

# AL-RISALAH

Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan

**Using Process Writing Approach Strategy to Improve Students' Writing Ability at SMPN 3 Amuntai Selatan**

Ninaya Sari

**Kompetensi Komunikatif**

Noor Azmah Hidayati

**Teaching Reading and Grammar from Discourse Perspective**

Yudi Amin

**Hakikat Pendidikan dalam Perspektif Islam**

Ahmad Humaidi

**Penggunaan Strategi *Story Mapping* Untuk Meningkatkan Reading Comprehension Siswa Kelas VIII MTsN Sungai Pandan Kabupaten Hulu Sungai Utara**

Norhenriady

**Manajemen Proses Pengembangan Kurikulum (Need Assesment dan Pengembangan Desain Kurikulum)**

Musyarapah



Diterbitkan Oleh :  
SEKOLAH TINGGI AGAMA ISLAM  
RASYIDIYAH KHALIDIYAH  
( STAI RAKHA )  
A M U N T A I

# **AL-RISALAH**

**Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan  
terbit dua kali setahun, memuat tulisan  
hasil telaahan dan kajian analistis-kritis,  
maupun hasil penelitian sekitar  
Kelslaman dan Kemasyarakatan sesuai  
ilmu yang dikembangkan**



Pelindung / Penanggung Jawab

**H. Munadi Sutera Ali**

(Ketua STAI Rakha Amuntai)

Pemimpin / Ketua Pengarah

**H. Fathillah Hanafi**

Ketua Penyunting

**Azhari Arsyad**

Sekretaris Penyunting

**Rahmani Abdi**

Penyunting Pelaksana

**H. Samlan Karman, H. Ramlan Thalib, H.  
Taufikurrahman, Norkansyah, H. Rif'an Syafruddin**

Penyunting Ahli

**H. Kamrani Buseri, H. A. Athaillah, H. Asmaran AS,  
Hadariansyah AB, H. Syaifuddin Sabda, Imran  
Sarman, H. Ahdi Makmur, Zulfa Jamalie**

Tata Usaha

**Musa Al Hadi, Garabiah Umar, Wardah**



Alamat Penyunting & Tata Usaha

**Sekolah Tinggi Agama Islam Rasyidiyah Khalidiyah  
(STAI Rakha) Amuntai**

Jl. Rakha PO BOX 102 Telp/Fax. 0527-61695

Amuntai HSU Kalimantan Selatan 71471



## **AL – RISALAH**

### **Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan**

---

---

Volume 10, Nomor 2, Juli – Desember 2014      ISSN0216-664x

---

---

Daftar Isi :

1. Using Process Writing Approach Strategy to Improve Students' Writing Ability at SMPN 3 Amuntai Selatan  
Ninaya Sari( 127 – 148 )
2. Kompetensi Komunikatif  
Noor Azmah Hidayati ( 149 – 166 )
3. Teaching Reading and Grammar from Discourse Perspective  
Yudi Amin ( 167 – 178 )
4. Hakikat Pendidikan dalam Perspektif Islam  
Ahmad Humaidi ( 179 – 202 )
5. Penggunaan Strategi *Story Mapping* Untuk Meningkatkan *Reading Comprehension* Siswa Kelas VIII MTsN Sungai Pandan Kabupaten Hulu Sungai Utara  
Norhenriady ( 203 – 226 )
6. Manajemen Proses Pengembangan Kurikulum (Need Assesment dan Pengembangan Desain Kurikulum)  
Musyarapah ( 227 – 240 )

---

---

Redaksi menerima artikel, hasil penelitian dan karya ilmiah lainnya yang sesuai dengan misi jurnal. Panjang tulisan antara 12-20 halaman folio, diketik dengan spasi ganda dan disertai dengan identitas penulis. Redaksi berhak melakukan editing naskah, tanpa merubah maksud dan isinya.

---

---



**USING PROCESS WRITING APPROACH STRATEGY  
TO IMPROVE STUDENTS' WRITING ABILITY  
AT SMPN 3 AMUNTAI SELATAN**

Ninaya Sari\*

**Abstract:**

Artikel ini mendiskusikan tentang cara meningkatkan kemampuan menulis bahasa Inggris siswa melalui strategi pendekatan menulis berproses. Pengertian menulis. Konsep strategi pendekatan menulis berproses. Pengajaran menulis di SMP. Keuntungan menggunakan strategi pendekatan menulis berproses. Disimpulkan dengan beberapa saran bagi guru-guru dan kelas yang memiliki masalah yang sama di tingkat sekolah menengah pertama. Penelitian ini menggunakan metode penelitian tindakan kelas. Dan hasilnya menunjukkan bahwa terjadi peningkatan pada kemampuan menulis siswa.

**Key Words:**

Kemampuan menulis, Strategi Pendekatan Menulis Berproses

---

\* Penulis adalah Dosen STAI Rakha Amuntai Prodi S1 Tadris Bahasa Inggris.



## **A. Introduction**

The teaching of English in Indonesia is intended to enable students to use English for communication.<sup>1</sup> This statement is parallel with the objective of teaching English in Indonesia as stated in the decree of the Minister of Education No. 22, 2006 that the objectives of the teaching of English at SMP/MTs are targeted at: (1) developing the students' oral and written communicative competence, (2) making the students have awareness toward the nature and the importance of English to increase the nation competitiveness in the global society, and (3) improving students' understanding about the relationship between language and culture.<sup>2</sup>

The curriculum is designed to develop students' language skills for both oral and written communication since learning a second language means learning to communicate with other people, understand them, talk to them, read what they have written, and write to them.<sup>3</sup> By communication, the students can express their ideas, thought, or feelings to others in an oral or written form. In oral communication, the students use verbal and non-verbal language to express their ideas, thought, and feelings through direct communication. In written communication, on the other hand, the students use graphic symbols to express themselves through indirect communication.

In teaching and learning process, writing places the last of the four skills. It is said in Standard of Content that the students are

---

<sup>1</sup> Ali Saukah, "The Teaching of Writing and Grammar in English", ***Bahasa dan Seni: Jurnal Bahasa, Sastra, Seni dan Pengajarannya***, 28, 2, 2000. h. 191-199.

<sup>2</sup> Depdiknas, ***School Based Curriculum for SMP/MTs***, (Jakarta: PT. Binatama Raya, 2006).

<sup>3</sup> Ann Raimes, ***Techniques in Teaching Writing***, (New York: Oxford University Press, 1983). p. 3.

expected to listen, speak, read, and write in a literary stage.<sup>4</sup> Still Standard of Content goes on stating that teaching English at SMP/MTs targets toward the students being able to achieve a functional level, that is, to communicate both written and spoken forms deal with daily matters.

However, in fact, teaching the writing skill in the Junior High School has not been properly emphasized much because of the following reasons. First, in practice, the teaching of the English skills is presented in an integrated manner in which the reading skill is mostly emphasized, whereas writing is given a minor proportion. Second, in the Graduate Standard Competence (*Standar Kompetensi Kelulusan or SKL*) of the National Examination year 2008, as writing skills the students are only required to arrange jumbled sentences and to complete incomplete paragraphs.<sup>5</sup> Therefore, both the English teachers and students consider the writing skill is not as important as the reading skill, which is much emphasized in the National Examination, and thus it can be neglected. Third, most English teachers avoid teaching writing skills because teaching this language skill as a classroom activity scoring students' writings consume much time whereas the time allocated for the teaching of English is very limited that is four hours in a week.<sup>6</sup>

The teaching of writing is targeted at developing written communicative competence as well as spoken one. Moreover, the scope of teaching writing is that the students are expected to be able to create functional short texts, monolog texts, and essay texts in the forms of descriptive, narrative, recount, procedure, and report covered within three years. A student is expected to be able to write various kinds of written texts communicatively.

---

<sup>4</sup> Depdiknas, ***Panduan Pengembangan Silabus Mata Pelajaran Bahasa Inggris Sekolah Menengah Pertama***, (Jakarta: Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Pertama, 2006), h. 64.

<sup>5</sup> ***Ibid.***

<sup>6</sup> Nur Mukminatien, "Making A Writing Class Interesting", ***TEFLIN Journal: An EFL Journal in Indonesia***, Vol. 4 Number 2, October 1991.

In proportion to the students' problems in writing, the students of SMPN 3 Amuntai Selatan had also a number of difficulties in writing. First, they made a number of errors in terms of content, organization, language use, and mechanic so that they could not produce good paragraphs. Second, they did not have enough vocabulary, as a result, they could not respond teacher's instruction; they just waited until their teacher translated the instruction into Indonesian. Third, they seldom practiced writing. Fourth, they did not have strong motivation and not interested in learning English. They just kept silent and looked confused when the teacher asked them to do the tasks from the textbook. In addition, most of them said that they did not like writing even in Indonesian because it was very difficult for them. Finally, in the writing process activity, the students never expressed their ideas using systematic stages such as prewriting, drafting, revising, editing, and publishing.

