Nieeven (Editors). SLO. Netherlands Institute for Curriculum Development. PP (10-51)

Putri RD & Wahyono H & Pranowo B. (2014). *Pengembangan Model Pembelajaran Ekonomi SMA The Money Adventure (TMA)*: Prosiding Seminar Nasional dan Call For Paper Pluralisme Dalam Ekonomi dan Pendidikan, Vol 1 tahun 2014.

Rodkroh P, Suwannatthachote P, & Kaemkate W. (2013). *Problem-Based Educational Game Becomes Student-Centered Learning Environment*. IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2013)

Sato, A. & de Haan, J. (2016). Applying an Experiential Learning Model to the Teaching of Gateway Strategy Board Games. *International Journal of Instruction*, January 2016 Vol.9, No.1.

Stokes, A. & Wright, S. (2012). *More* Effectively Engaging Students In University Economics Courses, *Australasian Journal of Economics Education*, Volume 9, Number 1, 2012, pp.1-20.

www.kemenkeu.go.id. diakses pada tanggal 1 Maret 2018 21.15

www.kpk.go.id. diakses pada tanggal 3 Maret 2018 02.30

Yeunglamko, Louis K.C. (2011). From Discontent To Reform: Towards A Multidisciplinary Approach To The Study Of Economics*. Australasian Journal of Economics* Education Volume 8, Number 1, 2011, pp.69-86

PENERAPAN STRATEGI *RECIPROCAL TEACHING* DAN PERTANYAAN KRITIS (*HIGHER ORDER THINKING*) UNTUK MENINGKATKAN PRESTASI MEMBACA PEMAHAMAN PADA TEKS DISKUSI

Sri Hariyati
SMA Laboratorium UM, Kota Malang, Jawa Timur
Email: sri_hariyati70@yahoo.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan prestasi membaca pemahaman teks diskusi dengan menerapkan Reciprocal Teaching dan pertanyaan kritis (Higher Order Thinking (HOT) di kelas XII SMA Laboratorium UM. Desain penelitian yang digunakan adalah penelitian tindakan kelas dengan dua siklus. Hasil yang diperoleh pada siklus pertama, rata-rata nilai post-test I adalah 61.29% dimana hanya 13 mampu mencapai Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM), kemudian pada siklus kedua meningkat menjadi 76.21%, dengan 21 peserta didik yang mampu mencapai KKM. Selanjutnya, keaktifan peserta didik dalam diskusi kelas juga mengalami perbaikan, dimana pada siklus pertama persentase keaktifan peserta didik hanya 30% dan kemudian meningkat menjadi 70% pada siklus kedua. Dari hasil ini, maka strategi reciprocal teaching dapat dijadikan alternatif untuk meningkatkan kemampuan membaca jenis teks diskusi.

***Kata kunci**: reciprocal teaching, pertanyaan HOT, membaca pemahaman, teks diskusi*

Latar Belakang

Peningkatan kemampuan membaca pemahaman adalah penting untuk mendukung kemampuan membaca yang mampu meningkatkan kemampuan akademik dan profesi. Oleh karena itu, kemampuan membaca yang mampu mengaktifkan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking (HOT*) menjadi sebuah tantangan yang menarik saat ini.

Permasalahan yang muncul kemudian adalah bagaimana meningkatkan kemampuan membaca pemahaman yang mengaktifkan penalaran peserta didik. Berdasarkan wawancara langsung dengan beberapa peserta didik dan guru, disebutkan bahwa selama ini mata pelajaran bahasa Inggris untuk keterampilan membaca jenis teks diskusi merupakan materi membaca pemahamannya yang sulit. Hal ini dikuatkan dari hasil tes pra-siklus yang menunjukkan hasil bahwa hanya 10 dari 32 peserta didik yang mampu meraih nilai tuntas dengan KKM 70.

Permasalahan berikutnya adalah dari model pembelajaran yang selama ini peneliti lakukan di kelas. Model pembelajaran yang diimplementasikan masih belum sesuai dengan tingkat kesulitan jenis teks diskusi karena teks diskusi membutuhkan pola berpikir penalaran. Sementara itu, teks diskusi ini merupakan teks yang menampilkan makna berupa pendapat penulis dengan dua sisi pendapat yang pro dan kontra. Sehingga, untuk menganalisis dua pendapat yang berlawanan membutuhkan pemikiran kritis (Higher Order Thinking Skill). Dari permasalahan tersebut peneliti mengupayakan penyelesaian dengan melakukan penelitian tindakan kelas.

Dalam penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Sholihah dan Widyantoro (2014) dinyatakan bahwa kemampuan berpikir kritis, kemampuan kosa kata dan motivasi dapat mempengaruhi prestasi membaca pemahaman. Hasil penelitian tersebut memotivasi peneliti untuk melakukan tindak lanjut dari hasil penelitian yang mereka peroleh dengan menghadirkan sebuah model pembelajaran yang bernama *reciprocal teaching* dan pertanyaan kritis (*HOT*) yang bertujuan untuk memperbaiki prestasi membaca peserta didik pada jenis bacaan teks diskusi.

Rangkuman dari langkah-langkah strategi pembelajaran *reciprocal teaching* dan pertanyaan HOT merujuk pada penelitian yang dilakukan Palinscar dalam Suyitno (2006:34), pertama, guru menyajikan model bagaimana mengajarkan teks diskusi di depan kelas. Kedua, kelompok diberi media pembelajaran berupa potongan paragraf teks diskusi yang diacak. Mereka diminta menata paragraf acak tersebut secara berurutan sesuai struktur teks diskusi yang benar. Ketiga, kelompok diminta melengkapi *graphic organizer* yang membahas tentang unsur kebahasaan teks. Keempat, Guru membuat kompetisi antar kelompok untuk menemukan susunan paragraf dan unsur kebahasaan, kelompok yang mampu menjawab dengan benar mendapat *reward*. Kelima, guru meminta 2 anggota dari tiap kelompok "bertamu" ke kelompok lain, tugas yang bertamu menjelaskan hasil analisis teks diskusi dari kelompoknya, karena tiap kelompok tema teks diskusinya tidak sama. Kelompok yang didatangi menyimak penjelasan kelompok tamu. Keenam, setelah kembali ke kelompok asal, guru meminta tiap kelompok memberikan pendapat pro atau kontra serta alasan terhadap teks diskusi mereka, mereka menuliskan pendapat mereka di lembar kerja yang sudah disediakan. Ketujuh, guru meminta lembar pendapat kelompok untuk ditukar ke kelompok yang tadi didatangi, selanjutnya kelompok yang mendapat lembar kelompok lain tersebut memberikan *feedback*. Kedelapan, guru menutup pembelajaran dengan berbagi (*sharing)* pendapat antar kelompok dan memberi penguatan.

Model pembelajaran *Reciprocal Teaching* ini menginspirasi peneliti karena ada tiga hal penting dari model pembelajaran tersebut untuk diterapkan penelitian ini yaitu (1) model ini diharapkan mampu merangsang peserta didik untuk membangun pemahaman sendiri dengan berpikir kritis, (2) memotivasi peserta didik untuk menyampaikan informasi dengan analisis yang benar, (3) menguatkan pemaknaan 4 C (*Collaborative, Communicative, Critical* dan *Creation*) seperti yang tertulis dalam kurikulum 2013 yang direvisi.

METODE PENELITIAN

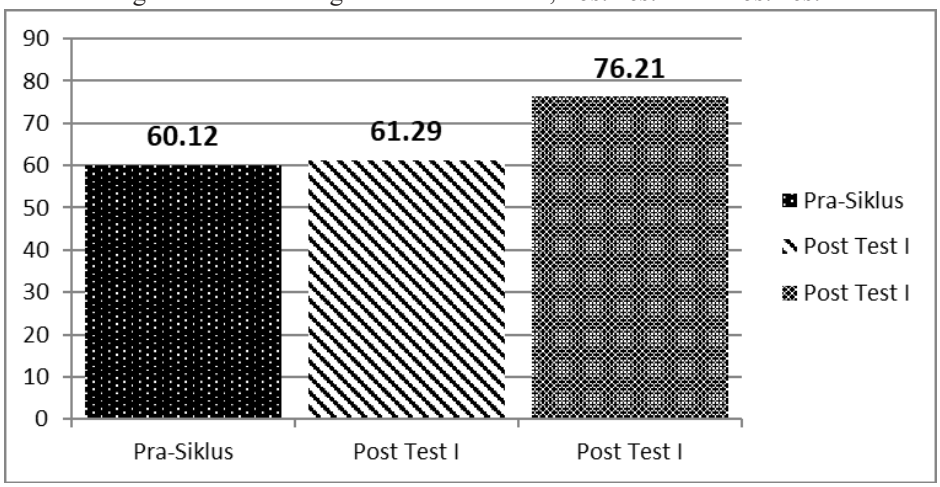
Desain penelitian tindakan kelas dipilih untuk mengolah penelitian ini karena desain ini sesuai memperbaiki kualitas belajar dan mengajar di kelas. Peneliti merujuk pada model penelitian tindakan kelas yang dirancang oleh Kemmis & Mc. Taggart (1988, halaman 14) di dalam Latief (2014, halaman 144) yang terdiri dari 4 langkah: (1) perencanaan, (2) pelaksanaan, (3) pengamatan, dan (4) refleksi.

Penelitian ini dilaksanakan di kelas XII IPS Lintas Minat SMA Laboratorium UM yang memiliki 32 peserta didik. Data diambil dengan menggunakan tiga instrumen penelitian yaitu tes membaca (tes pra-siklus dan *post test*) dengan jenis teks diskusi, angket motivasi peserta didik, dan angket pengamatan keaktifan kerja kelompok. Jenis teks yang digunakan adalah jenis teks diskusi yang digunakan sebagai materi yang dipakai dalam implementasi strategi *Reciprocal Teaching* dan pertanyaan kritis *(Higher Order Thinking).*

HASIL PENELITIAN

Analisis hasil penelitian pada tahap pra-siklus, siklus I dan siklus 2 ini meliputi tiga hal yaitu, hasil nilai pra-siklus, *post test* I, *post test* II, observasi keaktifan peserta didik dalam diskusi kelas dan kuisioner motivasi peserta didik terhadap strategi pembelajaran yang diimplementasikan. Dari Diagram 1, bisa dilihat kondisi perubahan pada tiap tahapan siklus.

Diagram 1: Perbandingan Hasil Pra-Siklus, *Post Test* I dan *Post Test* II



Keterangan:
KKM: 70
Rata-rata nilai: Pra-Siklus: 60.12, Siklus 1: 61.29, Siklus 2: 76.21
Jumlah peserta didik yang Tidak Tuntas: Pra-Siklus: 22, Siklus 1: 19, Siklus 2: 11
Jumlah peserta didik yang Tuntas: Pra-Siklus: 10, Siklus 1: 13, Siklus 2: 21

Hasil Penelitian Siklus I

Hasil yang diperoleh pada siklus pertama dianalisis berdasarkan data yang diperoleh dari tiga instrumen yaitu tes pra-siklus, *Post Test* I dan angket pengamatan keaktifan kerja kelompok. Pada saat siklus pertama, Kompetensi Dasar (KD) yang sedang diajarkan adalah KD ke-3.6 yakni tentang analisis Teks Diskusi. Selanjutnya, hasil *Post Test* I diperoleh nilai rata-rata 61.29, angka tersebut masih dibawah nilai KKM. Jika dibandingkan dengan rata-rata nilai pada tes pra-siklus, maka peningkatan nilai yang bisa mencapai KKM hanya dialami oleh 3 peserta didik saja, kondisi ini bisa diperjelas dengan mengamati Diagram 1.

Sementara itu, hasil pengamatan keaktifan peserta didik yang diwujudkan dalam kegiatan implementasi strategi pembelajaran *reciprocal teaching* dan pertanyaan *HOT*, menunjukkan rata-rata keaktifan peserta didik yang hanya memiliki rata-rata 30% saja. Kondisi ini masih sangat kurang memuaskan dan belum bisa memenuhi harapan yang ingin dicapai dalam penelitian.

Berdasarkan Rancangan Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), langkah pertama dari proses pembelajaran adalah guru memberikan apersepsi tentang teks *discussion* dengan menayangkan contoh teks *discussion* di layar LCD. Kemudian peserta didik membentuk kelompok. Kegiatan kelompok selanjutnya adalah mengerjakan media pembelajaran berupa *jumbled paragraphs* atau paragraf yang di acak, kelompok diminta untuk menata potongan paragraf dari teks discussion yang susunannya masih acak, kegiatan menyusun paragraf ini membutuhkan analisis yang merupakan kegiatan berpikir kritis, dimana kelompok harus menganalisis urutan paragraf sesuai generic structure untuk teks *discussion*. Selanjutnya, setelah selesai menyusun paragraf, kelompok diminta melengkapi *graphic organizer* yang isinya tentang analisis dari sisi kebahasaan.

Bagi kelompok yang berhasil menyusun dengan benar mendapat *reward* stiker, jumlah stiker yang diperoleh kelompok menjadi gambaran tentang keaktifan dan ketepatan hasil kerja dan analisis kelompok, kemudian kelompok bekerja untuk memberi pendapat dan saling merespons pendapat kelompok lain. Hasil pengamatan keaktifan kerja kelompok bisa dilihat pada Tabel 1 berikut ini.

Tabel 1. Hasil Pengamatan Keaktifan Kelompok pada Siklus I

Kelompok	Nama anggota kelompok	Jumlah Stiker	Judul Text
1	AM, ASD, EDF, NNF	5	School Uniforms Policy
2	WD, ACR, MAW, SAY	4	Should the Death Penalty Be Allowed
3	LLK, RRA, AYI, MNF	4	School Uniforms Policy
4	ARN, DSP, DKR, RSD	5	Tablet vs Books
5	AMM, MWA, PBT, ZA	2	Should the Death Penalty Be Allowed
6	AA, RPN, RPN, SS	4	Nuclear Energy
7	WPP, FHK, AIM, RAW	3	Tablet vs Books
8	AAL, AZ, MIA, LW	4	Nuclear Energy

Dari Tabel 1 tersebut, ada dua kelompok yaitu kelompok 5 dan 7 yang keaktifan dalam berdiskusi dan menganalisa teks masih dianggap kurang dibandingkan dengan kelompok lain. Pada dasarnya tahapan kegiatan pembelajaran sesuai RPP yang telah dibuat, telah meminta kelompok untuk tidak hanya mengerjakan masalah yang dipaparkan mengenai teks *discussion*, tapi juga diminta untuk browsing di internet dalam mencari *issue* terkait dengan topik bacaan dari teks diskusi. Pada siklus I ini, peserta didik di kelompok tersebut belum terlalu tanggap untuk melakukan kegiatan mencari ide kritis walaupun guru memberi ijin memanfaatkan fasilitas jaringan internet yang ada di sekolah. Namun demikian, fakta yang terjadi saat pembelajaran adalah beberapa peserta didik masih menulis ulang kata-kata yang ada dalam teks bacaan tanpa berusaha mengkritisi dan menambah pemikiran baru. Kelompok tersebut masih memiliki kecenderungan menerima informasi teks apa adanya.

Sementara itu pada kelompok 1 dan kelompok 4, yaitu kelompok yang perolehan stikernya paling banyak, mereka aktif berpendapat dan mendiskusikan topik yang dijadikan permasalahan dalam diskusi kelompok, bahkan mereka aktif berpendapat dengan menambahkan ide sendiri dari berbagai artikel yang relevan dengan topik bacaan yang mereka olah dengan analisis kelompok dari berbagai informasi melalui jaringan internet di kelas.

Pada siklus I ini guru menerapkan strategi *reciprocal teaching* yang bermakna menyampaikan informasi dari teks *discussion* ke kelompok lain, hal ini dilakukan setelah terlebih dahulu kelompok melakukan analisis sendiri, terutama tentang pendapat pro dan kontra yang disajikan penulis. Kemudian kelompok juga menganalisis aspek kebahasaan yang diterapkan dalam teks tersebut dan membuat pendapat kelompok.

Berikut ini adalah kutipan dari pendapat kelompok 1 dan respon balikan dari kelompok 3. Topik bacaan yang disajikan adalah tentang *"School Uniforms Policy": I am agree if school uniform are important because it will not make differentiate whether the student are rich or not and student economic or social class.* Arti dari pendapat tersebut adalah bahwa mereka setuju kebijakan tentang adanya seragam karena hal ini tidak akan menyebabkan terciptanya pembeda dari sisi ekonomi dan kelas. Sementara itu respon balikan dari kelompok 4 terhadap pendapat kelompok 1 tersebut adalah: *This opinion, it's true, by making same uniform we cannot discriminate.*

Pendapat-pendapat kelompok tersebut menggunakan bahasa Inggris yang mungkin secara *grammatical* terdapat kesalahan tetapi maknanya bisa dipahami dengan cukup baik. Pendapat tersebut di atas adalah respon dari pertanyaan kritis dari guru *"Which side do you agree? Why? Write your reasons briefly",* yang artinya "Pada sisi pendapat yang manakah anda menyetujui? Mengapa? Tulislah alasan-alasan anda dengan ringkas dan jelas." Pertanyaan kritis ini untuk melatih berpikir kritis pada peserta didik, dan contoh kutipan jawaban kelompok yang sudah

disebutkan di atas sudah menampakkan adanya pemikiran kritis yang muncul dari peserta didik pada siklus 1, walaupun belum banyak jumlahnya.

Refleksi Strategi Pembelajaran Siklus I

Refleksi pada siklus 1 bertujuan untuk memperbaiki kekurangan yang terjadi pada implementasi pembelajaran di siklus 1, perbaikan ini berfokus pada upaya meningkatkan kemampuan peserta didik dalam berpikir kritis (*Higher Order Thinking*) pada pelajaran membaca pemahaman teks diskusi. Pada siklus 1, keaktifan peserta didik dalam diskusi kelompok untuk membahas lembar kerja peserta didik masih kurang maksimal dan ini berdampak pada hasil *post test* I yang kurang memuaskan.

Dari kekurangan tersebut, perbaikan yang dilakukan peneliti adalah memperbaiki susunan anggota kelompok diskusi, pada siklus kedua ini anggota kelompok merupakan kombinasi dari peserta didik yang berkemampuan rendah, menengah dan tinggi. Revisi ini bertujuan agar dalam kerja kelompok dan diskusi kelas antar anggota kelompok bisa saling berbagi ide dalam menyelesaikan tugas secara optimal, dengan harapan peserta didik yang memiliki kemampuan rendah bisa termotivasi untuk mampu memahami teks bacaan yang akhirnya mereka dapat meraih prestasi membaca yang lebih baik.

Hasil Penelitian Siklus II

Hasil yang diperoleh pada siklus kedua ini merupakan hasil implementasi strategi pembelajaran setelah dilakukan perbaikan yang bisa dilihat dari hasil *post test* kedua dan rekapitulasi jumlah stiker untuk keaktifan peserta didik dalam proses belajar. Diagram 1 menggambarkan adanya perubahan pada nilai rata-rata dari siklus pertama ke siklus kedua yang menunjukkan peningkatan yang cukup baik. Ada dua kali pertemuan pada siklus kedua ini, yaitu saat implementasi strategi pembelajaran dan *post test.*

Peneliti juga memfokuskan perhatian pada kemampuan berpikir kritis peserta didik dalam menganalisis teks diskusi. Pada Diagram 1 dapat dilihat bahwa di Siklus II, peserta didik mampu menunjukkan peningkatan prestasi membaca pemahaman pada teks diskusi dan yang mencapai kriteria sukses sebanyak 21 peserta didik dengan rata-rata nilai yang meningkat dari 61,29 pada siklus pertama menjadi 76,21 pada siklus kedua. Sementara itu keaktifan peserta didik dalam diskusi kelas juga mengalami peningkatan, pada Siklus I, persentase keaktifan hanya 30%, kemudian pada Siklus II meningkat menjadi 70%.

Dari perkembangan ini, maka penelitian dilakukan hanya sampai Siklus II karena hasil yang diperoleh sudah menunjukkan keberhasilan. Diagram 2, memberi gambaran perubahan hasil pengamatan keaktifan peserta didik pada diskusi kelas.

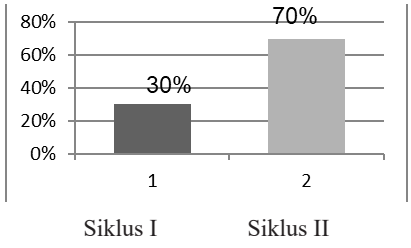


Diagram 2: Perbandingan Hasil Pengamatan Keaktifan Peserta Didik

PEMBAHASAN

Ada beberapa hal penting yang bisa dikupas dari hasil penelitian ini. Pertama, strategi ini membangun kebiasaan berpikir kritis peserta didik bila pemberian pertanyaan kritis sering diterapkan. Pertanyaan tidak harus pertanyaan yang sulit ditemukan jawabannya tapi model pertanyaan tersebut dapat merangsang penalaran peserta didik. Kata tanya *what, when, where, who* hanya mengaktifkan hafalan dan pemahaman peserta didik, kurang menantang penalaran. Pertanyaan kritis yang menantang penalaran antara lain *why, what are your reasons, which one is higher and why do you think so, etc.* Pertanyaan kritis yang sering diterapkan guru dalam pembelajaran lebih menantang peserta didik untuk melakukan penalaran.

Kedua, strategi pembelajaran ini membuka sebuah alternatif baru untuk menjadikan pertanyaan kritis sebagai stimulus untuk berpikir kritis. Dalam penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Sholihah dan Widyantoro (2014) yang berjudul *the influence of higher order thinking skills (HOTS), vocabulary mastery and reading motivation on reading comprehension achievement,* bermakna pengaruh HOTS, kemampuan kosa kata dan motivasi pada prestasi membaca pemahaman.

Hasil penelitian mereka membuktikan tiga kondisi positif yaitu guru dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik karena dapat menunjang peningkatan prestasi membaca pemahaman Kedua, guru dan peserta didik dapat berkolaborasi untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan akhirnya dapat meningkatkan prestasi membaca pemahaman. Ketiga, kemampuan berpikir kritis peserta didik dapat meningkatkan motivasi membaca dan karena itu kemampuan membaca pemahaman menjadi meningkat.

Walaupun demikian penelitian ini berbeda dengan penelitian tersebut karena fokus dari penelitian ini adalah menerapkan strategi *reciprocal teaching* dan pertanyaan kritis untuk meningkatkan prestasi membaca pemahaman pada teks *discussion*, sehingga penelitian ini bisa dikatakan sebagai respon tindak lanjut dari hasil penelitian terdahulu.

Strategi ini juga mendukung sebuah pemahaman yang mendalam dari teks bacaan dengan kata lain pertanyaan kritis membuat peserta didik benar-benar belajar tentang isi bacaan, karena mereka di dorong untuk menggali lebih dalam makna pendapat yang disajikan dalam teks diskusi, apalagi tahapan berikutnya mereka harus menjelaskan isi bacaan ke kelompok lain. Hal ini selaras dengan apa yang dinyatakan oleh Brookhart (2010) bahwa *the teaching goal behind any of the cognitive taxonomies was equipping students to be able to do transfer. "Being able to think" meant students could apply the knowledge and skills they developed during their learning to new context,* yang maknanya adalah bahwa tujuan pembelajaran yang sesungguhnya adalah menyiapkan peserta didik untuk mampu mentransfer informasi yang dia peroleh ke konteks yang baru.

Peneliti melakukan perbaikan pada strategi pembelajaran yang sudah diterapkan pada siklus pertama. Kekurangan yang terjadi pada siklus pertama adalah komposisi anggota kelompok yang kurang bagus, dimana peserta didik yang memiliki kemampuan sedang dan tinggi kurang menyebar secara merata. Kondisi ini yang menyebabkan strategi pembelajaran tidak bisa berlangsung secara optimal. Kualitas kelompok menentukan keberhasilan belajar, hal ini didukung oleh pendapat Shirley (2014) yang menyatakan bahwa belajar dengan teman-teman itu lebih menyenangkan daripada belajar sendirian. Dengan saling menolong baik di dalam kelas maupun di luar kelas, membuat materi pelajaran mudah dipahami dan diingat.

Pertimbangan mengapa revisi dilakukan pada komposisi anggota kelompok adalah karena pada siklus pertama peneliti menentukan anggota kelompok berdasarkan nilai pra-siklus sehingga hasil perolehan nilai pada siklus pertama kurang maksimal, maka peneliti menganggap penting untuk menata ulang komposisi kelompok pada pelaksanaan siklus kedua, karena keberhasilan strategi pembelajaran *reciprocal teaching* dan pertanyaan kritis dalam memahami teks diskusi

terletak pada keaktifan kerja kelompok dalam memecahkan masalah yang disajikan.

Sementara itu, dalam hal instrumen penelitian, peneliti menggunakan soal pilihan ganda dan uraian. Soal uraian untuk menyatakan pendapat, dimana penilaiannya dijumlahkan dengan yang pilihan ganda, bila benar semua skor 50 untuk pilihan ganda dan skor 50 untuk uraian. Peneliti menggabungkan dua model tes ini karena masing-masing model bisa saling melengkapi kelebihan dan kekurangan yang dimiliki, hal ini dikuatkan oleh pendapat Reiner (2002) bahwa soal uraian menantang peserta didik untuk menciptakan sebuah pendapat . Beberapa pendidik menggunakan soal uraian yang memiliki potensi untuk menggali kemampuan peserta didik dalam memberi alasan, menciptakan ide, menganalisis, mensintesa dan mengevaluasi.

KESIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan hasil analisis data dari penelitian yang telah dilakukan, maka dapat disimpulkan bahwa penerapan model pembelajaran *reciprocal teaching* dan pertanyaan *HOT* pada mata pelajaran bahasa Inggris di keterampilan membaca teks diskusi yang dilaksanakan dengan dua siklus, baik dari aspek pengetahuan, aspek sikap selama proses pembelajaran berlangsung, dimana kegiatan guru dan peserta didik diamati oleh observer, memperoleh hasil yang menunjukkan hasil yang mampu meningkatkan prestasi belajar membaca jenis teks diskusi pada peserta didik di kelas XII Lintas Minat.Dengan mempertimbangkan keuntungan dari penerapan *reciprocal teaching* dan pertanyaan HOT, maka diharapkan guru mata pelajaran bahasa Inggris dapat memanfaatkan strategi ini dalam pembelajaran di kelas sebagai salah satu alternatif model pembelajaran, khususnya dalam pembelajaran membaca teks bahasa Inggris.

DAFTAR RUJUKAN

Anderson, L., Krathwohl, D., Airasian, P. et al. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, New York: Pearson, Allyn & Bacon.

Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*, New York: David McKay Co Inc.

Kemmis, S. & Taggart, R. (1992). *The Action Research Planner*. Geelong: Deakin University Press.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2012). Dokumen Kurikulum (2013) Bagian Pendahuluan Dokumen Kurikulum 2013: *Latar Belakang dan Landasan Penyempurnaan Kurikulum.*

Latief, M. (2009). *Classroom Action Research in Language Learning*. Malang: Universitas Negeri Malang

Reiner, C.M., Bothell, T.W., Sudweeks, R.R., & Wood, B. (2002). *Preparing Effective Essay Questions: A Self-directed Workbook for Educators*. (Online) (https://testing.byu.edu/

handbooks/WritingEffectiveEssayQuestions.pdf, Diakses tanggal 23 Maret 2015).

Trianto. (2009). *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif–Progresif* . Jakarta : Kencana Prenada dan Media Group

PENERAPAN TEKNIK L-BATO UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN MENULIS TEKS OPINI PADA SISWA KELAS XII SMA

Puji Handayani
SMA N 1 Muntilan, Kab. Magelang, Jawa Tengah
Email: jihanbinawa@gmail.com

Abtrak

Penelitian ini bertujuan untuk memberikan penjelasan tentang Teknik L-Bato sebagai salah satu teknik pembelajaran menulis teks opini, mendeskripsikan penerapan Teknik L-Bato dalam pembelajaran menulis teks opini, dan mengetahui efektifitas Teknik L-Bato untuk penerampilan menulis teks opini. Penelitian ini menerapkan metode eksperimen dengan desain One Group Pretest-Posttest Design (Single Group Design), yakni menggunakan satu kelompok saja. Pada kelompok tersebut dilakukan pretes kemudian diberi perlakuan. Setelah itu barulah kelompok tersebut dilakukan postes. Penelitian ini melibatkan 36 siswa kelas XII SMA. Pengambilan data berlangsung dari bulan Januari sampai dengan Maret 2018. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Teknik L-Bato terbukti efektif untuk menerampilkan peserta didik dalam menulis teks opini.

Kata kunci: *teknik L-Bato, efektivitas, teks opini, eksperimen.*

PENDAHULUAN

Implementasi Kurikulum 2013 membawa perubahan mendasar dalam pembelajaran bahasa Indonesia. Perubahan itu mencakupi beberapa hal, yakni (1) pendekatan, (2) model pembelajaran, (3) genre teks, dan (4) sistem penilaian. Di antara perubahan-perubahan itu, perubahan genre teks membawa dampak yang besar dalam pembelajaran. Pembelajaran berbasis teks menyodorkan genre teks yang sama sekali berbeda dengan materi pembelajaran sebelumnya. Dalam kurikulum sebelumnya, jenis teks hanya mencakupi (1) narasi, (2) deskripsi, (3) argumentasi, (4) eksposisi, dan (5) persuasi, sedangkan Kurikulum 2013 menyajikan teks yang lebih variatif.

Teks anekdot, eksplanasi, rekon, prosedur kompleks, eksposisi, editorial, laporan hasil observasi, dan teks cerita sejarah merupakan genre teks yang dikomposisikan dalam kurikulum 2013. Meskipun ada banyak genre teks, dilihat dari dari sifatnya, teks dapat diklasifiksikan menjadi 3, yakni (1) teks opini, (2) teks faktual, dan (3) teks imajinatif. Teks opini mewujud dalam teks eksposisi, teks ulasan, dan teks editoral. Teks faktual muncul dalam bentuk teks laporan hasil observasi, teks eksplanasi, dan teks berita. Teks imajinatif mencakupi teks anekdot, teks cerpen, dan novel.

Di antara sekian banyak teks yang dikomposisikan dalam struktur kurikulum 2013, teks opini cenderung lebih problematis. Pertama, pemahaman peserta didik terhadap teks opini belum utuh. Peserta didik disinyalir belum memahami karakteristik teks opini, bahkan belum bisa membedakan teks opini dari teks lainnya seperti teks berita, teks eksplanasi, atau teks rekon. Kedua, peserta didik belum mengetahui teknik menulis yang tepat. Ketiga, peserta didik merasa tidak berbakat menulis.

Teks opini adalah salah satu genre teks yang berisi gagasan, penilaian, atau pendapat seseorang tentang suatu topik. Perbedaannya dengan teks berita adalah bahwa teks opini bersumber pada pendapat penulis, sedangkan teks berita bersumber pada peristiwa yang benar-benar terjadi, atau keadaan yang benar-benar ada. Perbedaan lainnya, teks opini bersifat subjektif, sedangkan teks berita bersifat objektif.

Susena (1997:54) menuturkan bahwa opini merupakan pendapat terhadap suatu masalah yang ada dalam masyarakat. Dalam konteks jurnalistik, opini adalah bentuk tulisan pendek mengenai suatu masalah yang berisi pendapat penulisnya. Menukik pada kontennya, teks opini, menurut Hutabarat dan Pudjomartono (1995:42), masalah yang dibicarakan dalam opini adalah masalah yang aktual dan faktual. Opini mengandung unsur subyektifitas, bukan hanya fakta.

Mengacu pada pernyataan Pudjomartono bahwa teks opini hanya membahas masalah yang aktual dan faktual maka wajar jika opini muncul sebagai bentuk respon terhadap suatu peristiwa, kejadian, atau fenomena. Opini dapat muncul secara pribadi (individu) atau muncul secara kolektif. Di media masa, opini pribadi muncul dalam bentuk tulisan artikel opini, sedangkan opini kolektif muncul dalam bentuk tajuk rencana (teks editorial).

Agar opini bisa diketahui oleh masyarakat luas, biasanya dilakukan publikasi. Di media cetak, rubrik untuk menampung tulisan opini sangat dibatasi oleh ruang. Oleh karenanya, opini biasa muncul dalam bentuk artikel pendek. Hal ini sejalan dengan pernyataan Susena (1997: 103) yang menyatakan bahwa opini langsung berisi tubuh yang menghadirkan suatu permasalahan kemudian diikuti pendapat penulis mengenai masalah tersebut. Oleh karena itu, opini biasanya berupa tulisan pendek saja.

Pembatasan ruang di media cetak menuntut para penulis opini untuk bisa mengemas tulisannya seefektif mungkin agar penalaran dan pemikirannya mudah dipahami oleh pembaca. Diperlukan kemahiran khusus untuk membahasakan opini dalam kalimat yang efektif, penalaran yang logis, dan argumentasi yang didukung oleh data dan fakta yang akurat. Untuk itulah penulisan teks opini dilatihkan dalam pembelajaran bahasa Indonesia.