The problems faced by the students above are caused by the following aspects: (1) the teacher does not give a model of writing to write a paragraph that make the students know what to do for writing; (2) the teacher does not provide more portion of time in writing activities compared to the portion of the other skills; (3) the teacher does not use varied and interesting strategies; (4) the teacher does not pay attention to the process of how the students' writings come into being, but he or she just focuses on product oriented; (5) the teacher never holds a conference with the students to discuss the stages they do in producing a piece of writing, which are also able to help them identify the errors and mistakes they make for improvement; and (6) the teacher does not try to find out the appropriate teaching techniques of writing.

Referring to the problems above, the researcher intends to improve the students' ability in writing paragraphs by using the Process Writing Approach. This is based on the fact that the Process Writing Approach can give a positive impact on students' motivation in studying English as well as in developing their writing skill. It means that Process Writing Approach can encourage students to write even in cases where

they may initially be afraid of doing so, for example, fear of making errors. Besides, the approach can also set and increase the students' self-confidence, interest, and self-esteem because they can go through the stages of the process which are not rigid. Students can move back and forth between the stages, perhaps going back to the prewriting stage to add some more material after revising or rewriting a paragraph that they have just drafted.<sup>7</sup> In addition, the approach can also make the students more involved by actively participating in the learning process that leads to understanding so that they can make sense of the writing activities in their real life and they can be more motivated as well.

## **B. Discussion**

### **1. The Nature of Writing**

To illustrate the explanation of writing, the following definitions can give picture about it. Writing is the complex system people use when transcribing idea into written form.<sup>8</sup> In other words, writing is putting thoughts and images of the writer into universal symbolism that all readers can understand. In writing, a writer takes a subject idea, or viewpoint, and then molds it to interest readers. That last definition has shown that media is absolutely needed to transfer the idea. In line with definitions of writing, Gebhard proposed things associated with writing; they are word-choice, use of appropriate grammar, syntax, mechanics, and organization of ideas into a coherent and cohesive form.<sup>9</sup> In addition, writing also includes a focus on audience and purpose, as well as a recursive process of discovering meaning. Based on those preceding

---

<sup>7</sup> Regina L. Smalley, et al., ***Refining Composition Skills Rhetoric and Grammar***, (Boston: Heinle & Heinle Thomson Learning, 2001).

<sup>8</sup> Jeanne M. Stone, ***Cooperative Learning and Language Arts: A Multi-Structural Approach***, (Riverside: Resources for Teachers, Inc, 1990), p. 11.

<sup>9</sup> Jerry G. Gebhard, ***Teaching English as Foreign or Second Language: A Teacher Self-Development and Methodology Guide***, (Ann Arbor, Michigan: The University of Michigan Press, 2000), p. 221.

definitions, in writer's opinion, writing is a process of putting what the writers think and feeling in order to interest readers read so they can get valuable thing.

## 2. The Concept of Process Writing Approach

The writing process approach is not really to dissociate writing entirely from written product and to merely lead the students through the various stages of writing process but to construct process-oriented writing instruction that will affect performance. To have an effective performance-oriented teaching programmed would mean that we need to systematically teach students problem-solving skills connected with the writing process that will enable them to realize specific goals at each stage of the composing process.

More clearly, Cooper elaborated that process writing was developed as a major procedure for helping students learn to construct meaning through writing.<sup>10</sup> The Process Writing Approach becomes the foundation for writing instruction today. It is a multistep process through which students gather and organize ideas, write rough drafts, and refine and polish their writing before publishing it. In a process approach to writing, students learn a variety of writing strategies, including ways to gather and organize ideas about a topic, develop introductions or leads that grab the readers' attention, read a rough draft critically, make revisions, and proofread to identify mechanical errors.<sup>11</sup>

Furthermore, Brown maintains the process approach as an attempt to take advantage of the nature of the writing code to give students a chance to think as they write.<sup>12</sup> He then stated that in a

---

<sup>10</sup> Sheila Cooper & Rosemary Patton, ***Writing Logically, Thinking Critically***, (New York: Pearson Longman, 2004).

<sup>11</sup> Gail E. Tompkins, ***Teaching Writing: Balancing Process and Product***, (New York: Macmillan Publishing Company, 1994).

<sup>12</sup> H. Douglas Brown, ***Teaching by Principles: An Integrative Approach to Language Pedagogy*** (2<sup>nd</sup>Ed.), (New York: Addison Wesley Longman, Inc., 2001).

process approach, drafting is viewed as an important and complex set of strategies, the mastery of which takes time, patience, and trained instruction. Several strategies and skills applied to the drafting/revising process in writing namely getting started (adapting the prewriting technique), "optimal" monitoring of one's writing (without premature editing and diverted attention to wording, grammar, etc), peer reviewing for content (accepting/using classmates' comments), using the instructors' feedback, editing for grammatical errors, "read aloud" technique (in small groups or pairs, students read their almost-final drafts to each other for a final check on errors, flow of ideas, etc), and proofreading.

Adapted from Shih, Brown wrote that the writers began to develop writing process to writing instruction by employing most of the following:

- a. focus on the process of writing that leads to the final written product;
- b. help students to understand their own composing process;
- c. help them to build repertoires of strategies of prewriting, drafting, and rewriting;
- d. give students time to write and rewrite;
- e. place central importance on the process of revision;
- f. let students discover what they want to say as they write;
- g. give students feedback throughout the composing process (not just on the final product) as they attempt to bring their expression closer and closer to intention;
- h. encourage feedback from both the instructor and peers;
- i. include individual conferences between teacher and student during the process of composition.<sup>13</sup>

Those statements are relevant to Celce-Murcia that teachers who use the process approach give their students two crucial supports: *time* for the students to try out ideas, and *feedback* on the content of

---

<sup>13</sup> ***Ibid.***

what they write in their drafts.<sup>14</sup>

According to some experts' opinions in writing, Process Writing Approach comprises some stages. Gebhard divided Process Writing Approach into four stages: prewriting, drafting, revising, and editing.<sup>15</sup> Then, O' Malley and Pierce classified Process Writing Approach into three stages that is prewriting, writing, and post-writing.<sup>16</sup> Furthermore, Tompkins grouped Process Writing Approach in five stages: prewriting, drafting, revising, editing, and publishing.<sup>17</sup> And finally, Vacca & Vacca included Process Writing Approach into four stages, namely prewriting, writing, rewriting, and post-writing.<sup>18</sup>

However, all of the opinions above contain similar ideas toward the stages that they are recursive stages, meaning that when students are producing a piece of writing, they can go through between these stages back and forth recursively as they make revisions for the improvement of their compositions. Through these stages, students' skills in writing are generated, built, shaped and developed. By going through these stages, students learn that in producing an acceptable piece of writing needs time and feedback from other people to get it right.

In relation with this study, the process writing stages used are prewriting, writing (drafting), rewriting, and post-writing. In details, the four stages are elaborated as follow.

a. Prewriting

---

<sup>14</sup> Marianne Celce-Murcia & Elite Olshtain, ***Discourse and Context in Language Teaching: A Guide for Language Teachers***, (Cambridge: Cambridge University Press, 2000).

<sup>15</sup> Jerry G. Gebhard, *loc. cit.*

<sup>16</sup> J. Michael O'Malley & Lorraine Valdez Pierce, ***Authentic Assessment for English Language Learners. Practical Approaches for Teachers***, (Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, Inc., 1996).

<sup>17</sup> Gail E. Tompkins, *loc. cit.*

<sup>18</sup> Richard T. Vacca & Jo Anne L. Vacca, ***Content Area Reading: Literacy and Learning Across the Curriculum*** (6<sup>th</sup> ed.), (New York: Addison-Wesley Educational Publishers, 1998).

Prewriting is the getting ready-to-write stage. Thus the time for the writer to decide on the topic and to gather and organize his/her idea.<sup>19</sup> In the authoring cycle, pre writing begins with the children's lives, their reading, and events in the daily life of the classroom. Similar to Tompkins, Gere describes that prewriting is writing and other generative activities which precedes a first draft and describes the strategies such as getting ideas and developing materials which are done in the early stage of writing.<sup>20</sup>

According to Huckins, prewriting or invention is the stage of generating ideas about the topic in which before someone writes, he or she needs to think about what he or she knows and wants to say.<sup>21</sup>

Ghaith stated that pre-writing, the first stage in the writing process, begins long before the writer puts thoughts into writing.<sup>22</sup> The experiences, observations, and interactions that students have prior to entering the classroom have an impact upon what they will write and how they will write it. Within the classroom, pre-writing prompts and activities can be integrated into the writing process as scaffolds by teachers to help students generate ideas for their writing and to practice the thinking skills inherent in the activity.