Sebagai bentuk respons atas suatu fenomena, peristiwa, kejadian, dan kebijakan, teks opini didominasi pendapat penulis. Sebagai ungkapan pendapat, teks opini harus berisi argumen yang kuat. Argumentasi menjadi unsur penting dalam opini. Ada hal yang harus diperhatikan saat menulis. Keraf (1983:101-102) mensyaratkan kompetensi penulis argumentasi yang mencakupi dua hal; (1) penulis harus mengetahui subyek yang akan dikemukakannya, sekurang-kurangnya mengetahui prinsip ilmiahnya, (2) penulis bersedia mempertimbangkan pandangan-pandangan lain yang bertentangan dengan pandangan-pandangannya.

Pendapat Keraf tersebut kiranya dapat dimaknai bahwa dalam teks opini penulis diwajibkan berpendapat secara ilmiah dan menghindarkan dari memaksakan pendapat. Setiap penulis teks opini harus menyadari bahwa selalu ada kemungkinan orang lain berbeda pendapat. Oleh karena itu kekuatan teks opini bergantung pada kekuatan argumentasi yang diungkapkan, akurasi data yang mendukung argumentasi, dan kekuatan bukti-bukti pendukung, serta kelogisan penalaran yang digunakan.

Seturut dengan karakteristik teks opini, Achmadi (1988:90) menggolongkan teks opini sebagai wacana argumentatif yang memiliki ciri-ciri khas, yakni (1) membantah atau menentang suatu usul atau pernyataan tanpa berusaha meyakinkan atau untuk mempengaruhi pembaca agar memihak dengan tujuan utama kemungkinan ini adalah semata-mata untuk menyampaikan pandangan, (2) mengemukakan suatu alasan untuk bertahan sedemikian rupa dengan mempengaruhi keyakinan pembaca agar menyetujuinya, (3) mengusahakan pemecahan masalah; dan (4) mendiskusikan persoalan tanpa perlu menyampaikan suatu penyelesaian.

Pada kebanyakan orang menulis menjadi suatu tantangan. Ini disebabkan oleh suatu pandangan bahwa pada dasarnya setiap orang bisa berpendapat dan memiliki opini untuk diungkapkan, namun kesulitan untuk mengungkapkannya. Jadi, tantangan dalam menulis pada dasarnya tidak terletak pada ‘apa yang akan dituliskan’, tetapi pada ‘bagaimana menuliskannya’. Itulah sebabnya, beberapa ahli selalu memasukkan pembuatan draf dalam proses menulis. Draf dalam pembuatan karangan atau tulisan tersebut lazim disebut kerangka karangan (*outline*).

Nursito (2000:5-4) menyatakan bahwa kerangka karangan (*outline*) adalah rencana kerja yang memuat garis-garis besar atau susunan pokok pembicaraan sebuah karangan yang akan ditulis. Sedangkan menurut Soeparno (2004:38), kerangka karangan adalah kerangka tulis yang menggambarkan bagian-bagian atau butir-butir isi karangan dalam tatanan yang sistematis. Bersandar pada dua pendapat ini dapatlah dikatakan bahwa kerangka merupakan alat bantu yang berupa draf, rancangan, atau plafon sebuah tulisan.

Outline menjadi sangat penting dalam proses menulis karena menjadi alat bantu penulis dalam mengarahkan gagasannya dalam bentuk tulisan. Setidaknya, ada empat fungsi outline, yakni (1) membantu penulis dalam mengorganisasi gagasan, (2) membuat sistematika tulisan, (3) mempermudah penulis mencari sumber dan data pendukung, dan (4) menghindarkan penggarapan topik secara berulang. Keempat manfaat *outline* tersebut dipandang dari sisi penulis. Pembuatan *outline* juga --secara tidak langsung-- bermanfaat bagi pembaca. Membaca tulisan yang dikembangkan dari *outline* akan mempermudah pembaca memahami tulisan yang dibacanya karena pasti lebih sistematis dan terarah.

Teknik L-Bato adalah sebuah formulasi sederhana yang merupakan susunan langkah dalam menulis teks opini. Teknik ini merupakan kependekan dari Lead, Bahasan Lead, dan Topikalisasi. L-Bato merupakan *outline* simpel yang akan menjadi tantangan tersendiri dalam menulis teks opini publikatif.

Dalam kajian jurnalistik, Lead adalah teras yang biasanya digunakan untuk mengawali berita. Oleh karenanya sering disebut teras berita. Namun, Ismail Marahimin dalam bukunya Menulis Secara Populer (1999) meneguhkan bahwa jenis tulisan selain berita pun memerlukan lead. Dalam teks opini, leads memiliki dua fungsi utama, (1) sebagai daya tarik bagi pembaca, (2) sebagai pintu masuk bagi penulis untuk memulai tulisannya. Lead bisa diambil dari kutipan pernyataan tokoh, penggalan puisi, petikan syair lagu, atau hal lain yang memiliki daya pikat.

Bagian kedua dari teknik L- Bato adalah bahasan *lead*. Setelah *lead* ditentukan, penulis akan lebih mudah masuk ke dalam isi tulisan dengan terlebih dahulu membahas *lead*. Pembahasan lead ini akan menjadi tantangan menarik bagi penulis pemula untuk memulai menuangkan gagasan dan ide-idenya. Dalam tahap ini, penulis akan mengaitkan lead dengan topik yang akan dibahas. Di sinilah pintu masuk bagi penulis untuk mulai menuangkan opininya.

Topikalisasi merupakan bagian ketiga dalam teknik L- Bato. Topikalisasi menyerupai *outline* pada umumnya. Hanya saja, topikalisasi ini akan muncul dalam bentuk frasa yang menarik. Tidak seperti *outline* pada umumnya yang ketika tulisan sudah jadi tidak ada jejak *outline*-nya, dalam topikalisasi akan muncul sebagai subtopik-subtopik yang menggambarkan alur berpikir penulis.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menerapkan metode eksperimen yakni penelitian yang memberikan perlakuan (*treatment*) kepada objek penelitian. Pengaruh dari treatmen (perlakuan) tersebut yang akan diteliti. Namun, eksperimen dilakukan secara semu, maka disebut eksperimen quasi (*quasi experiment*). Penyebutan semu karena dalam penelitian ini kelompok eksperimen yang digunakan menggunakan kelompok yang sudah terbentuk, berupa kelas. Peneliti tidak membentuk sendiri kelompok eksperimen dengan kriteria tertentu. Dalam penelitian ini penulis menggunakan desain one group pre test – post test. Desain seperti ini juga lazim disebut *One Group Pretest-Posttest Design (Single Group Design)*. Seperti yang tersurat dalam namanya, desain ini hanya menggunakan satu kelompok eksperimen tanpa kelompok pembanding. Sebagai gambaran, berikut ini bagan desain penelitian pretest – postest satu kelompok.

$$O_1 \text{ ------> } X \text{ -------> } O_2$$

Keterangan :

- O_1 = pretes
- X = perlakuan *(treatment)*
- O_2 = postes

Perbedaan antara 0_1 dan 0_2 yakni $0_2 - 0_1$ merupakan efek atau pengaruh dari treatment yang diberikan (Arikunto, 2014:124).Objek penelitian ini adalah siswa kelas XII MS1 SMA Negeri 1 Muntilan TP 2017/2018 sejumlah 36 orang yang otomatis menjadi populasi. Pemilihan objek tersebut karena peneliti mengajar di kelas tersebut. Ke-36 siswa tersebut menjadi sekaligus menjadi sampel. Data yang dihimpun dalam penelitian ini adalah nilai teks opini yang disusun siswa, baik pada saat pretes maupun postes. Data yang diperoleh melalui tes menulis kemudian dinilai dengan rubrik penilaian yang mencakupi lima aspek penting yakni struktur teks, kekuatan argumen, kebahasaan, mekanik (meliputi penggunaan ejaan dan tanda baca yang taat asas), dan kelayakan publikasi. Secara rinci, rubrik penilaian tertera sebagai berikut.

NO	INDIKATOR	SKOR
1	Struktur Teks Opini	
	a. Teks berbentuk teks opini yang didukung tiga aspek (tesis, argumen, dan penegasan ulang)	4
	b. Teks berbentuk teks opini namun hanya didukung dua aspek	3
	c. Teks berbentuk teks opini namun hanya didukung satu aspek	2
	d. Teks tidak didukung oleh aspek-aspek yang merupakan ciri teks opini.	1
2	Opini (Kekuatan Argumen)	
	a. Opini sangat kuat, argumen yang sangat logis, sistematis, disertai bukti dan data.	4
	b. Opini kuat, didukung dengan argumen yang cukup logis, sistematis, namun tidak diperkuat data dan bukti	3
	c. Opini kurang kuat, belum didukung dengan argumen yang logis, sistematis, serta tidak diperkuat data dan bukti	2
	d. Opini lemah, tidak didukung dengan argumen yang logis dan sistematis, serta tidak diperkuat data dan bukti	1
3	Bahasa	
	a. Teks ditulis dengan bahasa yang sangat informatif, efektif, dan komunikatif.	4
	b. Teks ditulis dengan bahasa yang cukup informatif, efektif, dan komunikatif.	3
	c. Teks ditulis dengan bahasa yang kurang informatif, efektif, dan komunikatif.	2
	d. Teks ditulis dengan bahasa yang tidak informatif, efektif, dan komunikatif.	1
4	Mekanik	
	a. Teks ditulis dengan sangat memperhatikan kaidah kebahasaan, ejaan, dan tanda baca.	4
	b. Teks ditulis dengan cukup memperhatikan kaidah kebahasaan, ejaan, dan tanda baca.	3
	c. Teks ditulis dengan kurang memperhatikan kaidah kebahasaan, ejaan, dan tanda baca.	2
	d. Teks ditulis dengan tidak memperhatikan kaidah kebahasaan, ejaan, dan tanda baca.	1

NO	INDIKATOR	SKOR
5	Kelayakan publikasi	
	a. Teks opini yang ditulis sangat layak dipublikasikan (menarik, merangsang minat baca, penting, aktual, informatif).	4
	b. Teks opini yang ditulis cukup layak dipublikasikan (kurang menarik, kurang merangsang minat baca, penting, aktual, informatif).	3
	c. Teks opini yang ditulis kurang layak dipublikasikan (kurang menarik, tidak merangsang minat baca, penting, aktual, tidak informatif).	2
	d. Teks opini yang ditulis tidak layak dipublikasikan (tidak menarik, tidak merangsang minat baca, kurang penting, kurang aktual, tidak informatif.	1
	JUMLAH	20

Tabel 1: Rubrik Penilaian Teks Opini (editorial)

Hasil dari penilaian tersebut akan menjadi data untuk kemudian diolah dengan rumus statistik untuk mengetahui efektivitas teknik L-Bato yang diujikan. Adapun urutan pengolahan data terinci berikut ini.

1) **Mencari gain (selisih) antara postes dan pretes**

$$d = T_2 - T_1$$

Keterangan :
d = selisih postes dan pretes
T_1 = nilai postes
T_2 = nilai pretes

2) **Mencari Mean (rerata)**

$$Md = \frac{\sum d}{N}$$

Keterangan :
Md = mean gain (rerata selisih antara pretes dan postes)
d = selisih postes dan pretes
N = jumlah sampel (siswa)

3) **Melakukan Kuadrat Deviasi**

$$\sum X^2 d = \sum d^2 - \frac{(\sum d)\ 2}{N}$$

Keterangan :

$\sum X^2 d$ = jumlah kuadrat deviasi

$\sum d^2$ = jumlah selisih (gain) setelah dikuadratkan

N = jumlah sampel/banyaknya subjek

4) **Melakukan Uji t**

$$\text{t-hitung} = \frac{Md}{\sqrt{\frac{\sum x2d}{N(N-1)}}}$$

5) Menafsirkan nilai *t*

Penafsiran nilai t dilakukan dengan membandingkan t-hitung dengan t-tabel.

Uji hipotesis dilakukan setelah mendapatkan nilai t-hitung. Nilai yang didapat tersebut dibandingkan dengan t-tabel. Hasil dari perbandingan tersebut akan memunculkan pernyataan berikut.

a. Jika nilai t-hitung > t-tabel, Hk (Hipotesis Kerja) diterima sedangkan Ho (Hipotesis nol) ditolak
b. Jika nilai t-hitung < t-tabel, Hk (Hipotesis Kerja) ditolak sedangkan Ho (Hipotesis nol) diterima

Sebelum membandingkan t-hitung dan t-tabel, terlebih dahulu ditentukan derajat kebebasan dengan menggunakan rumus =

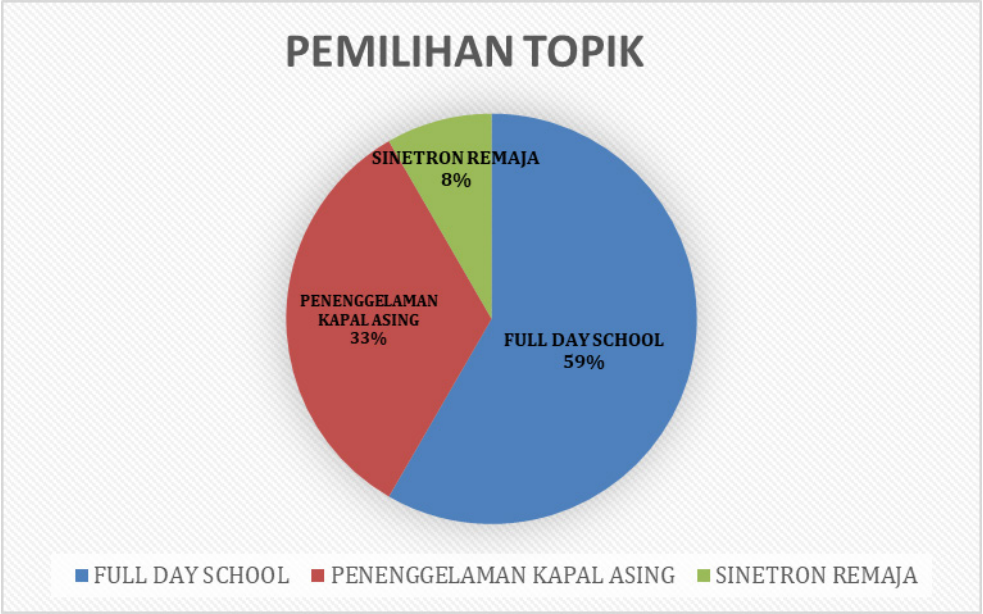
$$df/db = (n - 1)$$

Setelah menentukan *db* akan diperoleh nilai t tabel pada taraf signifikansi 5% dan 1%. Yang dimaksud dengan *db / df* (derajat bebas/ *degree of freedom*) adalah banyaknya amatan bebas dari total amatan dalam sampel (N) dikurangi banyaknya pembatasan dari jumlah amatan (1).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian dilaksanakan dalam pembelajaran di kelas XII A1 menggunakan sampling jenuh, yakni seluruh siswa dalam kelas tersebut dijadikan responden. Pelaksanaan penelitian mencakupi tiga langkah, yakni perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian. Pada tahap perencanaan pembelajaran, peneliti mempersiapkan segala hal yang akan digunakan dalam penelitian. Hal-hal yang dipersiapkan antara lain memberikan sosialisasi kepada responden, menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran, menyusun perangkat pretest dan postest, menyiapkan rubrik penilaian, dan melakukan pretest.

Pretes dilakukan pada Selasa, 2 Februari 2018. Peneliti memberikan tugas menulis artikel opini dengan 3 topik: (1) Pelaksanaan Full Day School, (2) Penenggelaman Kapal Asing, dan (3) Sinetron Remaja. Banyak siswa yang menjadikan topik sekaligus menjadi judul. Namun ada juga yang sudah mengubah topik menjadi judul yang lebih spesifik dan fokus. Dari topik-topik tersebut *Full Day School* merupakan topik yang paling banyak dipilih siswa. Sebanyak 21 siswa (59%) memilihnya. Bisa jadi, banyaknya siswa yang memilih topik ini karena memang mereka mengalami sendiri implementasi *full day school* di sekolah. Topik kedua, penenggelaman kapal asing, dipilih oleh 12 siswa (33%), dan sinetron remaja dipilih hanya 3 orang siswa (8%). Untuk topik yang terakhir ini, bisa jadi kurang dikuasai oleh siswa karena mereka jarang menonton sinetron Indonesia. Data tersebut dapat dimaknai bahwa topik-topik yang dekat dengan siswa akan lebih banyak dipilih karena siswa lebih menguasainya.



Gambar 1: Proporsi Pemilihan Topik Artikel Opini.

Artikel opini yang ditulis oleh siswa setelah dinilai berdasarkan rubrik menunjukkan bahwa nilai keterampilan menulis opini siswa belum optimal. Dilihat dari struktur teks yang baru mencapai 63%, berarti banyak artikel belum memiliki struktur yang benar. Dilihat dari kekuatan opininya, tulisan siswa juga belum optimal karena tidak didukung data dan bukti. Hal tersebut menyebabkan pencapaian nilai opini pada pretes baru 64%. Efektivitas penggunaan bahasa baru menyentuh angka 65% karena banyak tulisan siswa yang belum menerapkan kalimat efektif.

Selain itu, secara mekanik, penggunaan tanda baca dan ejaan juga baru mencapai angka 63%. Ini berarti bahwa penerapan ejaan dan tanda baca belum diperhatikan dengan baik sehingga belum digunakan secara taat asas. Dari segi kelayakan publikasi mendapatkan capaian paling rendah, yakni hanya 53%. Hal ini berarti artikel siswa belum layak dipublikasikan. Ketidaklayakan ini pada umumnya disebabkan oleh menarik tidaknya bentuk artikel, judul yang kurang merangsang minat baca, dan aktualitas topik tulisan yang rendah.

Penelitian dilakukan dengan memberikan perlakuan tentang bagaimana menulis artikel dengan Teknik L-Bato. Perlakuan diberikan dalam tiga kali proses pembelajaran yang mencakupi perencanaan (*pre-writing*), penyusunan teks (*writing*), dan penyuntingan (*editing*).

1. Merancang Teks Opini *(pre-writing)*

   Pada Selasa, 6 Februari 2018 di Kelas XII MS 1, siswa diajak untuk merencanakan teks opini. Pada tahap perancangan (*pre writing*), siswa mulai memilih topik yang diminati. Ada beberapa topik yang mereka pilih; pendidikan, ketenagaan, politik, dan lingkungan. Setelah itu, mereka menyusun *lead* (L). Pada saat penyusunan *lead*, siswa diperbolehkan membuka HP untuk menemukan lead yang paling pas untuk tulisannya. Pada umumnya mereka mengutip berita, menukil lirik lagu, mengutip pernyataan tokoh, dan menyarikan pendapatnya sendiri tentang topik yang dipilih.

   Setelah *lead* ditemukan, siswa mulai menyiapkan pembahasan *lead*, dan menyusun topikalisasi. Penyusunan topikalisasi ini mirip dengan menyusun gagasan utama/ pikiran pokok untuk kemudian dikembangkan menjadi teks. Selama pembelajaran berlangsung, siswa tampak antusias dalam pembelajaran. Antusiasme ini terutama

tampak saat mereka harus menyusun *lead* artikel (teras). Hampir semua responden tertarik mencermati contoh-contoh artikel opini yang dijadikan model teks. Beberapa siswa masih menanyakan apakah rancangan yang disusun sudah sistematis atau belum. Peneliti mendampingi untuk memastikan rancangan yang disusun siswa sudah dapat dikembangkan menjadi teks opini.

2. Penyusunan teks opini

   Tahap ke-2 (*writing*) dilaksanakan pada Jumat, 9 Februari 2018. Pada tahap ini siswa mengembangkan rancangan yang sudah disusun. Untuk memperkuat argumen dalam teks opini mereka, diperlukan data dan bukti yang kuat. Oleh karena itu, siswa diperbolehkan mengakses internet untuk mencari informasi, data, dan bukti secara daring.

   Pada tahap ini, ternyata banyak siswa yang justru tergiring pada opini orang lain yang tertulis dalam artikel yang *publish* di internet. Wajarlah jika pada tahap ini banyak pertanyaan dari siswa untuk meyakinkan apakah bukti yang mereka dapatkan bisa mendukung argumen yang dibangun dalam teks opininya.

   Peneliti beberapa kali mengingatkan agar tidak melakukan plagiasi dalam penelusuran data dan bukti.

3. Penyuntingan

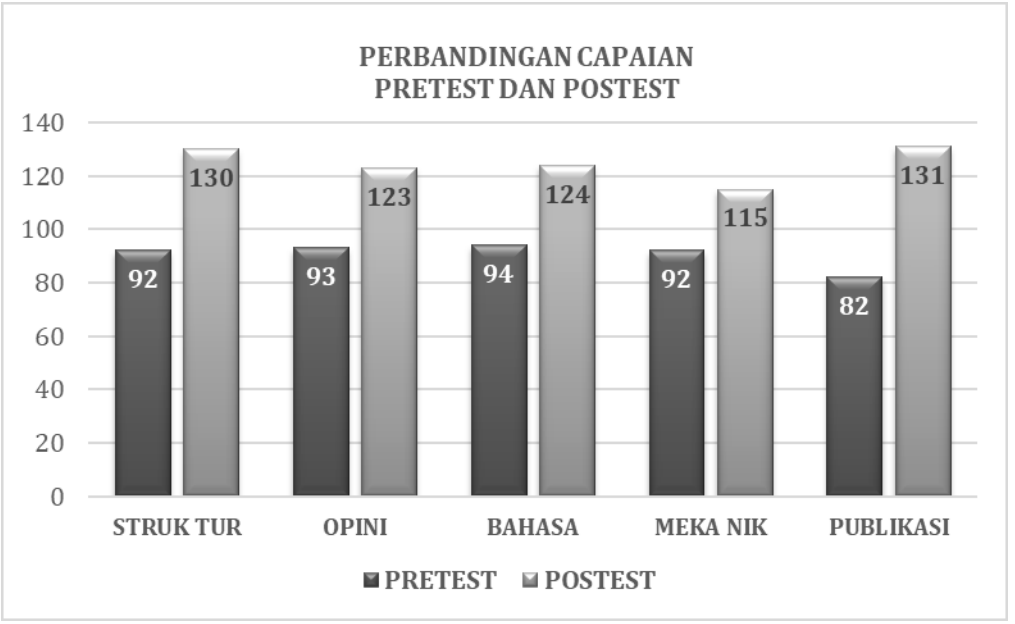
   Tahap penyuntingan (*editing*) dilaksanakan pada Selasa, 13 Februari 2018. Di dalam tahap ini siswa dibimbing untuk melakukan penyempurnaan tulisannya. Penyuntingan diarahkan pada tiga hal, yakni struktur teks, penerapan ejaan dan tanda baca, serta struktur kalimat efektif. Pada tahap ini sering terjadi diskusi dengan teman duduk untuk saling mengoreksi teks mereka masing-masing. Pada umumnya, porsi besar penyuntingan terletak pada pengalimatan. Banyak siswa yang kurang memahami struktur kalimat yang efektif sehingga kalimat yang disusun cenderung panjang-panjang dan berputar-putar. Namun demikian, mereka tetap melakukan perbaikan atas artikel yang disusunnya.

Pos-tes dilaksanakan pada Selasa, 20 Februari 2018. Setelah dua minggu mendapatkan perlakuan tentang cara menyusun artikel opini dengan teknik L-Bato, siswa diberi tugas untuk menyusun artikel. Untuk penugasan kedua ini siswa dibebaskan dalam memilih topik. Hal ini berkaca pada hasil pretes tentang kekuatan opini. Pada saat itu, siswa mampu beropini secara kuat apabila mereka menguasai benar topik yang dibahasnya.

Hasil postes menunjukkan capaian yang lebih baik. Artikel sudah menunjukkan struktur yang utuh, yakni meliputi tesis argumen penegasan ulang. Hal ini ditunjukkan dengan capaian yang mencapai angka 91%. Angka tersebut diperoleh dari jumlah skor capaian 130 dari skor maksimal 144. Kekuatan opini juga sudah tampak pada postes ini. Siswa mampu meraih jumlah nilai 123 dari skor maksimal 144 atau meraih hasil 85%.

Dilihat dari penggunaan bahasa juga sudah mulai membaik. Kalimat sudah mulai tertata dan efektif, bahasanya komunikatif. Hal ini ditunjukkan dengan nilai capaian 124 dari skor maksimal 144 (86%). Unsur mekanik (penerapan ejaan dan tanda baca) juga sudah mulai diperhatikan. Capaian untuk aspek unsur mekanik ini menyentuh skor 115 dari skor maksimal 144 atau mencapai 80%. Capaian pada kelayakan publikasi juga menunjukkan peningkatan jumlah menjadi 131 dari skor maksimal 144 atau menyentuh angka 90%.

Kenaikan capaian dari pretes ke postes dapat dilihat dalam tabel berikut ini. Tabel berikut menunjukkan kenaikan capaian dari skor pretes ke skor postes.



Gambar 1: Grafik Perbandingan Capaian Pretes dan Postes

Tampak pada tabel bahwa semua aspek artikel mengalami kenaikan. Pada aspek struktur teks, peningkatan mencapai 26%. Angka ini cukup tinggi dibandingkan dengan kenaikan skor pada aspek opini yang mencapai 21%. Angka yang sama juga terjadi pada aspek bahasa, yakni 21%. Peningkatan terkecil terjadi aspek mekanik (penerapan tanda baca dan ejaan) yang hanya meningkat sebesar 16%, sedangkan kenaikan tertinggi terjadi pada aspek kelayakan publikasi, yakni 34%.

Selisih nilai hasil pretes dan postes digunakan untuk melakukan pengolahan data berikutnya. Pengolahan data dimaksudkan untuk membuktikan apakah peningkatan skor dari pretes ke postes bermakna signifikan atau tidak. Untuk membuktikan signifikansi kenaikan skor dimaksud diperlukan beberapa tahapan.

a. Menentukan Gain Score

$d = T_2 - T_1$

d = 2265 - 3115

d = **850**

b. Menentukan Mean Gain

$$Md = \frac{\sum d}{N}$$

$\sum d$ = 850

N = 36

$$Md = \frac{850}{36}$$

Md = 23,6

c. Menentukan kuadrat deviasi

$$\sum X^2 d = \sum d^2 - \frac{(\sum d)^2}{N}$$

$\sum d$ = 850

$\sum_d 2$ = 23600

N = 36

$$\sum_X 2_d = 23600 - \frac{850^2}{36}$$

$$= 23600 - \frac{722500}{36}$$

= 23600 – 20069,44

= **3530,56**

d. Melakukan Uji-*t*

$$\text{t-hitung} = \frac{Md}{\sqrt{\frac{\sum x2d}{N(N-1)}}}$$

Diketahui:

Md = 23,6

$\sum x^2 d$ = 23,579

N = 36

$$t_{hitung} = \frac{23,6}{\sqrt{\frac{3530,56}{36\ (36-1)}}}$$

$$= \frac{23,6}{\sqrt{\frac{3530,56}{36\ x\ 35}}}$$

$$= \frac{23,6}{\sqrt{\frac{3530,56}{1260}}}$$

$$= \frac{23,6}{\sqrt{2,8}}$$

$$= \frac{23,6}{1,67}$$

= **14,131**

e. **Menafsirkan *t***

Diketahui :

Taraf signifikansi = 0,05

df/db = N-1

= 36 – 1

= 35

t-hitung = 14,131

t-tabel = 1,690

Dengan t-hitung sebesar 14,131 dan t-tabel 1,690 maka: ***t-hitung*** $\geq$ ***t-tabel*** (14,131 $\geq$ 1,690). Dengan demikian Hk (hipotesis kerja) diterima, dan H0 ditolak. Dengan demikian, hipotesis kerja (Hk) yang berbunyi terdapat perbedaan yang signifikan pada penggunaan Teknik L-Bato terhadap keterampilan menulis teks opini pada siswa kelas XII MS 1 SMA N 1 Muntilan, dapat diterima pada taraf signifikansi 0,05. Mengacu pada rumusan tujuan penelitian ini, yakni mengetahui efektivitas Teknik L-Bato untuk penerampilan menulis teks opini sudah tercapai dan dapat dibuktikan bahwa Teknik L-Bato efektif untuk menerampilkan siswa dalam menulis teks opini.

KESIMPULAN DAN SARAN

Mengacu pada pembahasan dalam bagian sebelumnya, penelitian ini berhasil mencapai 3 tujuan utama penelitian untuk mengetahui hakikat Teknik L-Bato sebagai salah satu teknik pembelajaran untuk menerampilkan peserta didik dalam menulis teks opini; mengetahui langkah-langkah pembelajaran untuk mengimplementasikan Teknik L-Bato sebagai salah satu teknik pembelajaran untuk menerampilkan peserta didik dalam menulis teks opini; dan mengetahui efektivitas Teknik L-Bato untuk penerampilan menulis teks opini.

1. Teknik L-Bato adalah sebuah formulasi sederhana yang merupakan susunan langkah dalam menulis teks opini. Teknik ini merupakan kependekan dari *Lead*, Bahasan *Lead*, dan Topikalisasi. L-Bato merupakan *outline* simpel yang akan menjadi tantangan tersendiri dalam menulis teks opini publikatif.
2. Teknik L-Bato sesuai dibelajarkan dengan model pembelajaran *Problem Based Solving* dan bersandar pada Pendekatan Saintifik *(Scientific Approach)*. Model pembelajaran *Problem Based Learning* memiliki sintak 1) orientasi, 2) pengorganisasian, 3) pembimbingan, 4) pengembangan hasil karya, dan 4) evaluasi hasil karya.
3. Hasil penelitian, penyajian data, dan analisis data, menyatakan bahwa terdapat perbedaan yang siginifikan antara teknik konvensional dan Teknik L-Bato dalam penerampilan menulis teks opini (teks editorial) pada siswa kelas XII MS 1 SMA Negeri 1 Muntilan. Hal ini ditunjukan dengan hasil t-hitung > t-tabel, yakni (14,131 > 1,690). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa Ho ditolak dan Hk diterima.

Jika hipotesis kerja (Hk) diterima, berarti Teknik L-Bato terbukti efektif untuk menerampilkan siswa dalam menulis teks opini (editorial).

Berdasarkan hasil penelitian, analisis data dan uji hipotesis yang dilakukan maka dapat disarankan hal-hal berikut ini.

1. Dalam memilih topik artikel opini sebaiknya siswa diberi kebebasan untuk menentukan topik. Sebab, topik yang lebih dekat dengan siswa akan membantu mereka untuk mengembangkan secara lebih sistematis dan logis. Mereka akan lebih mudah menemukan bukti-bukti untuk mendukung argumen mereka. Jika siswa diberi kebebasan dalam memilih topik, mereka akan mengurangi kebosanan guru ketika harus membaca (mengoreksi) pekerjaan mereka.
2. Pembimbingan menulis artikel opini hendaknya meliputi tiga tahap, 1) prapenulisan, 2) proses penulisan, dan 3) pascapenulisan. Guru tidak seharusnya membekali langkah-langkah

menulis saja kemudian melepaskan siswa untuk pengembangan tulisannya.

3. Siswa seharusnya diarahkan untuk memublikasikan hasil karyanya agar bisa dibaca orang lain. Pemublikasian bisa dilakukan di media cetak, media daring, media sosial, majalah sekolah, blog sekolah, maupun blog pribadi.

DAFTAR RUJUKAN

Achmadi, M. (1988). *Materi Dasar Pengajaran Komposisi Bahasa Indonesia*. Jakarta: Depdikbud Direktorat Pendidikan Tinggi Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan.

Arikunto, S. (2014). *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.

Hutabarat, S., & Pudjomartono, S. (1995). ”Menukik ke dalam artikel opini”. Dalam: Ashadi Siregar & I Made Suarjana (eds). (1995). *Bagaimana Mempertimbangkan Artikel Opini Untuk Media Massa.* Penerbit Kanisius, Jakarta: 30-42.

Keraf, G. (1983). *Argumentasi dan Narasi*. Jakarta: Gramedia

Marahimin, I. (1999). *Menulis Secara Populer*. Jakarta: Pustaka Jaya

Nursito. (2000). *Ikhtisar Kesusastraan Indonesia*. Yogyakarta : Adicita Karya Nusa.

Susena, S. (1997). *Teknik Penulisan Ilmiah Populer: Kiat Menulis Nonfiksi untuk Majalah*. Jakarta: (Penerbit Gramedia, 1997: 104-105)

Soeparno. (2002). *Dasar-Dasar Linguistik Umum*. Yogyakarta: Tiara Wacana Yogya.