To initiate thinking and generate possible writing topics, it is important for students to explore ideas for writing topics using a

---

<sup>19</sup> Gail E. Tompkins, *loc. cit.*

<sup>20</sup> Anne Ruggles Gere, *Writing and Learning*, (New York: Macmillan Publishing Company, 1992).

<sup>21</sup> Thomas N. Huckins, *Technical Writing and Professional Communication for Nonnative Speakers of English*, (Singapore: McGraw-Hill, 1991).

<sup>22</sup> Ghaitzh, G. February 2002. *Writing: The Nature of Writing Process, Approaches, and Models and Process Writing Activities*, (on line), <http://ghaith.tsx.org>, downloaded on March 22<sup>nd</sup>, 2012.



variety of pre-writing strategies, such as brainstorming, clustering, and drawing or doodling. Brainstorming is one popular activity in prewriting stage. Gebhard explains brainstorming as an activity in which a topic is introduced by the teacher or students, after which the students call out ideas associated with the topic while the teacher (or a student or two) write the ideas on the board.<sup>23</sup> This can also be done in small groups first, then as a whole class. Raimes described brainstorming as an activity to produce words, phrases, ideas as rapidly as possible without concern for appropriateness, order or accuracy.<sup>24</sup> In conclusion, prewriting is an activity in which students produce words, phrases, ideas associated with the topic being discussed as rapidly as possible.

Similar to brainstorming, clustering (or word mapping) is also a popular prewriting activity. Buscemi described clustering as a good way to turn a broad subject into a limited and more manageable topic for a short writing.<sup>25</sup> Then Goffman and Berkowitz described clustering as drawing a map of what students have in their thought, using circles, lines, arrows, and words.<sup>26</sup> It is a technique aimed at pulling as many different related thoughts out of mind as possible, and as quickly as possible. This activity is more interesting as it allows students to think more creatively in making new associations.

In clustering, it uses free association. To cluster ideas, begin with a blank sheet of paper. In the center, write and circle the word or phrase that expresses the broad subject you want to

---

<sup>23</sup> Jerry G. Gebhard, *loc. cit.*

<sup>24</sup> Ann Raimes, *loc. cit.*

<sup>25</sup> Santi V. Buscemi, ***A Reader for Developing Writers***, (New York: McGraw-Hill Higher Education, 2002).

<sup>26</sup> Linda Watkins-Goffman & Diana G. Berkowitz, ***Thinking to Write: A Composing Process Approach to Writing***, (New York: International Publishing Group, 1990).

write about. Drawing or doodling is another technique of generating ideas. Making pictures, designs, sketches, or cartoons is an excellent way to begin organizing thoughts about a new topic. This is an activity to help tap the "idea part", the right side, of the brain. This activity is often helpful for writers who find themselves blocked that is, experiencing difficulty getting started putting pen to paper.<sup>27</sup> All of those techniques can be used in prewriting activities for the students of Junior High School as they are not as difficult as free writing or writing a journal which can create new problems for the students to start with.

b. Drafting

In the drafting stage, according to Harp and Brewer, students invite and refine their compositions which focus on the meaning rather than on the mechanics.<sup>28</sup> Here, they create and communicate the meaning, while spelling, punctuation capitalization, and sentence structure should not be emphasized. With the similar statements, Smalley et al., said that while writing their first draft, the students focus on getting meaning down on paper; do not be overly concerned with grammatical correctness.<sup>29</sup> In this stage, the students are also given a chance to reread and revise their draft. As they write, they can reread, review, and make revisions on content.

c. Re-Writing

Rewriting is commonly referred to as editing or revising. Revising deals with the content of the written piece. In this stage, writers refine and polish what they have written. According to Calderonello & Edwards revising is a stage where students take a fresh look, rethink, add, delete, or change ideas

---

<sup>27</sup> *Ibid.*

<sup>28</sup> Bill Harp & Jo Ann Brewer, ***Reading and Writing: Teaching for Connection***, (Fortworth, TX: Harcout Brace, 1996).

<sup>29</sup> Regina L. Smalley, et al., *loc. cit.*

in their composition, make a revision for meaning, and organize for clarity and coherence.<sup>30</sup> They added that revising is not the same as proofreading or editing. It is the chance for students to rethink and change the text-introduction on a paragraph. Revising, they said, involves adding new writing, or cutting out writing, or rearranging what is written, or substituting another way of saying something. Goffman and Berkowitz propose four techniques which can help students revise their draft: (1) read the draft aloud to a friend, (2) read the draft backwards, (3) put the draft aside for a while and do something completely different, and (4) read the draft to yourself and ask yourself the revising questions.<sup>31</sup>

Besides, in this stage, the students are engaged in tidying up their texts as they prepare the final draft for evaluation by the teacher. They edit their own or their peer's work for grammar, spelling, punctuation, diction, sentence structure and accuracy of supportive textual material of supportive textual material such as quotations, examples, and the like.

#### d. Post-Writing

The last stage is post-writing stage. It continues any classroom activity that the teacher and students can do with the completed pieces of writing. This includes publishing, sharing, reading aloud, transforming texts for stage performances, or merely displaying texts on notice-boards. The post-writing stage is a platform for recognizing students' work as important and worthwhile.

When they think that everything is fine, they rewrite the final version neatly to be published. Publishing is very important for students as it provides an opportunity for them to share their writing product with real audiences of their classmates, other

---

<sup>30</sup> Alice Heim Calderonello & Bruce L. Edwards, ***Roughdrafts: The Process of Writing***, (Boston: Houghton Mifflin, 1986).

<sup>31</sup> Linda Watkins-Goffman & Diana G. Berkowitz, ***loc. cit.***

students, parents, and the community. As they share their writing, students come to think of themselves as authors.<sup>32</sup> This can give them a great motivation to be more serious in the coming writing activities. Kirby and Liner (in Vacca & Vacca) give four reasons for publishing students' writing products:

- 1) Publishing gives the writer an audience, and the writing task becomes a real effort at communication—not just writing to please the teacher.
- 2) Publishing is the only reason for the writing to be – important enough for the hard work of editing and proofreading.
- 3) Publishing involves the ego, which is the strongest incentive for the student writer to keep writing.
- 4) Publishing is fun.<sup>33</sup>

Stone also maintained that post-writing is all the activities that can be done with a finish piece of writing. It provides students with the opportunity to see that writing is not only for the teacher's eyes.<sup>34</sup> The writing can be charted, posted, illustrated, mailed, and included in a newspaper or a magazine, or numerous other alternatives. Tompkins also proposed some ways to share children's writing such as read the writing aloud in class, submit the piece of writing to contests, display the writing as a mobile, record the writing on a cassette tape, read it at a school assembly, display it on a bulletin board, or read it to children in other classes.<sup>35</sup>

Even though this study concentrates on the process of creating a piece of writing, the researcher also considers the students' writing products. Beside for the matter of publication, it will be used to make a decision on whether the students are

---

<sup>32</sup> Gail E. Tompkins, *loc. cit.*

<sup>33</sup> Richard T. Vacca, Jo Anne L. Vacca, *loc. cit.*

<sup>34</sup> Jeanne M. Stone, *loc. cit.*

<sup>35</sup> Gail E. Tompkins, *loc. cit.*

already successful in the running cycle or not. It will also be collected in portfolio file for the teacher to know the students' progress in learning writing.

### 3. The Teaching of Writing at SMP/MTs

English is a required subject of junior high school. As early as 1950, policy makers chose English as a foreign language, which is included in the school curriculum nationwide. According to Huda, the policy makers are aware of important role of English as a tool in the development of Indonesia.<sup>36</sup> This policy, according to Nur as quoted by Kam and Wong, is reflected in the 1967 Decree of Ministry of Education and Culture concerning the role of English in high schools (senior and junior high), which is to speed up national development in addition to establishing relationship with other nations and to carrying out its national foreign policy.<sup>37</sup> Since then, English becomes an important subject to be taught in junior high school level. The objective of English instruction in secondary school is to develop the necessary skills. The decree stated explicitly that writing is one of language skills to be developed.

Typically, mastering the major skills of language is outcomes of teaching English. Those major skills include listening, speaking, reading, and writing. Writing is also a means of communication, which is urgently taught in *SMP* and *MTs* level. The importance of writing does not lie on its role as a means of communication only but also advantageous for the students.<sup>38</sup> Writing activities provide benefits to the students because of several reasons. Raimes (1983) explicitly conveyed that there are three reasons from which people can derive advantageous of writing. First,

---

<sup>36</sup> Nuril Huda, ***Language Learning and Teaching: Issues and Trends***, (Malang: IKIP Malang Publisher, 1999), h. 155.