ANALISIS LEARNING OBSTACLE SISWA SMA PADA MATERI FUNGSI INVERS

Amalia Pratamawati
SMAN 1 Tebing Tinggi Barat, Kabupaten Kepulauan Meranti, Riau
Email: amalia.pratamawati89@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis karakteristik learning obstacle siswa SMA pada materi fungsi invers. Metode penelitian yang digunakan adalah metode penelitian kualitatif. Penelitian dilaksanakan di salah satu SMA Negeri di Kabupaten Kepulauan Meranti Provinsi Riau pada semester II tahun ajaran 2016/2017. Uji learning obstacle dilakukan pada siswa SMA kelas XII IPA. Teknik pengumpulan data learning obstacle siswa dilakukan dengan tes tertulis, wawancara, observasi, dan studi dokumentasi. Temuan hasil penelitian menunjukkan bahwa karakteristik learning obstacle siswa SMA pada materi fungsi invers antara lain didactical obstacles, ontogenic obstacles, dan epistemological obstacles.

Kata kunci: *learning obstacle, matematika, fungsi invers.*

LATAR BELAKANG

Salah satu konsep matematika yang harus dikuasai siswa pada jenjang SMA adalah konsep materi fungsi invers. Menurut beberapa studi yang relevan, disimpulkan bahwa siswa mengalami kesulitan atau miskonsepsi dalam mempelajari konsep fungsi invers (Okur, 2013; Carlson & Oehrtman, 2005). Penyebab kesulitan dan kesalahpahaman tersebut berdasarkan kenyataan bahwa konsep fungsi invers umumnya diajarkan berdasarkan hafalan dan aturan rutin (Wilson, Adamson, Cox & O'Bryan, 2011). Jenis pengajaran seperti ini dapat membuat siswa mengalami kesulitan untuk melakukan operasi dengan cara yang benar, memahami bagaimana konsep tersebut digunakan, dan menafsirkannya.

Wilson dkk. (2011) melaporkan bahwa ada dua jenis kesalahpahaman terkait dengan fungsi invers. Pertama, menulis invers dari fungsi $y = f(x)$ sebagai $y = f^{-1}(x)$. Hal ini merupakan kesalahan konseptual umum yang dibuat dalam menemukan invers suatu fungsi. Kedua, untuk memperoleh grafik fungsi invers dengan mencari simetrinya melalui pencerminan fungsi $f(x)$ terhadap garis $y = x$ pada koordinat kartesius. Penyebab kesalahan ini menurut Carlson & Oehrtman (2005) adalah karena pada saat operasi penggantian yang berlangsung antara variabel x dan y, sejak awal penggantiannya telah mengubah arti dari variabel.

Suatu studi dilakukan oleh Breen, Larson, Shea dan Petterson (2015) di Irlandia dan Swedia untuk menganalisis *concept image* siswa pada fungsi invers. Hasil studi tersebut menunjukkan bahwa *concept image* siswa terdiri atas aljabar, geometri, dan lebih banyak komponen formal, selain itu siswa di Irlandia dan Swedia menjelaskan fungsi invers sebagai pertukaran x dan y, sebagai refleksi ataupun sebagai suatu balikan.

Merujuk hasil studi yang telah dilakukan oleh para peneliti tersebut, tidak menutup kemungkinan adanya kesulitan-kesulitan lain yang dialami siswa di sekolah lain yang belum teridentifikasi dan perlu ditemukan solusinya. Kesulitan-kesulitan tersebut tentunya akan menjadi hambatan bagi siswa dalam mempelajari matematika, khususnya dalam mempelajari materi fungsi invers.

Fungsi Invers

Fungsi invers merupakan fungsi balikan. Fungsi invers adalah fungsi yang dapat membatalkan fungsi lainnya. Fungsi akar kuadrat dan fungsi kuadrat adalah contoh dari fungsi invers dalam

domain non-negatif. Tidak semua fungsi yang dibalik memiliki fungsi invers, tapi setiap fungsi memiliki hubungan balikan (invers). Jika balikan suatu fungsi merupakan fungsi maka disebut 'fungsi invers'. Jika balikan suatu fungsi bukan merupakan fungsi (hanya relasi), maka disebut 'invers suatu fungsi' (Okur, 2013).

Dalam berbagai penelitian tentang fungsi, terdapat penelitian mengenai pengembangan konsep fungsi invers (misalnya, Esty, 2005) atau miskonsepsi terkait dengan fungsi invers (misalnya, Okur, 2013; Carlson & Oehrtman, 2005; Wilson dkk., 2011). Hanya sedikit penelitian yang berfokus pada fungsi invers (misalnya, Zazkis & Kontorovich, 2016).

Dalam penelitiannya Zazkis dan Kontorovich (2016) menganalisis kesamaan simbol pangkat (-1) yang digunakan untuk menunjukkan invers dari fungsi dan timbal balik dari bilangan rasional. Dalam matematika terdapat simbol yang sama, yaitu pangkat (-1) yang digunakan untuk menunjukkan invers dari fungsi dan timbal balik dari bilangan rasional. Dalam konteks fungsi, f^{-1} atau $f^{-1}(x)$ diartikan sebagai fungsi invers dari $f(x)$. Pilihan notasi ini juga terhubung ke konsistensi dalam penggunaan eksponen (Zazkis & Kontorovich, 2016). Kita mungkin memeriksa apa yang diperlukan untuk menganggap $f^{-1}(x)$ agar hubungan dari $f^m f^n(x) = f^{m+n}(x)$ dapat digunakan ketika m atau n adalah -1. Misalkan $m = 1$ dan $n = -1$; sehingga hubungan menjadi $ff^{-1}(x) = f^0(x) = x$. Jadi, $f^{-1}(x)$ harus menunjukkan jumlah dari fungsi f adalah x. Artinya, fungsi f diterapkan untuk $f^{-1}(x)$ hasilnya adalah x, dalam notasi ditulis dengan $f(f^{-1}(x)) = x$ (Zazkis & Kontorovich, 2016).

Learning Obstacle

Setiap anak pada kenyataannya mengalami kesulitan-kesulitan yang menimbulkan hambatan (*obstacle*) dalam memahami dan menguasai matematika. Hambatan belajar yang dialami oleh siswa selanjutnya disebut dengan *learning obstacle*. Dalam buku yang ditulis oleh Brousseau (1997; 2002) pengertian *obstacle* yaitu:

> *"...errors and failures do not have simplified role that we would like them to play. Errors are not only the effect of ignorance, of uncertainty, of chance, as espoused by empirist or behaviorist learning theories, but the effect of a previous piece of knowledge which was interesting and successful, but which now is revealed as false or simply unadapted. Errors of this type are not erratic and unexpected, they constitute obstacles"* (pp. 82).

Berdasarkan pengertian tersebut, diketahui bahwa hambatan (*obstacle*) bukan kesalahan-kesalahan akibat dari ketidaktahuan, ketidakpastian, atau kesempatan, tetapi merupakan kesalahan yang tidak menentu dan tidak terduga yang mengakibatkan salah dalam proses memaknai pengetahuan yang telah diperoleh. Jadi, dapat disimpulkan bahwa *learning obstacle* merupakan hambatan belajar yang dialami oleh siswa karena adanya kesalahan dalam memaknai pengetahuan yang telah diperoleh berdasarkan pengalaman belajar sebelumnya.

Banyak kesalahan yang dilakukan siswa dalam mengerjakan soal, dapat menjadi petunjuk sejauh mana kesulitan dan penguasaan siswa terhadap materi tersebut. Dari kesalahan inilah dikaji kesulitan apa yang dialami oleh siswa dalam memahami materi yang diajarkan. Sumber kesalahan harus segera mendapatkan pemecahan yang tuntas. Pemecahan terhadap masalah yang dialami siswa dapat ditempuh dengan menganalisis akar permasalahan yang menjadi penyebab kesalahan yang dilakukan siswa (Susanti & Yulaida, 2015).

Usaha-usaha untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan belajar haruslah berlandaskan pada teori yang dapat diterima agar lebih mendatangkan hasil. Brousseau (1997; 2002) mengkategorikan *learning obstacle* menjadi tiga tipe;

> *"(1) ontogenic obstacles are obstacles of development, the obstacles associated with the stage of mental development of children according to age and biological development, (2) didactical obstacles are obstacle that arise as a result of learning options related to*

the education system, and (3) epistemological obstacles are the obstacles that arise from learning approach derived from the consept itself"(pp. 86).

Dengan kata lain, *learning obstacle* dapat diidentifikasi berdasarkan tiga faktor, yaitu *ontogenic obstacles* (kesiapan mental belajar khususnya kematangan kognitif siswa untuk belajar), *didactical obstacles* (struktur kurikulum, sistem pengajaran guru atau bahan ajar), dan *epistemological obstacles* (pengetahuan konsep dan pengalaman belajar siswa yang terbatas pada konteks tertentu).

Dalam buku karangan Brousseau (1997; 2002) terdapat beberapa karakteristik untuk mengenali *learning obstacle,* yaitu: 1) *Obstacle* merupakan bagian dari sebuah pengetahuan atau konsepsi, bukan sebuah kesulitan atau kurangnya pengetahuan; 2) Bagian pengetahuan itu menghasilkan respon yang tepat terhadap konteks tertentu sesuai dengan pengalamannya; 3) Tetapi hal tersebut menimbulkan kesalahan jika digunakan di luar konteks yang tidak sesuai dengan pengalamannya; 4) Akhirnya, siswa tetap bertahan dengan pengetahuan yang ada meskipun terjadi kontradiksi terhadap pengetahuan yang baru; 5) Sekalipun telah dikenali, *obstacle* yang dialami tetap terjadi pada saat tertentu. Tujuan penelitian ini adalah untuk menganalisis karakteristik *learning obstacle* siswa SMA pada materi fungsi invers.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode penelitian kualitatif. Penelitian ini mendeskripsikan hasil analisis karakteristik *learning obstacle* siswa SMA pada materi fungsi invers. Teknik pengumpulan data adalah dengan *triangulasi,* yaitu 1) Tes Tertulis/ Tes Kemampuan Responden (TKR) digunakan untuk mengumpulkan data tentang bagaimana siswa menyelesaikan soal-soal yang berkaitan dengan materi fungsi invers; 2) Wawancara**,** dilakukan setelah responden melaksanakan TKR. Wawancara yang digunakan adalah wawancara tidak terstruktur; 3) Observasi, dilakukan untuk menganalisis buku teks pelajaran matematika yang digunakan guru pada proses pembelajaran fungsi invers sebelumnya; 4) Studi dokumentasi, dilakukan dengan mengumpulkan dokumen-dokumen kurikulum dan data-data yang diperlukan berupa bahan ajar matematika yang digunakan guru dan daftar nama siswa. Studi dokumentasi bertujuan untuk melengkapi observasi dan wawancara yang dapat mendukung dalam proses mengungkapkan dan mendeskripsikan hasil penelitian.

Subjek dalam penelitian ini adalah siswa kelas XII SMA di salah satu SMA Negeri di Kabupaten Kepulauan Meranti Provinsi Riau. Penelitian dilaksanakan pada semester genap tahun ajaran 2016/2017. Dari subjek tersebut dipilih beberapa responden yang teridentifikasi mengalami *learning obstacle* pada materi fungsi invers. Subjek tersebut dipilih karena mereka telah mempelajari materi fungsi invers.

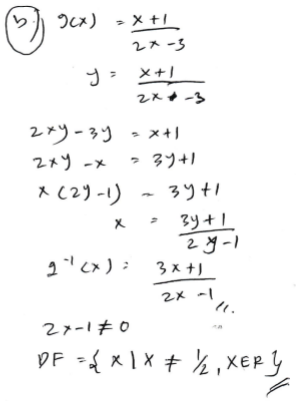
HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Identifikasi karakteristik *learning obstacle* yang ada pada siswa dilakukan dengan Tes Kemampuan Responden (TKR) materi fungsi invers. TKR diikuti oleh siswa kelas XII IPA sebanyak 20 orang (jumlah siswa 23 orang, tidak mengikuti tes 3 orang). Berdasarkan hasil TKR tersebut, selanjutnya dipilih 5 orang siswa untuk dilakukan proses wawancara yang bertujuan untuk mengetahui secara langsung strategi siswa dalam menjawab soal. Siswa yang dipilih adalah siswa yang jawaban soal TKR nya menggambarkan adanya *learning obstacle* pada diri siswa. Berdasarkan hasil uji TKR dan wawancara tersebut diperoleh karakteristik *learning obstacle* sebagai berikut.

Didactical Obstacle

Didactical obstacle dapat dianalisis melalui kurikulum, seperti urutan materi pada struktur kurikulum, ketergantungan guru pada salah satu pilihan strategi pembelajaran atau kelemahan

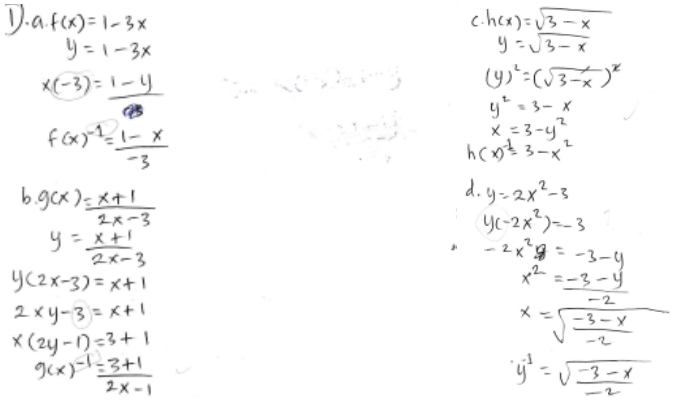
di dalam bahan ajar yang digunakan. Dari 20 orang siswa yang mengikuti TKR, hanya 1 orang siswa yang menjawab domain dari fungsi inversnya, itupun hanya untuk soal nomor 1b (Gambar 1).



Gambar 1. Jawaban Soal Nomor 1b Tes Kemampuan Responden (TKR) Siswa 1 (Kode: S1)

Berdasarkan hasil wawancara dengan S1, terlihat bahwa S1 dapat menjawab domain dari soal nomor 1b karena S1 pernah menemui soal seperti itu karena pernah diajarkan. Tapi sebenarnya S1 tidak memahami konsep cara menentukan domain suatu fungsi, karena dari penjelasan alasan jawabannya, terlihat S1 bingung yang dia tahu hanya prosedur untuk mengerjakannya.

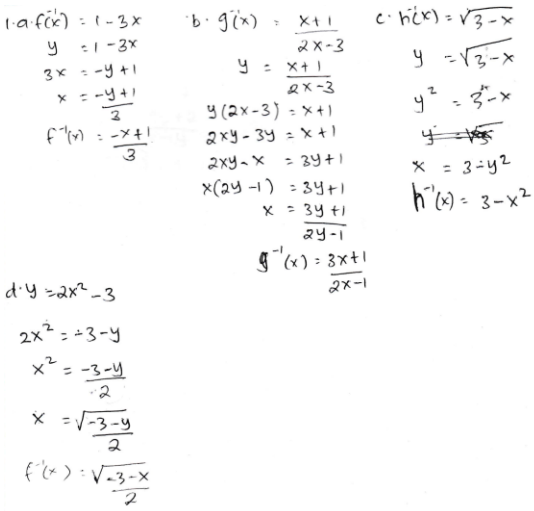
Selanjutnya, berdasarkan jawaban siswa 2 (S2) (Gambar 2), diketahui bahwa siswa dapat menjawab dengan benar rumus fungsi invers untuk masing-masing fungsi yang ditanyakan. Namun, siswa tidak dapat menentukan domain untuk masing-masing fungsi tersebut.



Gambar 2. Jawaban Soal Nomor 1 Tes Kemampuan Responden (TKR) Siswa 2 (Kode: S2)

Berdasarkan wawancara diketahui bahwa S2 tidak menjawab domain dari fungsi inversnya karena pada saat kelas XI siswa tidak diajarkan secara rinci cara menentukan domain dari rumus fungsi. S2 hanya mengingat cara menentukan domain, kodomain range yang dari diagram panah, yang diajarkan di SMP. Di SMP, S1 juga pernah mengetahui domain, kodomain range yang dari rumus fungsi, tapi karena hanya membaca dari buku dan tidak dijelaskan oleh guru, jadi siswa tidak memahaminya.

Berikutnya Siswa 3 (S3) juga mengalami hal yang sama dengan S2. Berdasarkan jawaban siswa 2 (Gambar 3), diketahui bahwa siswa dapat menjawab dengan benar rumus fungsi invers untuk masing-masing fungsi nomor 1a, 1b, dan 1c. Namun, siswa tidak dapat menentukan domain untuk masing-masing fungsi tersebut.



Gambar 3. Jawaban Soal Nomor 1 Tes Kemampuan Responden (TKR) Siswa 3 (Kode: S3)

Berdasarkan wawancara diketahui bahwa S3 kurang teliti dalam menjawab soal nomor 1d, yaitu pada saat melakukan pindah ruas siswa lupa mengubah tanda $2x^2$, seharusnya $-2x^2$. Selanjutnya S3 tidak dapat menjawab domain dari fungsi inversnya karena merasa tidak ingat atau kurang dibaca. S3 hanya mengingat cara menentukan domain, kodomain range yang dari diagram panah. S3 juga pernah mengetahui domain, kodomain range yang dari rumus fungsi, tapi karena kurang dibahas dan tidak dijelaskan oleh guru jadi siswa tidak memahaminya.

Tidak jauh berbeda dengan S2 dan S3, siswa 4 (S4) juga mengatakan alasan yang sama mengapa S4 tidak bisa menjawab domain dari fungsi inversnya. Berikut ini cuplikan wawancara dengan S4.

G : Ee..terus..e..kenapa disitu kan pertanyaannya selain mencari fungsi inversnya kan juga harus mencari domainnya. Kenapa kamu gak nyari domainnya?
S4 : Karena saya lupa buk cari domainnya tu kayak mana.
G : Lupa cari domainnya. Ee..e..kalau cara cari domain yang kamu tau yang gimana?
S4 : Yang cara...kalau gak salah saya buk tapi...ingat caranya aja buk tapi gak ingat yang mana domainnya yang mana kodomainnya.
G : Ooh, yang mana tu maksudnya domain yang mana? Yang bentuk apa?
S4 : Saya tau bentuknya aja tapi buk, kalau seperti gini ka..ada himpunan A, himpunan B kalau gak salah saya buk, tu nantik tu diginikan di ini ada fungsi relasinya gitu.

Berdasarkan hasil analisis jawaban soal TKR dan hasil wawancara dengan S1, S2, S3 dan S4, diketahui bahwa siswa tidak dapat menentukan domain suatu fungsi invers akibat dari penyajian materi atau bahan ajar yang digunakan guru. Siswa mengakui bahwa cara menentukan domain fungsi pernah diajarkan di SMP dan juga kelas XI SMA, namun cara menentukan domain yang diajarkan dan diingat siswa adalah yang melalui diagram panah, sedangkan domain yang melalui rumus fungsi diajarkan tidak secara rinci atau hanya dibaca dari buku tetapi tidak dijelaskan cara menentukannya. Oleh karena itu, peneliti menyimpulkan bahwa siswa mengalami *didactical obstacle* akibat penyajian materi atau bahan ajar yang digunakan guru.

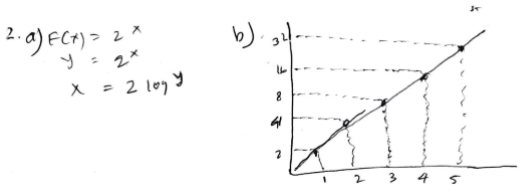
Ontogenic Obstacle

Ontogenic obstacle dapat muncul karena keterbatasan dalam perkembangan kognitif siswa. Misalnya siswa tidak menguasai pengetahuan materi prasyarat dengan baik, hal ini dapat menimbulkan hambatan ketika siswa mempelajari materi yang lebih tinggi karena siswa belum

menguasai pengetahuan dasar yang harus dimilikinya untuk mempelajari materi tersebut.

Ontogenic obstacle pada siswa muncul ketika menjawab soal nomor 2, karena untuk menjawab soal ini diperlukan materi prasyarat yaitu siswa harus menguasai konsep eksponen dan logaritma, serta konsep menggambar grafik fungsi eksponen dan logaritma. Untuk dapat menggambar grafik fungsi eksponen dan logaritma siswa juga harus menguasai konsep menggambar grafik fungsi.

Berdasarkan jawaban Siswa 1 (Gambar 4), didapatkan kesalahan siswa dalam menuliskan rumus fungsi inversnya dan kesalahan pada gambar grafik fungsinya. Untuk mengetahui *learning obstacle* siswa dalam menjawab soal tersebut dilakukanlah wawancara.



Gambar 4. Jawaban Soal Nomor 2 Tes Kemampuan Responden (TKR) Siswa 1 (Kode: S1)

Dari wawancara dengan S1, siswa menganggap bahwa *y* itu merupakan pangkat dari 2 log. Peneliti mencoba memastikan dan siswa yakin bahwa jawabannya 2 log pangkat *y* .

G : Nah, jadi inversnya berapa berarti dari 2^x, yang mana inversnya?
S1: ee.. inversnya jadi, 2 log pangkat y.

Peneliti bertanya kembali apa invers dari fungsi $f(x)=2^x$, berharap siswa tersebut menyadari kesalahannya bahwa jawabannya seharusnya bukan 2 log pangkat *y* tapi seharusnya log *y* basis 2 ($^2log\ y$), namun S1 tetap menjawab bahwa inversnya adalah 2 log pangkat *y.*

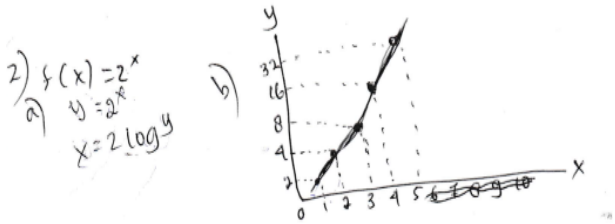
Dari lembar jawaban dan wawancara tersebut, peneliti menyimpulkan bahwa S1 mengalami *ontogenic obstacle*, karena S1 tidak menguasai konsep eksponen dan logaritma dengan baik. Siswa tidak memahami bagaimana cara merubah bentuk pangkat menjadi logaritma dan bagaimana cara menulis logaritma yang benar. Siswa mengalami keterbatasan dalam perkembangan kognitifnya pada konsep eksponen dan logaritma.

Keterbatasan perkembangan kognitif siswa pada konsep eksponen dan logaritma tergambar pula pada saat menjawab soal menggambar grafik fungsi eksponen dan logaritma.

G : Ini kamu dapatkan dari mana? Ini grafik fungsi *f(x)* apa grafik fungsi inversnya?
S1 : fungsi.. Oh iya, ini diminta dia..ini..in...grafik..ntar buk.
G : *f(x) ? f* inversnya?
S1 : Ini grafik inversnya
G : Dari mana kamu dapatkan? Kenapa ini..seperti ini jadinya gambarnya?
S1 : Kan kalau pemisalan angkanya itu..terus dari 1, 2, 3, 4, 5 untuk yang di bawahnya. Terus yang diatas ini kelipatannya...bukan kelipatan..eee..misalnya 2 dikali 2 dapatnya 4..nanti 4 dikali 2 lagi dapat 8, 8 dikali 2 lagi dapat 16, 16 dikali 2 lagi dapatnya 32, jadi dibuatlah suatu diagram yang 1 nya ke 2, 2 nya ke 4, dan seterusnya.
G : Kenapa pake kali 2, berarti pake rumus yang mana? Rumus yang *f(x)* atau yang hasilnya tadi yang 2 log pangkat apa tadi *y*, gak dimasukkan kesitu?
S1 : Pake rumus yang $f(x) = 2^X$ tadi.

Dari lembar jawaban dan wawancara tersebut, terlihat bahwa siswa tidak mengerti gambar apa sebenarnya yang sedang dibuatnya. Perhatikan pula diagram cartesius yang dibuat siswa untuk menggambar grafiknya, tidak ada skala pada gambar grafik tersebut sehingga menghasilkan grafik yang salah. Hal ini menunjukkan siswa tidak menguasai konsep dasar cara menggambar grafik fungsi, sehingga siswa juga terkendala dalam menggambar grafik fungsi eksponen dan logaritma.

Siswa 4 (S4) juga mengalami *ontogenic obstacle* seperti yang dialami siswa 1 (S1). Berdasarkan jawaban Siswa 4 (Gambar 5), didapatkan kesalahan siswa dalam menuliskan rumus fungsi inversnya dan kesalahan pada gambar grafik.



Gambar 5. Jawaban Soal Nomor 2 Tes Kemampuan Responden (TKR) Siswa 4 (Kode: S4)

Berdasarkan wawancara, dapat dipastikan bahwa siswa menjawab *2 log y* dan ditulis sejajar semua. Siswa sepertinya menganggap bahwa 2 berada di depan *x* sehingga 2 merupakan koefisien *x*. Jadi 2 dapat dipindahruaskan seperti koefisien.

Dari lembar jawaban dan wawancara tersebut, peneliti menyimpulkan bahwa S4 juga mengalami *ontogenic obstacle*, karena S4 tidak menguasai konsep eksponen dan logaritma dengan baik. S4 tidak memahami bagaimana cara merubah bentuk pangkat menjadi logaritma dan bagaimana cara menulis logaritma yang benar. S4 mengalami keterbatasan dalam perkembangan kognitifnya pada konsep eksponen dan logaritma.

Keterbatasan perkembangan kognitif siswa pada konsep eksponen dan logaritma tergambar pula pada saat menjawab soal menggambar grafik fungsi eksponen dan logaritma (Gambar 5)

G : Lalu, ee.. kalau grafiknya, gimana cara dapatinnya?
S4 : Kalau grafik, ini kalau, kalau saya cari ini, y , kan $y = 2^x$. Jadi x nya itu saya masuk nilai yang paling mudah saya masukkan buk, misalkan nye x itu 2^1 hasilnya *2*, gitu buk. Saya masuk sampai 2^5 hasilnya *32*, itu langsung saya buat grafiknya.
G : ee..grafiknya bentuknya apa? Apakah garis lurus atau tidak?
S4 : Garis..garis lurus buk.

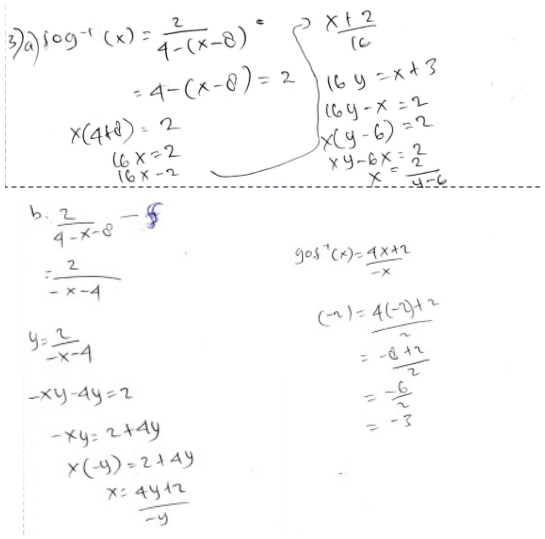
Dari lembar jawaban dan wawancara tersebut, terlihat bahwa S1 dan S4 tidak menguasai konsep menggambar grafik fungsi. Diagram cartesius yang dibuat siswa untuk menggambar grafiknya, tidak ada skala pada gambar grafik tersebut sehingga menghasilkan grafik yang salah yaitu grafik berbentuk garis lurus. Apabila siswa membuat dengan skala yang benar, siswa seharusnya mendapatkan grafik eksponen yang benar. Hal ini menunjukkan siswa tidak menguasai konsep dasar cara menggambar grafik fungsi, sehingga siswa juga terkendala dalam menggambar grafik fungsi eksponen dan logaritma.

Epistemological Obstacle

Epistemological obstacle adalah hambatan belajar siswa yang disebabkan karena faktor pengetahuan konsep dan pengalaman belajar siswa yang terbatas pada konteks tertentu. Pengetahuan konsep yang dimiliki siswa dapat berfungsi dengan baik dalam beberapa permasalahan tertentu, tetapi karena pengalaman belajar siswa yang terbatas, pengetahuan itu kemudian tidak dapat bekerja baik pada konteks lainnya.

Epistemological obstacle pada siswa muncul ketika menjawab soal nomor 3 karena untuk menjawab soal ini siswa harus dapat menggunakan konsep invers fungsi untuk menentukan invers dari suatu fungsi komposisi. Siswa memahami konsep fungsi komposisi dan juga memahami konsep fungsi invers, namun saat menentukan fungsi invers dari suatu fungsi komposisi siswa bingung untuk menggunakan konsepnya.

Berdasarkan jawaban Siswa 4 (Gambar 6), didapatkan kesalahan siswa dalam menggunakan rumus fungsi komposisi. Untuk mengetahui *learning obstacle* siswa dalam menjawab soal tersebut dilakukanlah wawancara.

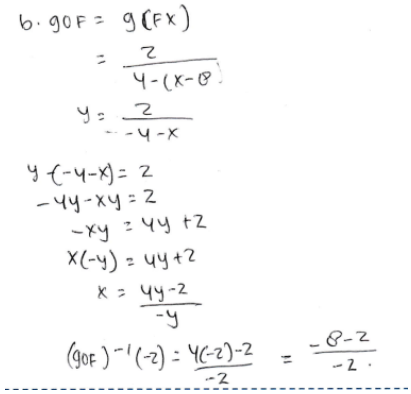


Gambar 6. Jawaban Soal Nomor 3 Tes Kemampuan Responden (TKR) Siswa 4 (Kode: S4)

Berdasarkan wawancara terlihat bahwa siswa menganggap *f o g* dan invers *f o g* adalah suatu pertanyaan yang sama. Siswa mulai menjawab soal tersebut dengan mencari *f o g*, tapi siswa menuliskan $(f \ o \ g \ )^{-1}$ di lembar jawabannya. Siswa sepertinya kebingungan apakah harus menggunakan konsep fungsi komposisi atau fungsi invers terlebih dahulu. Selain itu S4 juga menganggap bahwa *f o g* adalah nilai *f* yang dimasukkan ke *g*. Sedangkan *g o f* adalah nilai *g* yang dimasukkan ke *f*.

Dengan demikian dapat diyakini bahwa siswa melakukan kesalahan dalam menetukan invers dari suatu fungsi komposisi karena siswa kesulitan saat harus menggunakan konsep fungsi komposisi dan konsep fungsi invers secara bersamaan. Hal ini juga menyebabkan siswa melakukan kesalahan saat mencari *f o g* dan *g o f*, karena siswa menganggap komposisi tersebut langsung diinverskan sehingga *f o g* adalah *f* yang di masukkan ke *g*, dan sebaliknya *g o f* adalah *g* yang dimasukkan ke *f*.

Berikutnya masih di soal nomor 3, siswa 5 (S5) melakukan kesalahan yang berbeda dengan S4 dalam menjawab soal tersebut. Kesalahan diidentifikasi pada soal nomor 3b (Gambar 7)



Gambar 7. Jawaban Soal Nomor 3 Tes Kemampuan Responden (TKR) Siswa 5 (Kode: S5)

Berdasarkan jawaban tersebut, teridentifikasi bahwa siswa 5 (S5) melakukan kesalahan dalam proses perkalian aljabar. Peneliti menduga bahwa kesalahan terjadi karena S5 kurang teliti. Namun, melalui hasil wawancara dengan S5 dapat diyakini bahwa kesalahan yang dilakukannya bukan karena tidak teliti. Tapi, kesalahan terjadi karena S5 yakin bahwa konsep perkalian aljabarnya sudah benar yaitu *-(-8)* hasilnya adalah *-8*, padahal seharusnya *+8*. Hal ini terjadi konsep perkalian aljabar yang dipahami siswa masih terbatas pada konsep tertentu, ketika ada perkalian dengan negatif siswa tidak dapat menjawab dengan benar.

KESIMPULAN DAN SARAN

Karakteristik *learning obstacles* yang dialami siswa dalam mempelajari materi fungsi invers antara lain *didactical obstacles* yang terjadi karena pembelajaran yang hanya berpedoman pada bahan ajar berupa buku teks pelajaran matematika yang digunakan guru, sehingga siswa mengalami hambatan ketika dihadapkan pada pengetahuan yang tidak dijelaskan di dalam buku teks dan tidak pula dijelaskan oleh guru. Selain itu, *ontogenic obstacles* yaitu hambatan dalam menentukan invers dari fungsi eksponen dan menggambar grafik fungsi eksponen karena tidak menguasai materi prasyarat, yaitu fungsi eksponen dan logaritma dan grafik fungsi eksponen dan logaritma. Hal ini menimbulkan *epistemological obstacles* yaitu hambatan dalam menentukan invers dari suatu fungsi komposisi karena tidak dapat mengaitkan antara rumus fungsi komposisi dengan rumus fungsi invers dan kesalahan operasi aljabar.

Perlu dilakukan penelitian lebih mendalam pada penguasaan konsep matematika siswa yang menjadi prasyarat dalam mempelajari materi fungsi invers terutama operasi bentuk aljabar, relasi dan fungsi, menggambar grafik fungsi, serta eksponen dan logaritma. Hal ini dikarenakan penguasaan materi prasyarat tersebut akan sangat mempengaruhi proses pembelajaran pada materi fungsi invers.