<sup>37</sup> Ho Wah Kam & Ruth Y.L. Wong, ***English Language Teaching in East Asia Today***, (Eastern: Eastern University Press, 2004), p. 179.

<sup>38</sup> Bambang Yudi Cahyono & Utami Widiati, "The Teaching of EFL Writing in the Indonesian Context. The State of Art", ***Jurnal Ilmu Pendidikan***, 13 (3): 139-150, 2006, hal. 140.

students apply their knowledge of structures, idioms, and vocabulary while they are writing. Second, they also have an opportunity to explore things with the language. Finally, the students become intensively involved with the new language.<sup>39</sup>

Based on school-based curriculum (*KTSP*), mastering writing skill means that students should be able to express meaning of interpersonal and transactional in written form formally or informally. Furthermore, the curriculum has predetermined types of writing texts taught in Junior High School level. They are recount, narrative, procedure, descriptive, and report.<sup>40</sup>

Descriptive and procedure texts are the genre taught in grade seven at junior high school level. Besides being taught in grade seven, descriptive texts are still taught in grade eight of the first semester. Descriptive texts are texts, which list the characteristics of something, and usually deals with the physical appearance of the thing being described.<sup>41</sup> Procedure texts are text types that give the readers instructions for doing something.<sup>42</sup>

Recount texts are text types that retell past events, usually in the order in which they happened.<sup>43</sup> Narrative texts are text types, which aim at constructing a view of the world that entertains or amuse the readers.<sup>44</sup> Both recount and narrative texts are genre based texts taught in grade eight. Report texts are piece of texts that presents information about a subject.<sup>45</sup> It usually contains facts about the subject, a description, and information on its parts, behavior, and qualities. This kind of texts is included into genre-based texts given in grade nine of junior high school level.

---

<sup>39</sup> Ann Raimés, *loc. cit.*

<sup>40</sup> Depdiknas, *op. cit.*, hal. 1

<sup>41</sup> Regina L. Smalley, et al., *op. cit.*, p. 61.

<sup>42</sup> Mark Anderson & Kathy Anderson, *Text Type in English 1*, (South Yarra: Macmillan, 1997), p. 50.

<sup>43</sup> *Ibid.*, h. 48.

<sup>44</sup> *Ibid.*

<sup>45</sup> *Ibid.*, h. 86.

School based curriculum (*KTSP*) has determined type of texts (genre based) for each grade of junior high school level. However, teachers are not restricted to manage their own schedule in giving the texts type. The curriculum does not strictly tight them. The school-based curriculum allows teachers to exchange type of texts to teach as long as they teach them in the same grade. A teacher, for example, may teach descriptive texts in the second semester of grade eight if they think students are still weak. In short, English teachers have an independency to manage their own class.

#### 4. The Advantages of Using Process Writing Approach

The Process Writing Approach has some strength in teaching-learning writing skill. First, it gives the students an easy way to write a paragraph. Second, it can encourage students to write even in cases where they may initially fear of making errors. Third, it can encourage them to take pride in their writing which as good as they can make it. Fourth, it can provide students with techniques in generating and organizing their ideas and thoughts. Fifth, it requires students to work cooperatively so that they can solve their problem by giving feedback, suggestion, and comment. And finally, it promotes positive, productive teacher feedback rather than judgmental comments.

#### 5. Method

The research design used in this research was Classroom Action Research (*CAR*) as this research was focused on the teaching and learning activities in the classroom. This Classroom Action Research was intended to improve the students' writing ability by using Process Writing Approach.

#### 6. Research Findings of Cycle 1 and Cycle 2

This study which was action research in nature was intended to improve the seventh graders' ability of writing paragraph at *SMPN 3 Amuntai Selatan* through the process writing approach.

The analysis of the data obtained from the research instruments, namely observation checklist, field notes, portfolio, and questionnaire

showed that on the whole the study already achieved the criteria of success determined. Hence, it can be inferred that the students' ability of writing paragraph was successfully improved.

Concerning the criterion number 1 which dealt with the students' participation in the teaching and learning process, the instruments used were observation checklist and field notes. The result of the data analysis indicated that there were 75% of the students who did at least 9 activities listed in the observation checklist. It means that the criterion was met since it stated that the study was considered successful if there are 75% of the students participate in the teaching and learning process.

The second criterion coped with the students' scores for the final products. The criterion stated that 50% of the students or more should achieve a mean score of at least 65. The result of the data analysis on the students' products in Cycle 1 displayed that the students only obtained the mean score of 60, it means that the criteria is not achieved yet. In the Cycle 2 it found that the mean score is 75. So, the students already obtained the determined score and the study had met the criteria of success.

The last criterion of success which was about the students' responses to the implementation of the process writing approach in their writing class stated that 75% of the students or more should have good response to the implementation of the approach. The instrument used was questionnaire (close- and open-ended). The result of the data analysis demonstrated that the students' responses to each statement were satisfying. It means that the study already met the criterion of success determined. The next figure displays the findings of the study.

## **C. Conclusions and Suggestions**

### **1. Conclusions**

Referring to the findings obtained during the implementation of the Process Writing Approach in two cycles, it can be inferred that the



approach is effective to develop the seventh grade students' ability of SMPN 3 Amuntai Selatan in writing paragraph. The mean score obtained before the approach was implemented was 5.00 and it increased to 7.50 by the end of the second cycle.

The writing ability of the seventh grade students of SMPN 3 Amuntai Selatan developed increasingly from the first cycle to the second cycle. In the prewriting stage, every student actively involved in brainstorming their ideas about the topic they chose. Then, they were also very enthusiastic in organizing their ideas using clustering technique. In the writing stage, they started writing their first draft after the teacher gave a model and explanation. Next, they revised the content and organization of the draft using revising guide questions. In the rewriting stage, the students edited their friends' writing and their own writing. Then, the students were assigned to have a mini-conference with teacher to discuss their problems in writing. In the post writing stage, the students were assigned to write their final writing and then they were asked to read their own final writing or their friends' final writing in the front of the class. This activity was meant to give pleasure for the students in writing activity.

Besides the above advantages, the implementation of Process Writing Approach has given a positive impact on students' interest and motivation in learning English. This can be seen in the post writing stage in which most of the students were very eager to come to the front of the class to read their own final writing and their friends' final writing.

## 2. Suggestions

Based on the finding of this research, it is suggested for the English teacher of SMPN 3 Amuntai Selatan and the other junior high school English teachers whose students have similar classroom problems, characteristics, and situations with SMPN 3 Amuntai Selatan that the Process Writing Approach could be used as an alternative approach to teach writing skill at MTs/SMP level.

Nevertheless, the English teachers should consider some aspects

in implementing the approach. First, set the time effectively by considering the length of time allotted in every activity. Second, deliver the explanation using clear voice, not too slowly and not too quickly. Third, use Indonesian language if the students find it hard to understand the explanation. Fourth, give a model or an example in every stage so that the students can easily follow the activity. Fifth, provide the students with lists of vocabulary or ask them to always bring dictionary since they still have poor vocabulary. Sixth, distribute high achiever students in each group that they can help their low achiever friends in their group. Seventh, approach and guide students when they work on their tasks. Eighth, in conferencing with students, make the students relaxed and comfortable so that they do not feel to be judged. And finally, be patient since this approach employs a lot of time and activities in every stage of Process Writing Approach.

## REFERENCES

- Anderson, Mark & Anderson, Kathy 1997. ***Text Type in English 1***. South Yarra: Macmillan.
- Brown, H. Douglas. 2001. ***Teaching by Principles: An Integrative Approach to Language Pedagogy*** (2<sup>nd</sup>Ed.). New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Buscemi, Santi V. 2002. ***A Reader for Developing Writers***. New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Cahyono, Bambang Yudi & Widiati, Utami. 2006. "The Teaching of EFL Writing in the Indonesian Context. The State of Art", ***Jurnal Ilmu Pendidikan***, 13 (3): 139-150.
- Calderonello, Alice Heim & Edwards, Bruce L. 1986. ***Roughdrafts: The Process of Writing***. Boston: Houghton Mifflin.
- Celce-Murcia, Marianne & Olshtain, Elite. 2000. ***Discourse and Context in Language Teaching: A Guide for Language Teachers***. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cooper, Sheila & Patton, Rosemary. 2004. ***Writing Logically, Thinking Critically***. New York: Pearson Longman.
- Depdiknas. 2006. ***Panduan Pengembangan Silabus Mata Pelajaran Bahasa Inggris Sekolah Menengah Pertama***, Jakarta: Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Pertama.
- Depdiknas. 2006. ***School Based Curriculum for SMP/MTs***. Jakarta: PT. Binatama Raya.
- Gebhard, Jerry G. 2000. ***Teaching English as Foreign or Second Language: A Teacher Self-Development and Methodology Guide***. Ann Arbor, Michigan: The University of Michigan Press.
- Gere, Anne R. 1992. ***Writing and Learning***. New York: Macmillan Publishing Company.