DAFTAR RUJUKAN

Breen, S., Larson, N., 'Shea, A.O., & Pettersson, K. (2015). Student's concept images of inverse functions. *CERME 9- Ninth Congress of the European Society for Research in Mathematics Education,* pp. 2228-2234, Prague, Czech Republic.

Brousseau, G. (1997). *Theory of Didactical Situation in Mathematics*. London: Kluwer Academic Publisher.

Brousseau, G. (2002). *Theory of Didactical Situation in Mathematics*. London: Kluwer Academic Publisher.

Carlson, M. & Oehrtman, M. (2005). Research sampler 9: Key aspects of knowing and learning the concept of function. Retrieved June 29, 2017, from *The Mathematical Association of America Research Sampler*, http://www.maa.org/programs/faculty-and-departments/curriculum-department-guidelines-recommendations/teaching-and-learning/9-key-aspects-of-knowing-and-learning-the-concept-of-function.

Esty, W. (2005). Teaching about Inverse Functions. *The AMATYC Review*, *26*(2), pp. 1-10.

Okur, M. (2013). Learning difficulties experienced by students and their misconceptions of the invers function concept. *Academic Journals*, *8*(12), pp. 901-910.

Susanti, N.I. & Yulaida, S. (2015). Analisis kesulitan siswa dalam pemahaman materi fungsi komposisi siswa kelas xi semester 2 MAN Pesanggaran tahun pelajaran 2014-2015. *Pancaran, 4*(4), pp. 99-112.

Wilson, F.C., Adamson, S., Cox, T. & O'Bryan, A. (2011). Inverse Functions what our teachers didn't tell us. *Mathematics Teacher*, *104*, pp. 501-507.

Zazkis, R. & Kontorovich, I. (2016). A curious case of superscript (-1): Prospective secondary mathematics teachers explain. *Journal of Mathematics Behavior*, *43*, pp. 98-110.

UPAYA PENINGKATAN HASIL BELAJAR FISIKA MELALUI PENGUATAN APERSEPSI PADA METODE PEMBELAJARAN *INQUIRY*

Sri Andayani
SMAN 2 Cikarang Selatan, Kab. Bekasi
sriandayani.prof@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini dilatarbelakangi pentingnya pencapaian hasil belajar siswa yang maksimal dalam proses pembelajaran fisika di dalam kelas. Hasil belajar siswa yang rendah memicu peneliti untuk memperbaiki proses pembelajaran melalui penguatan apersepsi pada setiap pertemuannya. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui penguatan apersepsi pada penerapan metode pembelajaran Inquiry dapat meningkatkan hasil belajar fisika siswa di kelas XI MIA SMA N 2 Cikarang Selatan. Metode penelitian yang digunakan adalah penelitian tindakan kelas yang dilakukan pada 38 orang siswa kelas XI MIA SMAN 2 Cikarang Selatan. Penerapan metode Inquiry menuntut siswa untuk mencari jawaban atas pertanyaan yang diberikan oleh guru setelah terlebih dahulu guru memberikan apersepsi yang kuat sehingga siswa menyadari pengetahuan awal yang mereka miliki. Hasil observasi menunjukkan siswa lebih tertarik belajar fisika. Angket minat siswa juga menunjukkan siswa merasa positif terhadap proses pembelajaran.

Kata kunci: *Apersepsi*

Latar Belakang

Proses pembelajaran sejatinya bertujuan untuk memperoleh hasil belajar yang sesuai dengan tujuan pembelajaran. Beberapa kendala terkait proses pembelajaran menyebabkan pencapaian hasil belajar siswa tidak maksimal. Dari hasil analisis proses pembelajaran yang telah dilakukan oleh guru didapatkan bahwa salah satu faktor penyebab tidak tercapainya hasil belajar fisika yang maksimal adalah pada proses pembelajaran. Selama ini guru lebih menekankan pada penyelesaian penyampaian materi dan latihan soal guna menghadapi ujian dan kurang menekankan pada faktor penguasaan konsep oleh siswa. Keadaan ini menyebabkan guru cenderung lebih menyukai metode belajar ceramah karena dipandang paling cepat dalam penyelesaian materi sesuai dengan target kurikulum. Sehingga hasilnya ternyata siswa lebih cenderung menghafal materi daripada memahami konsep yang diajarkan. Hasilnya ketika siswa dihadapkan pada soal yang berbeda cara penyelesaiannya, maka siswa mengalami kesulitan dalam menjawab. Hasil belajar pada beberapa bab pada mata pelajaran fisika yang rendah dengan daya serap rata-rata 10,52% atau hanya 3 siswa dari total 38 siswa yang mampu meraih nilai di atas KKM pada saat penilaian harian berlangsung. Peneliti berusaha melakukan penyelidikan sederhana melalui wawancara kepada siswa untuk mengetahui kesulitan balajar yang dihadapi siswa. Hasil dari penyelidikan didapatkan bahwa sebagian siswa kesulitan menghubungkan konsep-konsep yang sudah diketahui dengan konsep baru yang akan dipelajari. Dari sinilah pangkal permasalahan yang menyebabkan hasil belajar siswa SMA Negeri 2 Cikarang Selatan cenderung rendah dan tidak optimal.

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui cara peningkatan hasil belajar fisika di kelas XI MIA SMA N 2 Cikarang Selatan melalui penguatan apersepsi pada penerapan metode pembelajaran *Inquiry*. Penelitian ini diharapkan dapat bermanfaat dalam membantu guru meningkatkan profesionalisme guru dalam pembelajaran di kelas sehingga dapat meningkatkan hasil belajar siswa dengan nilai yang memuaskan.

Proses pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan 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. Untuk itu diperlukan suatu kegiatan pembelajaran yang dapat melibatkan siswa secara langsung dalam menemukan konsep, prinsip melalui gejala atau fenomena yang tersaji secara terstruktur.

Untuk menentukan tercapainya tujuan pendidikan dan pengajaran perlu dilakukan usaha atau tindakan penilaian (evaluasi). Menurut Sudjana (2005:22), "Penilaian adalah upaya atau tindakan untuk mengetahui sejauh mana tujuan yang telah ditetapkan itu tercapai atau tidak". Dengan kata lain penilaian berfungsi untuk mengetahui keberhasilan siswa atau hasil belajar siswa. Mengenai penilaian hasil belajar siswa, Sudjana (2005:3) mengemukakan pula, "Penilaian hasil belajar adalah proses pemberian nilai terhadap hasil-hasil belajar yang dicapai oleh siswa dengan kriteria tertentu". Dengan adanya kriteria dalam penilaian dapat memotivasi guru agar dalam pembelajarannya sesuai kriteria dan begitu pula dengan siswanya supaya memiliki semangat belajar yang tinggi.

Prinsip pembelajaran yang diterapkan dalam kurikulum 2013 haruslah mengedepankan pada pengembangan seluruh aspek dan potensi yang dimiliki siswa. Oleh sebab itu pembelajaran haruslah memenuhi prinsip-prinsip antara lain berpusat pada peserta didik, mengembangkan kreativitas peserta didik, menciptakan kondisi menyenangkan dan menantang, bermuatan nilai, etika, estetika, logika, dan kinestetika, dan menyediakan pengalaman belajar yang beragam.

Dalam metode pembelajaran inkuiri, proses pembelajaran berbasis pada pendekatan ilmiah, dimana siswa mengidentifikasi dan mengajukan pertanyaan, melakukan eksperimen, menganalisis data dan bukti, menggunakan model dan penjelasan, dan mengkomunikasikan hasil (NRC, 1996). Selain untuk meningkatkan kompetensi pengetahuan, model pembelajaran inkuiri ini juga sangat menekankan pada sikap ilmiah dan berfikir ilmiah. Sikap ilmiah dan berfikir ilmiah tersebut merupakan salah satu bentuk keterampilan yang harus dimiliki siswa, yang mana keterampilan merupakan salah satu kompetensi inti dari Kurikulum 2013, selain kompetensi pengetahuan dan sikap. Jadi, inti model pembelajaran inkuiri ini sesuai dan mendukung tujuan Kurikulum 2013.

Berdasarkan pada rumusan masalah, kajian teori dan anggapan dasar penulis merumuskan hipotesis tindakan yaitu, "Penguatan Apersepsi pada Pembelajaran Fisika dengan metode *Inquiry* dapat meningkatkan hasil belajar Fisika siswa di kelas XI SMA Negeri 2 Cikarang Selatan.

Metode dan Pelaksanaan Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan pada semester gasal tahun ajaran 2014/2015 selama 2 bulan yaitu bulan Oktober – Nopember 2014. Penelitian dilaksanakan di SMA N 2 Cikarang Selatan. Subyek penelitian ini adalah siswa kelas XI MIA yang tercatat pada semester I tahun ajaran 2014/2015 sebanyak 38 siswa terdiri dari 15 siswa laki-laki dan 23 siswa perempuan.

Penelitian ini menggunakan metodologi *classroom action research* atau Penelitian Tindakan Kelas. Penelitian ini melalui beberapa tahap yaitu: *Planning* dimana pada tahap ini peneliti telah melakukan kegiatan identifikasi masalah yaitu pada masalah rendahnya hasil belajar siswa kelas XI MIA yaitu ketercapaian ketuntasan belajar yang kurang dari 50%, menganalisis penyebabnya dan kemudian melakukan pengembangan intervensi dengan merencanakan penelitian tindakan kelas untuk mengatasi permasalahan yang terjadi pada pembelajaran fisika di SMAN 2 Cikarang Selatan. Tahap *Acting* berupa tindakan perbaikan yang akan dilakukan peneliti adalah dengan memperbaiki metode pembelajaran yang biasanya menggunakan ceramah atau demonstrasi diubah menjadi metode pembelajaran *Inquiry* dimana siswa akan dipandu untuk melakukan sendiri proses dari mulai pengamatan, penemuan masalah hingga penemuan konsep yang diperlukan untuk menyelesaikan masalah. Semua prosedur pembelajaran tertuang dalam RPP. Tahap selanjutnya adalah *Observing y*aitu meliputi kegiatan pengumpulan data mulai dari hasil pre-test, post-test, observasi, maupun wawancara. Kegiatan observing ini juga dilanjutkan

dengan analisis data yang akan digunakan sebagai bahan acuan untuk tahap selanjutnya. Tahap penting selajutnya *Reflecting* yaitu kegiatan mengulas secara kritis (reflective) tentang perubahan yang terjadi (a) pada siswa, (b) suasana kelas, dan (c) guru. Berdasarkan hasil refleksi tersebut peneliti akan mencoba mengatasi kelemahan/ kekurangan yang terjadi pada tindakan yang telah dilakukan. Perbaikan tersebut akan dilakukan pada siklus berikutnya (sikus II dan seterusnya).

Pelaksanaan tindakan kelas pada setiap siklus adalah sebagai berikut: 1) Sebelum materi diberikan, guru menginformasikan materi yang akan dipelajari untuk memotivasi siswa dalam menerima pembelajaran yang baru. 2) Siswa dikelompokkan ke dalam beberapa kelompok yang heterogen. 3) Guru memberikan apersepsi dengan menyajikan gejala-gejala fisika yang berkaitan dengan koefisien restitusi. Siswa diajak untuk merancang sebuah penelitian untuk menyelidiki koefisien restitusi suatu bahan. 4) Siswa dibagikan lembar kerja yang berisi tujuan penelitian dan siswa secara berkelompok diminta untuk merancang kegiatan praktikum mulai dari menentukan alat yang akan digunakan, menentukan urutan prosedur kerja serta membuat tabel hasil penelitian yang nantinya akan dianalisis oleh siswa sendiri. 4) Setelah selesai, siswa secara berkelompok melakukan praktikum sesuai dengan prosedur penelitian yang telah mereka tentukan sebelumnya.

Observer melakukan pengamatan terhadap aktivitas siswa dan pengamatan terhadap penelitian tindakan kelas ketika pembelajaran berlangsung. Observasi ini meliputi kegiatan-kegiatan mengatasi dan memantau setiap aktivitas siswa untuk bahan kajian refleksi. Sehingga dapat diambil suatu keputusan mengenai diteruskan tidaknya penelitian tanpa perubahan, diteruskan dengan interaksi atau diganti dengan tindakan lain. Kegiatan berikutnya yang dilkukan peneliti adalah observasi. Pada kegiatan ini peneliti menentukan, mengidentifikasikan permasalahan yang ditemukan. Dari hasil refleksi guru merencanakan siklus selanjutnya untuk memperbaiki kekurangan pada pembelajaran siklus sebelumnya.

Pelaksanaan Tindakan Siklus I

Pelaksanaan tindakan siklus I dilakukan dengan alokasi waktu 3 X 45 menit dengan rincian 1 X 45 menit untuk pertemuan berupa pemberian apersepsi pada siswa kemudian dilanjutkan dengan diskusi siswa dalam mementukan prosedur praktikum dan 1 X 45 menit untuk kegiatan praktikum sedangkan 1 x 45 menit untuk evaluasi dengan indikator mengetahui sifat-sifat, definisi koefisien restitusi bahan. Langkah-langkah pelaksanaan penelitian sebagai berikut: a) Perencanaan tindakan siklus I, b) Pelaksanaan tindakan siklus I yaitu pembelajaran materi pokok Elastisitas Bahan dengan menerapkan model pembelajaran *Inquiry*, c) Observasi siklus I yaitu mengamati respon siswa terhadap pembelajaran , dan d) Refleksi siklus I yaitu mencari kelemahan tindakan yang sudah dilakukan yang menjadi penyebab belum tercapainya tujuan penelitian. Proses refleksi ditempuh dengan cara evaluasi hasil tindakan di mana pada evaluasi hasil tindakan ini peneliti dapat melihat tingkat keberhasilan dan ketercapaian tujuan tindakan, yaitu untuk meningkatkan hasil belajar siswa. Analisis tindakan dimulai dari siklus I, II dan. Selain terhadap pembelajaran materi Koefisien restitusi dan gerak harmonik sederhana dengan menerapkan model Inquiry dilihat dari keseluruhan hasil belajar pada materi pokok koefisien restitusi bahan dan gerak harmonik sederhana.

Pelaksanaan Tindakan Siklus II

Pelaksanaan tindakan siklus II dilakukan dengan alokasi waktu 3 X 45 menit dengan rincian 1 X 45 menit untuk pertemuan berupa pemberian apersepsi pada siswa kemudian dilanjutkan dengan diskusi siswa dalam menentukan prosedur praktikum dan 1 X 45 menit untuk kegiatan praktikum sedangkan 1 X 45 menit untuk evaluasi dengan indikator mengetahui hubungan kualitatif antara frekuensi dan panjang tali serta massa bandul. Pelaksanaan tindakan siklus II yaitu pembelajaran materi gerak harmonik sederhana dengan menerapkan model pembelajaran *Inquiry* Observasi

dilakukan oleh guru dengan mengamati perubahan yang dicapai oleh siswa selama melaksanakan pembelajaran. Respon siswa pada pembelajaran untuk tahap II ini dijaring dengan menggunakan angket.

Instrumen penelitian yang digunakan dalam penelitian tindakan kelas ini sebagai yakni Perangkat Kegiatan Belajar Mengajar, Lembar Observasi, Soal Ulangan Harian, Tugas Individu, Tugas Kelompok, dan Angket Siswa.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Hasil Penelitian yang dilakukan meliputi siklus I dan siklus II. Data sebelum penelitian menunjukkan bahwa penguasaan konsep dasar tentang materi fisika pada siswa masih sangat lemah. Hal ini terbukti dari nilai ulangan harian yang sangat rendah terutama pada butir-butir soal yang menanyakan konsep secara teoritis. Penguasaan konsep secara teoritis pada siswa sangat rendah yaitu dilihat dari daya serap materi pembelajaran yang hanya mencapai 7,89 % (rata-rata hanya 1-2 anak yang lulus KKM). Angka inilah yang menjadi dasar peneliti untuk melakukan penelitian tindakan kelas.