- Ghaitzh, G. February 2002. **Writing: The Nature of Writing Process, Approaches, and Models and Process Writing Activities**. <http://ghaith.tsx.org>, downloaded on March 22<sup>nd</sup>, 2012.
- Harp, Bill & Brewer, Jo Ann. 1996. **Reading and Writing: Teaching for Connection**. Fortworth, TX: Harcourt Brace.
- Huckins, Thomas N. 1991. **Technical Writing and Professional Communication for Nonnative Speakers of English**. Singapore: McGraw-Hill.
- Huda, Nuril. 1999. **Language Learning and Teaching: Issues and Trends**. Malang: IKIP Malang Publisher.
- Kam, Ho Wah & Wong, Ruth Y.L. 2004. **English Language Teaching in East Asia Today**. Eastern: Eastern University Press.
- Mukminatien, Nur. 1991. "Making A Writing Class Interesting", **TEFLIN Journal: An EFL Journal in Indonesia**, Vol. 4 Number 2, October 1991.
- O'Malley, Michael & Pierce, Lorraine V. 1996. **Authentic Assessment for English Language Learners. Practical Approaches for Teachers**. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- Raimes, Ann. 1983. **Techniques in Teaching Writing**. New York: Oxford University Press.
- Saukah, Ali. 2000. "The Teaching of Writing and Grammar in English", **Bahasa dan Seni: Jurnal Bahasa, Sastra, Seni dan Pengajarannya**, 28, 2.
- Smalley, Regina L. et al. 2001. **Refining Composition Skills Rhetoric and Grammar**. Boston: Heinle & Heinle Thomson Learning.

- Stone, Jeanne M. 1990. ***Cooperative Learning and Language Arts: A Multi-Structural Approach***. Riverside: Resources for Teachers, Inc.
- Tompkins, Gail E. 1994. ***Teaching Writing: Balancing Process and Product***. New York: Macmillan Publishing Company.
- Vacca, Richard T. & Vacca, Jo Anne L. 1998. ***Content Area Reading: Literacy and Learning Across the Curriculum*** (6<sup>th</sup> ed.). New York: Addison-Wesley Educational Publishers.
- Watkins-Goffman, Linda & Berkowitz, Diana G. 1990. ***Thinking to Write: A Composing Process Approach to Writing***. New York: International Publishing Group.

## **KOMPETENSI KOMUNIKATIF**

Noor Azmah Hidayati\*

### **Abstrak:**

Communicative approach emphasizes of how the language can be used for communicate and how use it for communicative goal. Communicative competence is language learning base which use language that socially acceptable and equal. In other word, communicative competence does not only concern to the pragmatic aspect but also the grammatical aspect. This article will elaborate definition of communicative competence and explainsome cases related to the language learning based on communicative aspect.

### **Kata-kata Kunci:**

Kompetensi Komunikatif, Fungsi Bahasa, dan Pragmatik.

---

\*Penulis adalah dosen STAI Rakha Amuntai dan Alumni Prodi Linguistik Terapan Universitas Negeri Yogyakarta.

## **A. Pendahuluan**

Penelitian terhadap linguistik terapan dihubungkan dengan pedagogi bahasa kedua pada pertengahan abad ke-12 difokuskan pada analisis struktur linguistik, bagaimana membedakan bahasa dari yang lainnya. Periode selanjutnya adalah kognitif atau rasionalistik, merupakan proses pengenalan dan perkembangan hasil struktur linguistik pembelajar sebagai kunci dalam memahami kesalahan mereka. Di akhir abad ke-12, seorang ahli konstruktif sosial menemukan bahwa dalam menganalisis struktur linguistik terhadap perkembangan individu diperlukan interaksi antar pembelajar.<sup>1</sup>

Menurut perspektif ahli konstruktif sosial, bahasa merupakan alat untuk berkomunikasi dalam kehidupan manusia baik secara individual maupun kolektif sosial. Secara individual, bahasa merupakan alat untuk mengekspresikan gagasan kepada orang lain. Secara kolektif sosial, bahasa merupakan alat berinteraksi dengan sesamanya. Selain itu, bahasa juga dapat dijumpai pada wacana, pragmatik, dan negosiasi antara kelompok-kelompok yang lain. Brown menganggap bahwa bahasa merupakan sarana untuk interaksi yang bermakna dan autentik antara pemakai bahasa.<sup>2</sup> Belajar bahasa asing dipandang tidak hanya dari perkembangannya yang diprediksi secara potensial tetapi juga memiliki makna negosiasi interaktif antara pembelajar. Kompetensi komunikatif dianggap sebagai istilah yang tepat untuk trend sekarang dalam pembelajaran dan penelitian.

## **B. Pengertian Kompetensi Komunikatif**

Kompetensi berasal dari kata *competence* yang berarti kecakapan, kemampuan, kompetensi, wewenang. Kompetensi merupakan pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai dasar yang

---

<sup>1</sup> H. Douglas Brown, *Principles of Language Learning and Teaching* (4<sup>th</sup> ed), (New York: San Francisco State University, 2000), h. 246.

<sup>2</sup> *Ibid*, h. 247.

direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak. Kebiasaan berpikir ini yang secara konsisten dan terus menerus akan menjadi kompetensi seseorang dalam bentuk pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai untuk melakukan sesuatu.

Istilah kompetensi komunikatif digunakan oleh para sociolinguist untuk menyatakan kemampuan atau kompetensi seseorang akan bahasa dan kemampuan untuk menggunakannya.<sup>3</sup> Konsep kompetensi komunikasi pertama kali dikemukakan oleh Dell Hymes sebagai reaksi terhadap kompetensi kebahasaan Chomsky yang dipandang terlalu sempit, hanya menyangkut aspek gramatika. Penggunaan bahasa meliputi hal-hal yang lebih dari sekedar mengetahui penyusunan kalimat yang benar secara gramatikal. Ada banyak faktor lain dalam komunikasi yang menentukan aktualisasi pemakaian bahasa secara umum yang disebut konteks.<sup>4</sup> Menurut Kridalaksana kompetensi komunikatif adalah kemampuan bahasawan untuk mempergunakan bahasa yang secara sosial dapat diterima dan memadai.<sup>5</sup> Jadi, dari beberapa pengertian di atas, kompetensi komunikatif merujuk pada kemampuan seseorang untuk menerapkan kaidah gramatikal suatu bahasa untuk interaksi sosial dan komunikatif, yaitu mengetahui kapan dan bagaimana saat yang tepat membuka percakapan, topik apa yang sesuai untuk situasi atau peristiwa ujaran tertentu, bentuk sebutan mana yang harus digunakan, kepada siapa dan dalam situasi apa, serta bagaimana menyampaikan, menafsirkan, dan merespon tindak ujaran.

Hymes mereferensikan bahwa kompetensi komunikatif merupakan aspek yang menjadikan seseorang mampu menyampaikan dan menginterpretasikan suatu pesan dan menegosiasikan makna secara

---

<sup>3</sup>Jos Daniel Parera, "Kompetensi Komunikasi", dalam **Linguistik Edukasional**, (Jakarta: Erlangga, 1986), h. 62.

<sup>4</sup>Furqanul Azies & A. Chaedar Alwasilah, **Pengajaran Bahasa Komunikatif: Teori dan Praktek**, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2000), h. 16.

<sup>5</sup> Harimurti Kridalaksana, **Kamus Linguistik**, (Jakarta: Gramedia, 2001), h. 105.



interpersonal dalam konteks spesifik. Savignon mengemukakan kompetensi komunikatif adalah relatif, tidak absolut, dan tergantung pada kerjasama partisipan yang terlibat. Jadi, sama sekali bukan konstruk interpersonal sebagaimana anutan Chomsky, tetapi lebih pada suatu konstruk yang dinamis, interpersonal yang hanya dapat diuji oleh performansi yang muncul pada dua atau lebih orang-orang yang terlibat dalam proses komunikasi.<sup>6</sup>

Canale membagi kompetensi komunikatif pada empat komponen atau subkategori.<sup>7</sup> Dua subkategori pertama merefleksikan sistem linguistik itu sendiri dan dua lainnya mendefinisikan aspek-aspek fungsional komunikasi.

1. Kompetensi gramatikal merupakan aspek kompetensi komunikatif yang mencakup pengetahuan leksikal dan kaidah morfologi, sintaksis, semantik kalimat gramatikal dan fonologi.
2. Kompetensi wacana adalah pelengkap kompetensi gramatikal. Kompetensi ini merupakan kemampuan menghubungkan kalimat dalam suatu wacana dan untuk membentuk makna keseluruhan suatu ujaran. Kompetensi gramatikal fokusnya pada gramatika tingkat kalimat, sementara kompetensi wacana berkonsentrasi pada hubungan antarkalimat.
3. Kompetensi sociolinguistik ialah pengetahuan mengenai kaidah-kaidah sociokultural bahasa dan wacana.
4. Kompetensi strategis, suatu konstruk yang sangat kompleks. Ia adalah strategi komunikasi verbal dan nonverbal yang mungkin dapat digunakan dalam tindakan untuk mengatasi kemacetan komunikasi yang disebabkan oleh variabel performansi atau kekurangan kompetensi. Kenyataannya, kompetensi ini ialah cara memanipulasi bahasa agar tujuan berkomunikasi tercapai.

---

<sup>6</sup> H. Douglas Brown, *op.cit.*,h. 249.

<sup>7</sup>*Ibid.*, h. 250.

Misalnya, seorang salesman menggunakan beberapa strategi berkomunikasi agar produknya terjual.

Model kompetensi komunikatif berikutnya dikemukakan oleh Bachman dinamakan kompetensi bahasa, yakni pengetahuan yang diperlukan untuk menggunakan bahasa, bagaimana bahasa itu digunakan untuk tujuan komunikatif, serta pengenalan terhadap penggunaan bahasa sebagai suatu proses yang dinamis. Bachman membagi kompetensi bahasa menjadi dua komponen utama, yaitu *organizational competence* dan *pragmatik competence*.<sup>8</sup> *Organizational competence* adalah kemampuan untuk membentuk, memahami, dan mengontrol kalimat yang benar berdasarkan kaidah tata bahasa, memahami maknanya, dan mengetahui bagaimana mengurutkannya untuk membentuk suatu teks. Kompetensi organisasi ini terdiri atas dua kompetensi, yaitu *grammatical competence* dan *textual competence*.

Kemampuan gramatikal dimiliki seseorang jika ia mampu memilih kata-kata yang tepat untuk mengungkapkan sesuatu dengan urutan yang benar dan mungkin menggunakan imbuhan yang benar pula. Kompetensi ini meliputi sejumlah kompetensi yang independen, seperti pengetahuan tentang kosakata, morfologi, sintaksis, fonologi, dan grafologi.

Kompetensi tekstual ialah kemampuan seseorang untuk mengorganisasikan kalimat-kalimat sehingga terbentuk suatu teks lisan atau tulisan dengan mengikuti kaidah kohesi dan organisasi retorika. Kohesi meliputi cara-cara menandai hubungan semantik, seperti referensi, substitusi, eliptik, konjungsi kohesi leksikal, dan cara menggabungkan keterangan yang baru dengan keterangan yang lama dalam suatu wacana. Organisasi retorika meliputi cara-cara mengembangkan teks, narasi, deskripsi, perbandingan, klasifikasi, dan analisis proses.

*Pragmatik competence* erat kaitannya dengan pengetahuan

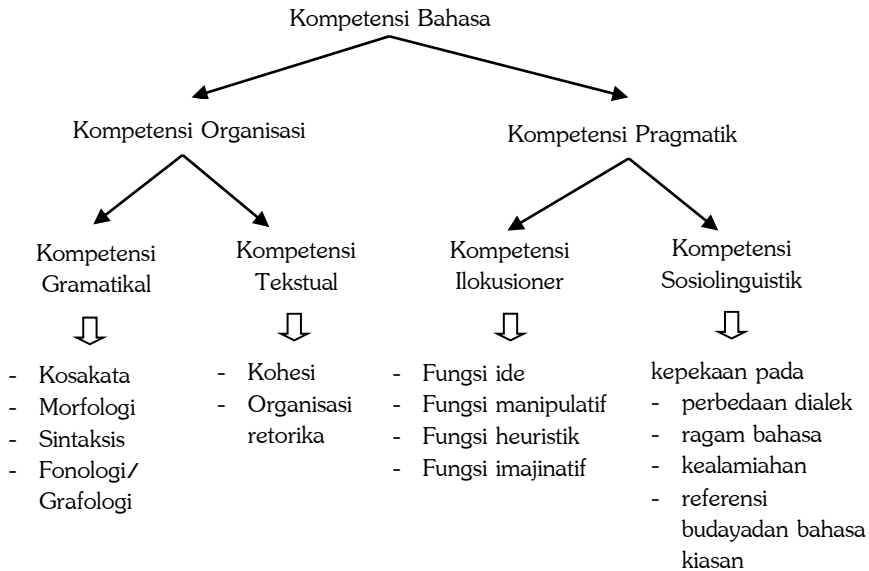
---

<sup>8</sup>*Ibid.*, h. 253.

tentang penggunaan bahasa dengan memperhatikan siapa yang diajak bicara dan dalam konteks seperti apa. Kemampuan ini berhubungan dengan mampu tidaknya seseorang menulis atau mengucapkan kalimat-kalimat yang dapat diterima.

Kompetensi pragmatik meliputi pengetahuan tentang kaidah pragmatik untuk mengungkapkan fungsi bahasa yang dapat diterima, yang disebut dengan kompetensi ilokusioner dan pengetahuan tentang kaidah sosiolinguistik untuk mengungkapkan fungsi bahasa yang tepat pada suatu konteks tertentu, yang disebut dengan kompetensi sosiolinguistik. Aspek sosiolinguistik berhubungan dengan kesopanan, keformalan, metafora, register, dan aspek bahasa yang berkaitan dengan budaya.

Bagan I  
Komponen Kompetensi Bahasa Menurut Bachman



### C. Fungsi-Fungsi Bahasa

Penggunaan bahasa yang komunikatif tentu sangat bergantung pada pemahaman pengguna bahasa terhadap fungsi bahasa yang turut

mewarnai konteks pemakaian bahasa. Fungsi ditafsirkan bukan sebagai penggunaan bahasa semata, melainkan sebagai khasanah bahasa yang mendasar, sesuatu yang menjadi dasar bagi perkembangan sistem makna. Hal ini berarti bahwa sistem setiap bahasa alami harus dijelaskan melalui teori fungsional.<sup>9</sup>

Dalam model Bachman, kompetensi ilokusi terdiri dari kemampuan untuk memanipulasi fungsi-fungsi bahasa, suatu komponen yang oleh Canale dan Swain digolongkan dalam kompetensi wacana dan sosiolinguistik. Fungsi-fungsi tersebut sangat esensial dalam tujuan berbahasa, seperti menyatakan (*starting*), permintaan (*requesting*), menjawab (*responding*), dan salam (*greeting*). Tentu saja fungsi-fungsi tersebut tidak dapat sempurna tanpa bentuk bahasa, seperti morfem, kata, kaidah gramatikal, kaidah wacana, dan kompetensi organisasional lainnya.

Terdapat tujuh fungsi bahasa menurut Halliday, yaitu:<sup>10</sup>

1. Fungsi instrumental bahasa, melayani pengelolaan lingkungan, menyebabkan peristiwa-peristiwa tertentu terjadi. Kalimat seperti “perhatian, lari!” berfungsi untuk mengkomunikasikan tindakan.
2. Fungsi pengaturan atau regulasi, untuk mengawasi serta mengendalikan peristiwa-peristiwa. Fungsi ini mempertemukan manusia untuk setuju atau tidak, pengendalian tingkah laku, dan menemukan hukum dan kaidah.
3. Fungsi representasional, digunakan untuk membuat pernyataan, meliputi kejadian dan pengetahuan, menjelaskan dan

---

<sup>9</sup>M.A.K Halliday & Ruqaya Hasan, **Bahasa, Konteks, dan Teks: Aspek-aspek Bahasa dalam Pandangan Semiotika Sosial**, Terjemah oleh Asruddin Barori Tou, (Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 1992), h. 23.

<sup>10</sup> E. Sadtono, “Kompetensi Komunikatif: Mau Ke Mana?”, dalam **Berbagai Pendekatan dalam Pengajaran Bahasa dan Sastra**, (ed. Muljanto Sumardi), (Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 1992), hal. 75. Lihat juga dalam Jos Daniel Parera, “Perolehan Bahasa oleh Anak-Anak” dalam **Linguistik Edukasional**, (Jakarta: Erlangga, 1986), h. 90.

melaporkan. Fungsi ini menghadirkan sesuatu yang diperoleh seseorang, misalnya “presiden menyampaikan pidato semalam”.