Tabel 1. Hasil Penilaian Harian siklus nol

Kompetensi Dasar	Rata-rata nilai Harian	Rata-rata nilai Tugas Individu	Rata-rata Nilai Tugas Kelompok	Hasil Belajar
1.1 Menganalisis gerak lurus, gerak melingkar dan gerak parabola dengan menggunakan vektor	43,4	87,6	78,8	63,3
1.2 Menganalisis keteraturan gerak planet dalam tatasurya berdasarkan hukum-hukum Newton	34,5	84.5	72,4	56,475

Siklus I dilaksanakan pada tanggal 6 Nopember 2014 dengan mengambil materi elastisitas bahan. Tindakan diberikan pada siklus I adalah siswa diberikan LKS tipe 3a dengan kriteria sebagai berikut:

Tabel 2. LKS Tipe 3a

Tujuan	Alat dan bahan	Prosedur kerja	Analisis data	Kesimpulan
Diberikan	Diberikan	Terbuka	Terbuka	Terbuka

Pada siklus I diperoleh hasil penelitian sebagai berikut:

Tabel 3. Hasil Belajar Siklus I dan II

Siklus	Rata-rata nilai Harian	Rata-rata Nilai Tugas Individu	Rata-rata Nilai Tugas Kelompok	Hasil Belajar
I	54,0	82,7	90,5	70,3
II	60,0	86,6	95,5	75,52

Rata-rata nilai ulangan harian siswa pada materi Koefisien restitusi adalah sebesar 54,0 dengan 21,05% siswa mencapai ketuntasan belajar. Sedangkan daya serap siswa berupa pemahaman konsep sebesar 21,05% naik sekitar 13,6% dari hasil belajar sebelumnya. Hasil angket menunjukkan bahwa siswa merasa lebih mudah menetapkan langkah-langkah kerja dalam pembelajaran dengan metode *Inquiry* ini ketika siswa mempunyai pengetahuan awal yang cukup tentang konsep yang akan dipelajari. Penggalian pengetahuan awal siswa melalui proses penguatan apersepsi yang dilakukan oleh guru mendorong siswa menyadari adanya pengetahuan yang sebenarnya sudah mereka kuasai sebelumnya.

Pencapaian hasil belajar siswa ketika dilihat dari ulangan harian, tugas individu dan tugas kelompok belum mencapai target yang diinginkan oleh peneliti. Hasil analisis menunjukkan masih ada sebagian siswa yang kebingungan ketika diminta membuat atau mengisi lembar kerja kelompok. Hal ini terjadi karena informasi awal apada saat apersepsi belum secara lengkap menyiapkan persepsi siswa terhadap masalah yang akan dipecahkan.

Untuk itu peneliti menjalankan siklus yang kedua pada pokok bahasan yang berbeda yaitu pokok bahasan gerak harmonik sederhana. Pada siklus ini guru menggunakan informasi tambahan pada saat memberikan apersepsi pada siswa. Siswa diajak untuk kembali pada pengetahuan awal yang sudah diketahui siswa yaitu pada konsep frekuensi dan periode ayunan yang sudah dipelajari ketika siswa di SMP. Pada pemberian apersepsi ini guru menyajikan fenomena/gejala gerak harmonic berupa rangkaian bandul-bandul yang dirangkai kemudian diayunkan bersama-sama.

Hasil pembelajaran pada siklus kedua ini terjadi peningkatan yang cukup signifikan yaitu rata-rata hasil ulangan harian naik menjadi 60,0 dengan 47,38% siswa mencapai ketuntasan belajar. Sedangkan respons siswa berupa pemahaman konsep sebesar 60,0 naik sekitar 39,49% dari hasil belajar pada siklus sebelumnya.

Pemberian penguatan apersepsi pada setiap proses pembelajaran sangatlah penting. Pemberian apersepsi akan menghubungkan pengetahuan awal yang dimiliki siswa baik yang diperoleh siswa pada pembelajaran di tingkat sebelumnya maupun dari gejala alam yang dihadapi siswa pada kehidupan sehari-hari. Hasil penelitian tindakan kelas ini menunjukkan betapa penguatan apersepsi sangat penting dan sangat membantu siswa dalam mencapai hasil belajar yang optimal. Ini terbukti dari daya serap siswa yang tadinya hanya 7,89% akibat dari apersepsi yang dilakukan guru ala kadarnya bisa menjadi naik 21,05% ketika guru memberikan penguatan apersepsi mengenai konsep koefisien restitusi. Perbaikan yang diberikan pada penguatan apersepsi yang dilakukan guru mencapai hasil maksimal ketika siswa berhasil menghubungkan antara pengetahuan awal yang dimiliki dan digali secara optimal dengan penyerapan konsep yang akan diterima.

Pada metode pembelajaran *Inquiry* dimana siswa dituntut untuk mencari informasi sebanyak-banyaknya menghubungkan informasi-informasi yang didapat untuk kemudian dirangkai menjadi sebuah konstruksi konsep yang utuh. Keberadaan apersepsi di awal pembelajaran sangat berguna karena keadaan awal akan menentukan proses selanjutnya. Sinyal awal yang diterima otak akan memanggil file-file dalam ingatan siswa sehingga informasi-informasi itu siap digunakan dalam proses pembentukan konstruksi konsep yang akan diraih.

Pada siklus I guru memberikan apersepsi berupa pertanyaan-pertanyaan yang memancing siswa untuk mengingat kembali pengetahuan yang dimiliki. Pada siklus ini guru juga menyajikan gejala dan penggunaan koefisien restitusi pada kehidupan sehari-hari. Ketika siswa diminta untuk menyusun prosedur penelitian yang tertuang dalam Lembar Kerja Siswa, maka secara bergantian mereka bersama-sama memberikan andil dalam kelompok. Siswa mencari beberapa bahan yang akan diuji koefisien restitusinya. Proses pengujian dilakukan siswa setelah merancang cara pengujian. Siswa menghubungkan informasi awal yang diberikan guru pada saat apersepsi dimana guru menyajikan gejala pantulan pada bola basket. Kemudian siswa mencoba beberapa bahan lain untuk dipantulkan. Ketika siswa melihat adannya perbedaan ketinggian pada pantulan benda tersebut. Setelah itu siswa menghubungkan ketinggian pantulan benda dengan hukum kekekalan momentum dan energi potensial sehingga siswa mendapatkan rangkaian konsep yang utuh tentang koefisien restitusi.

Kendala yang dialami pada siklus I adalah ada sebagian siswa yang belum mampu menghubungkan informasi awal dengan konsep pada pembelajaran sebelumnya. Kendala yang kedua yaitu siswa masih terbiasa dengan LKS tipe 1 dimana mulai dari tujuan, alat dan bahan, rancangan percobaan hingga prosedur penelitian dan tabel hasil penelitian tersaji secara lengkap. Hal ini sangat berbeda

dengan proses pembelajaran dengan metode *Inquiry* yang dilakukan pada siklus I ini dimana siswa hanya diberikan tujuan penelitian dan alat dan bahan saja, sedangkan siswa dituntut untuk merancang percobaan sendiri serta menentukan prosedur penelitian yang akan dilakukan Karena hal ini berkaitan dengan konstruksi konsep yang akan dibangun oleh siswa sendiri.

Hal berbeda ditemui pada siklus II dimana apersepsi yang diberikan guru lebih kuat dari sebelumnya. Pada siklus II ini guru menggali pengetahuan awal siswa tentang konsep frekuensi dan periode getaran ditambah guru juga menyajikan gejala frekuensi pada gerak harmonic sederhana berupa ayunan bandul dengan panjang tali yang bervariasi. Di awal apersepsi ini siswa sudah dapat langsung mendapatkan dasar konsep yang kuat, sehingga ketika proses pemecahan masalah dengan metode *Inquiry* siswa dapat langsung bekerja secara kelompok dalam menentukan rancangan percobaan yang lengkap. Dari hasil pekerjaan siswa ini terdapat lebih banyak variasi konsep yang didapatkan oleh siswa. Ada kelompok siswa yang menyelidiki hubungan antara panjang tali terhadap frekuensi, ada yang menghubungkannya dengan periode dan ada pula yang menghubungkannya dengan pengaruh massa beban. Variasi konsep yang didapatkan oleh siswa ini menunjukkan bahwa apersepsi yang terbangun mampu memberikan pijakan konsep yang kuat pada siswa.

Hasil observasi terhadap aktivitas pembelajaran menunjukkan kemajuan yang positif dari masing-masing siklus. Adapun hasil observasi aktivitas pembelajaran siswa adalah sebagai berikut:

Tabel 4. Hasil Observasi Aktivitas Siswa Pembelajaran Siklus I dan II

No	Aktivitas Siswa	Sebelum Tindakan	Siklus I	Siklus II
1	Siswa bertanya pada guru tentang kegiatan yang harus dilakukan dalam kelompok	Muncul	Muncul	Tidak Muncul
2	Siswa menentukan tujuan penelitian secara mandiri dalam kelompok	Tidak muncul	Tidak Muncul	Muncul
3	Siswa menentukan alat dan bahan praktikum secara mandiri dalam kelompok	Tidak muncul	Muncul	Muncul
4	Siswa mendiskusikan prosedur yang paling efektif dalam rencana pengambilan data	Tidak muncul	Muncul	Muncul
5	Siswa merancang percobaan secara mandiri tanpa bantuan guru	Tidak muncul	Tidak Muncul	Muncul
6	Siswa mempersiapkan percobaan secara mandiri dalam kelompok	Tidak muncul	Tidak Muncul	Muncul
7	Siswa mengambil data sesuai dengan prosedur yang telah disepakati dalam kelompok	Tidak muncul	Muncul	Muncul
8	Siswa menganalisis data hasil percobaan secara bersama-sama dalam kelompok	Tidak muncul	Muncul	Muncul
9	Siswa menemukan konsep sesuai tujuan praktikum	Tidak muncul	Muncul	Muncul
10	Siswa dapat mengambil kesimpulan dari hasil percobaan dan analisis data yang dilakukan	Tidak muncul	Muncul	Muncul
11	Siswa dapat menyusun laporan resmi praktikum secara mandiri	Tidak muncul	Muncul	Muncul
12	Siswa mampu mengelola konflik dalam kelompok sehingga tercapai tujuan penelitian	Tidak muncul	Muncul	Muncul

No	Aktivitas Siswa	Sebelum Tindakan	Siklus I	Siklus II
13	Siswa mampu bekerjasama dalam kelompok	Muncul	Muncul	Muncul
14	Siswa saling membantu kesulitan yang dihadapi teman sekelompoknya	Tidak muncul	Muncul	Muncul
15	Siswa memanfaatkan waktu secara efektif	Tidak muncul	Tidak muncul	Muncul

Dari tabel hasil observasi tersebut dapat dibandingkan kondisi kelas sebelum tindakan, setelah tindakan I dan setelah tindakan II. Respons yang diterima siswa dengan proses pembelajaran ini juga menunjukkan kecenderungan yang positif. Dengan generalisasi dibandingkan keadaan sebelum dilakukan tindakan dengan sesudah dilakukan tindakan sebagian besar siswa merasakan pembelajaran yang lebih bermakna sehingga menimbulkan minat siswa yang lebih baik dalam belajar fisika. Sikap siswa dalam diskusi kelompok juga lebih terarah dimana masing-masing siswa berusaha menuangkan idenya dalam diskusi kelompok. Kecenderungan siswa untuk cuek dalam kelompoknya menurun karena masing-masing siswa memiliki informasi awal yang berbeda-beda sehingga terbangun diskusi kelompok yang lebih hidup karena masing-masing siswa merasa mempunyai pengetahuan awal yang cukup dan terdapat kesempatan bagi siswa untuk mengaktualisasikan dirinya dalam kelompok. Apresiasi siswa terhadap hasil kerja kelompok menunjukkan siswa bangga dengan hasil yang dicapai oleh kelompoknya.

Hasil observasi juga menunjukkan bahwa pada siklus II siswa lebih memperhatikan apersepsi yang diberikan oleh guru. Aktivitas siswa dalam diskusi kelompok terlihat siswa berupaya aktif dalam mengemukakan pendapat sedangkan siswa lain dalam kelompok juga menghargai pendapat siswa lain dalam kelompoknya. Di sini dapat dikatakan bahwa apersepsi yang dibangun oleh guru bersama siswa berkontribusi dalam pembentukan karakter siswa yaitu bekerjasama, keberanian mengemukakan pendapat/percaya diri serta menghargai pendapat orang lain dalam bentuk apresiasi baik pada teman sekelompok maupun teman dari kelompok lain. Di samping itu rasa percaya diri yang terbangun pada diri masing-masing siswa yang menguasai pengetahuan awal sangat menentukan keberhasilan pembelajaran dan juga suasana kelas menjadi lebih hidup dan menyenangkan. Keterampilan proses yang terbangun pada siswa juga tumbuh seiring dengan sikap positif yang dilakukan siswa karena siswa merasa mampu berekspresi dengan bekal pengetahuan awal yang mereka kuasai.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan pada penelitian ini dapat disimpulkan bahwa upaya peningkatan hasil belajar fisika di kelas XI MIA SMA N 2 Cikarang Selatan melalui penguatan apersepsi pada penerapan metode pembelajaran *Inquiry* menghasilkan peningkatan hasil belajar siswa dengan rata-rata nilai harian sebesar 54 dengan 21,05% siswa mampu mencapai ketuntasan belajar tanpa remedial pada siklus I dan rata-rata 60 dengan daya serap 47,36% siswa tuntas tanpa remedial. Aktivitas siswa terhadap proses pembelajaran menunjukkan peningkatan sebesar 73,0% pada siklus I dan 93,3% pada siklus II.

Saran

Peneliti menyarankan agar penguatan apersepsi sebaiknya dilakukan oleh guru dengan menghadirkan fenomena yang merujuk pada konsep yang akan diajarkan secara langsung di hadapan siswa dan dilakukan pembiasaan agar siswa mempunyai kemampuan berpikir kritis. Penelitian lanjutan diperlukan untuk mendukung penguatan apersepsi pada model-model pembelajaran yang lainnya seperti pada *Problem Based Learning (PBL)* maupun *Contextual Teaching and Learning (CTL)*.

PETUNJUK PENULISAN ARTIKEL
JURNAL GURU DIKMEN DAN DIKSUS

Direktorat Pembinaan Guru Pembinaan Guru Pendidikan Menengah dan Pendidikan Khusus menerima kiriman naskah artikel yang sesuai dengan tema Jurnal Guru Dikmen dan Diksus. Naskah yang dikirim harus memenuhi kaidah penulisan artikel Jurnal Guru Dikmen & Diksus diantaranya:

1. Artikel ditulis dalam bentuk format Jurnal dengan ketentuan Times New Roman, ukuran 12 pt, dengan spasi 1,5 antara 10 s.d 15 halaman.
2. Artikel ditulis dalam bahasa Indonesia atau Inggris dengan format esai, disertai judul pada masing-masing bagian artikel.
3. Judul artikel dicetak tebal dan huruf besar semua, di tengah-tengah dengan huruf Times New Roman, ukuran 14 pt.
4. Sistematika artikel hasil pemikiran: judul, nama penulis (tanpa gelar), abstrak (maksimal 100 kata), kata kunci maksimal enam kata. Pendahuluan (berisikan latar belakang, tujuan penulisan, dan ruang lingkup penulisan).Bahasan utama (dapat dibagi ke dalam beberapa sub bagian). Penutup atau Kesimpulan. Daftar rujukan (hanya memuat sumber-sumber yang dirujuk saja).
5. Sistematika artikel hasil penelitian: judul, nama penulis (tanpa gelar), abstrak (maksimal 100 kata) yang berisikan tujuan penelitian, metode penelitian, hasil penelitian, dan kata kunci maksimal enam kata. Pendahuluan (berisikan latar belakang, tinjauan pustaka, dan tujuan penelitian). Metode penelitian. Hasil penelitian dan pembahasan. Kesimpulan dan saran. Daftar rujukan (hanya memuat sumber-sumber yang dirujuk saja).
6. Nama penulis artikel dicantumkan tanpa gelar akademik dan ditempatkan di bawah judul artikel. Jika penulis empat orang atau lebih, yang dicantumkan cukup penulis utamanya saja, sedangkan penulislainnya dicantumkan pada bagian bawah halaman pertama artikel.
7. Penulis disarankan menuliskan alamat e-mail dan nomor telepon atau handphone pada halaman terakhir artikel untuk memudahkan komunikasi.
8. Artikel dikirimkan ke alamat email pgdikmen@gmail.com dalam format *MS Word* dengan subjek jurnal guru dikmen.
9. Tulisan yang diterbitkan dalam Jurnal Guru Dikmen dan Diksus adalah tulisan yang memenuhi semua persyaratan dan lolos dari Tim Seleksi/Penilai yang ditentukan oleh Direktorat Pembinaan Guru Pendidikan Menengah dan Pendidikan Khusus.

Informasi lebih lengkap dapat dilihat di laman: pgdikmen.kemdikbud.go.id.

TANDA TERIMA
JURNAL GURU DIKMEN DAN DIKSUS

Telah di terima 1 (satu) eksemplar Jurnal Guru Dikmen dan Diksus Volume 1, Nomor 1, Jan-Jun 2019

Nama :

Instansi :

Alamat :

.....
Penerima,

(.....)