4. Fungsi interaksional, untuk menjamin serta memantapkan ketahanan dan kelangsungan komunikasi sosial. Fungsi ini juga memelihara kontak antaranggota masyarakat dan membuka saluran komunikasi. Keberhasilan fungsi ini menuntut penguasaan akan slang, jargon, lawak, folklore, dan semua kunci hubungan pertukaran sosial.
5. Fungsi personal, memungkinkan seorang pembicara mengekspresikan perasaan, emosi pribadi, serta reaksi yang mendalam. Kepribadian seseorang biasanya dicirikan dengan penggunaan bahasa personal dalam komunikasi.
6. Fungsi heuristik, melibatkan penggunaan bahasa untuk memperoleh ilmu pengetahuan, mempelajari seluk beluk lingkungan. Fungsi ini biasanya diwujudkan dalam bentuk pertanyaan yang menghendaki jawaban.
7. Fungsi imajinatif, melayani daya cipta imajinasi dan gagasan. Bercerita, membuat lawak atau dagelan, menulis novel menggunakan fungsi ini. Juga, dengan fungsi ini seseorang dapat menciptakan mimpi yang indah dan hal-hal yang belum atau tidak mungkin terjadi.

Secara makro, fungsi-fungsi bahasa oleh Halliday dapat dijabarkan dalam tiga hal berikut:<sup>11</sup>

1. Fungsi interpersonal: untuk membentuk, mempertahankan, dan memperjelas hubungan di antara anggota masyarakat.
2. Fungsi ideasional: untuk menyampaikan informasi di antara anggota masyarakat.
3. Fungsi tekstual: untuk menyediakan kerangka, pengorganisasian diskursus yang relevan dengan situasi.

Adapun Wilkins mengategorikan fungsi komunikatif bahasa

---

<sup>11</sup>Furqanul Azies & A.Chaedar Alwasilah, *op.cit.*, h. 18.

dalam enam kemungkinan, yaitu:<sup>12</sup>

1. Penilaian dan pendapat: setuju, tidak setuju, memberi maaf.
2. Pengajakan: meyakinkan, mengajak, menyuruh, mengharapakan, mencerca.
3. Pengargumenan: menyetujui, menolak, mengakui, menyangkal.
4. Penalaran dan pemaparan: menyimpulkan, meramalkan, membandingkan.
5. Pernyataan perasaan pribadi: senang, sedih, merasa bersalah, marah.
6. Hubungan perasaan: mengucapkan selamat, ucapan terima kasih, memuji, salam.

Dalam realisasi operasionalnya, ketujuh fungsi dari Halliday dapat terjadi tumpang tindih di mana dalam suatu kalimat mungkin memuat beberapa fungsi sekaligus. Di samping itu, ketujuh fungsi tersebut mencakup tindakan komunikatif yang kompleks dan tak terbatas seperti dalam kategori Wilkins di atas.

#### **D. Silabus Fungsional**

Aplikasi deskripsi fungsional bahasa yang paling sering dipraktikkan di kelas telah ditemukan dalam pengembangan silabus fungsional, lebih dikenal dengan silabus nosional fungsional. Diawali dari buku *The Council of Europe* (Van Ek & Alexander, 1975) dan selanjutnya diikuti oleh banyak interpretasi silabus nosional, *notional syllabus* dari Wilkins. Kata *notion* diturunkan dari bahasa latin yang berarti tahu, mengetahui. Pengertian *notion* merujuk kepada makna yang diungkapkan melalui bentuk-bentuk linguistik, seperti waktu, hubungan waktu, jumlah, tempat, kemungkinan dan kemungkinan besar, maksud, dan tujuan. Wilkins mengelompokkan nosional ke dalam dua tipe, yaitu 1) kategori semantikogramatikal, mencakup pikiran, waktu,

---

<sup>12</sup>Jos Daniel Parera, "Pendekatan Nasional, Fungsional, Fungsional Nasional, Pendekatan Komunikatif, dan Pendekatan Pragmatik" dalam ***Linguistik Edukasional***, (Jakarta: Erlangga, 1986), h. 125.

jumlah, tempat, modalitas, keyakinan, pernyataan perasaan personal, dan pernyataan hubungan, dan 2) kategori fungsi komunikatif, menyatakan tujuan sosial dari tutur, seperti bertanya, meminta, menyetujui, mendeskripsikan, dan sebagainya.<sup>13</sup>

Dalam kategori semantikogramatikal peserta didik harus diajarkan keperluan semantik agar mereka dapat mengungkapkan pikiran dan memahami pikiran orang lain. Struktur gramatikal dimasukkan dalam skema semantik sebagai sarana untuk mengomunikasikan ide atau konsep tersebut.

Jika pada silabus nosional penekanan diberikan pada ide atau apa yang hendak dituturkan, maka pada silabus fungsional nosional perhatian diberikan pada fungsi pelangsungan tutur atau tujuan komunikasi dilangsungkan. Fokus silabus fungsional nosional ialah tujuan komunikasi bahasa. Tingkah laku berbahasa antarpembicara ditentukan oleh beberapa faktor: peran penutur, waktu dan tempat, dan topik. Silabus ini mengajarkan penggunaan bahasa sesuai dengan kondisi nyata. Pengajaran bahasa disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik untuk melangsungkan komunikasi dalam bahasa ajaran dengan masyarakat pemakai bahasa bersangkutan secara real.

Silabus nosional fungsional berfungsi sebagai elemen pengorganisasian kurikulum bahasa asing. Gramatika yang secara historis merupakan elemen utama diawali dengan silabus struktural, kemudian dihubungkan dengan konsep-konsep abstrak, seperti eksistensi, ruang, waktu, kuantitas, kualitas, dan konteks atau situasi seperti travel, kesehatan, pendidikan, belanja, dan waktu luang.

Bagian fungsional dari silabus nasional fungsional berhubungan dengan fungsi-fungsi bahasa yang dalam kurikulum dijabarkan dalam pengidentifikasian, laporan, pengingkaran, permohonan ijin, meminta maaf, dan sebagainya. Sekuen fungsi-fungsi komunikatif akan tercakup dalam sebuah buku teks bahasa.

---

<sup>13</sup>*Ibid.*, h. 124.

## **E. Hal-hal yang Harus Diperhatikan pada Kompetensi Komunikatif dalam Pembelajaran**

Selain kompetensi gramatika, kompetensi pragmatik atau pemahaman pada konteks juga merupakan tuntutan yang harus diketahui dan dipahami oleh pembelajar bahasa dengan memperhatikan hal-hal sebagai berikut:

### **1. Analisis Wacana**

Analisis mengenai hubungan antara bentuk dan fungsi bahasa disebut dengan analisis wacana, yang meliputi pengertian bahwa bahasa lebih dari sekedar fenomena pada tingkat kalimat. Sebuah kalimat jarang dapat dianalisis secara tuntas tanpa memperhatikan konteksnya.

Suatu wacana tanpa konteks pragmatik, maka komunikasi yang dilakukan akan ambigu. Dengan meningkatkan perhatian pada tingkat wacana bahasa dalam kelas, pendekatan yang hanya memperhatikan aspek formal membuat pembelajar bahasa akan mengabaikan fungsi-fungsi wacana yang penting. Sebagai contoh, pemerolehan morfem-ing oleh pembelajar pada *present progressive tense* tidak hanya bermakna pemerolehan fungsi-fungsi morfem yang bervariasi tetapi juga untuk mengindikasikan tindakan yang berlangsung saat ini, yang segera terjadi, yang akan datang, atau yang terjadi berulang kali. Pendekatan formal juga cenderung membentuk konsep seseorang mengenai keseluruhan proses pembelajaran bahasa.<sup>14</sup>

### **2. Analisis Percakapan**

Percakapan merupakan salah satu contoh yang baik dalam komunikasi interaktif dan interpersonal yang alami. Percakapan merupakan usaha yang kooperatif. Aturan-aturan apa sajakah yang mempengaruhi serta menata percakapan? Bagaimana caranya menarik perhatian seseorang? Bagaimana caranya memulai atau memprakarsai pokok pembicaraan? Menyudahi pembicaraan? Menginterupsi, menyela,

---

<sup>14</sup>Jos Daniel Parera, "Perolehan Bahasa ... *op.cit.*, h. 95.



memotong pembicaraan? Mengoreksi, memperbaiki kesalahan atau mencari penjelasan? Pertanyaan-pertanyaan di atas membentuk suatu wilayah ranah kompetensi linguistik yang terus dimiliki oleh setiap penutur bahasa yang dewasa.

Jika seseorang ingin agar produksi linguistik berfungsi dengan baik dan juga bermaksud mencapai tujuan yang diharapkan, maka pendengar atau penyimak harus diberi perhatian. Bila pembicara telah mendapatkan perhatian penyimak, maka tugas selanjutnya adalah mencalonkan topik atau judul pembicaraan. Setelah suatu topik diusulkan maka partisipan dalam suatu percakapan mulai dengan mengembangkan topik, menggunakan konvensi saling berganti menyelesaikan aneka fungsi bahasa. Dalam pengembangan topik seseorang pun menemukan contoh-contoh penjelasan topik, perubahan topik, penghindaran dan penjelasan, atau penginterupsian pembicaraan. Apabila pengembangan topik telah dilakukan, selanjutnya adalah menyudahi topik, menyelesaikan pembicaraan yang merupakan suatu seni yang sulit dikuasai oleh sebagian partisipan, terlebih lagi yang belum berpengalaman.<sup>15</sup>

### 3. Pragmatik, Bahasa dan Jender

Pragmatik menjadi suatu dimensi yang penting dalam menyampaikan dan menginterpretasikan makna. Pragmatik merupakan studi tentang makna yang dikomunikasikan oleh pembicara atau penulis dan diinterpretasikan oleh pendengar atau pembaca.<sup>16</sup> Dalam konteks pembelajaran bahasa kedua pada umumnya, dan konteks kompetensi khususnya, dimensi pragmatik masih menjadi isu penting. Hal ini terkait dengan *illocutionary force* (makna yang sebenarnya) yang dapat menjadi rancu karena kurangnya pemahaman akan pragmatik. Kata “I am sorry” memiliki makna pragmatis yang berbeda antara masyarakat Inggris dan Jepang. Di Inggris ekspresi tersebut digunakan untuk meminta maaf,

---

<sup>15</sup> Henry Guntur Tarigan, **Pengajaran Pragmatik**, (Bandung: Angkasa, 1986), h. 142.

<sup>16</sup> I Dewa Putu Wijana, **Dasar-Dasar Pragmatik**, (Yogyakarta: ANDI, 1996), h. 4.

sedangkan di Jepang ungkapan terima kasih. Jadi, perbedaan kultural berdampak pada konversi pragmatik.<sup>17</sup>

Jender menjadi sub-bahasan pragmatik. Dalam konteks tertentu, perbedaan jenis kelamin berdampak pada bahasa yang digunakan. Perbedaan tersebut dapat terjadi pada tataran kata, frase, intonasi, ekspresi nonverbal, variasi sintaksis dan fonologis.

#### 4. Gaya Bahasa (*Style*) dan Register

Gaya bahasa atau variasi bahasa berdasarkan konteks merupakan hal penting dalam pembahasan kompetensi komunikasi. Faktor-faktor yang umum diperhitungkan dalam gaya bahasa adalah topik pembicaraan, mitra bicara, waktu atau kondisi, dan tujuan komunikasi. Faktor lain adalah tingkat keformalan, dengan urutan sebagai berikut: 1) Oratorikal, 2) deliberatif, 3) konsulatif, 4) kasual, 5) intimate/keakraban. Konsep tersebut dikenal dengan istilah *The Five Clock: frozen, formal, consultative, casual, dan intimate*.<sup>18</sup>

Kategori gaya bahasa selain diterapkan pada wacana lisan dan tulisan, juga termanifestasikan dalam ekspresi verbal dan nonverbal. Dalam kaitannya dengan stratifikasi sosial, gaya bahasa memiliki sub bagian yang disebut register. Satu tingkatan di bawah register adalah jargon atau istilah-istilah khas atau bersifat eksklusif dari kelompok tertentu, umumnya terjadi pada mereka yang berprofesi sama. Dalam konteks pembelajaran bahasa asing, penguasaan *style* dan register menjadi hal yang tidak mudah karena perbedaan yang bersifat kultural.

#### 5. Komunikasi Nonverbal

Dalam berkomunikasi, terkadang informasi lebih banyak disampaikan melalui ekspresi nonverbal daripada ekspresi verbal. Dalam konteks pembelajaran bahasa asing, ekspresi verbal hanya memerlukan satu modalitas panca indera (indera pendengaran), sedangkan ekspresi

---

<sup>17</sup> George Yule, ***Pragmatics***, (Oxford: Oxford University Press, 1996), h. 27.

<sup>18</sup>P.W.J. Nababan, ***Sosiolinguistik: Suatu Pengantar***, (Jakarta: Gramedia, 1984), h. 22.

nonverbal membutuhkan empat modalitas panca indera. Berikut adalah ragam komunikasi nonverbal.

- a. Kinestik: setiap kultur dan bahasa menggunakan bahasa tubuh atau kinestik dalam menyampaikan suatu informasi. Komunikasi menggunakan kinestik bersifat variatif dari satu kultur ke kultur lainnya. Terkadang kinestik yang berterima di suatu kultur menjadi tidak berterima pada kultur lainnya. Di sisi lain, suatu makna tertentu dikomunikasikan melalui bentuk kinestik yang berbeda. Masyarakat Eropa memiliki bentuk kinestik yang berbeda ketika mengkomunikasikan makna *yes* dari masyarakat Jepang, Punjab.
- b. Kontak mata: dalam budaya Amerika kontak mata dinilai positif. Sebaliknya, di Jepang hal tersebut dianggap sebagai komunikasi nonverbal yang kasar.
- c. Proksemik: kategori berkaitan dengan jarak antara pembicara dan mitra atau lawan bicara. Jarak tersebut turut mempengaruhi komunikasi. Penempatan benda di antara pembicara dan mitra bicara misalnya, di suatu kultur dianggap membantu proses komunikasi, sedangkan di kultur lain dipandang sebagai gangguan.
- d. Artefak: kategori ini berkaitan dengan pengaruh pakaian dan ornament yang dikenakan terhadap proses komunikasi itu sendiri.
- e. Kinestetik: berkenaan dengan bagaimana dan di bagian mana yang pantas disentuh ketika berkomunikasi dengan orang lain.
- f. Dimensi indera penciuman (*olfactory dimensions*): manusia menggunakan penciuman untuk berkomunikasi. Bau keringat dalam satu kebudayaan dapat diterima dengan baik, namun dalam kebudayaan lain merupakan hal yang tidak dapat diterima atau tidak sopan.<sup>19</sup>

Dari penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa kompetensi

---

<sup>19</sup>E. Sadtono, *loc.cit.*

komunikasi oleh pembelajar bahasa sangat diperlukan. Hal ini karena penggunaan bahasa digunakan untuk tujuan komunikatif yang tidak dapat lepas dari pengaruh suatu konteks dan aspek gramatika tentunya.

## **F. Penutup**

Pembahasan mengenai kompetensi komunikatif mencakup dimensi psikologis, sosiokultural, fisikal, dan karakteristik linguistik. Perbedaan kultural seringkali menjadi hambatan dalam kompetensi komunikatif pembelajaran bahasa asing. Pemahaman yang baik dan sikap terbuka terhadap perbedaan tersebut pada gilirannya mampu meningkatkan kompetensi komunikatif pembelajaran bahasa asing. Kesadaran semacam inilah yang kemudian layak dirumuskan dalam pendekatan, metode, dan strategi pembelajaran.

Terkait dengan pendekatan guna meningkatkan kompetensi komunikatif, para peneliti telah mengembangkan suatu pendekatan yang disebut *communicative language teaching* (CLT) dengan karakteristik sebagai berikut:

1. Tujuan pembelajaran di kelas difokuskan pada semua komponen kemampuan komunikasi, bukan pada kemampuan gramatikal atau linguistik.
2. Teknik pembelajaran yang dikembangkan hendaknya dapat membantu peserta didik pada penggunaan bahasa untuk tujuan yang bermakna. Bentuk bahasa bukan merupakan fokus utama tetapi lebih merupakan aspek kebahasaan yang dapat memungkinkan peserta didik untuk menyempurnakan tujuan tersebut.
3. Kefasihan dan ketepatan dipandang sebagai prinsip yang saling melengkapi dalam teknik komunikasi.
4. Peserta didik harus menggunakan bahasa secara produktif atau reseptif dalam konteks tanpa latihan terlebih dahulu di luar kelas. Tugas-tugas di kelas seharusnya melengkapi peserta didik

dengan keterampilan untuk berkomunikasi dalam konteks tersebut.

Pendekatan komunikatif menekankan bagaimana bahasa dapat digunakan untuk berkomunikasi dan bagaimana menggunakan bahasa untuk tujuan komunikatif. Jadi, pendekatan ini sangat cocok untuk tujuan komunikasi aktif berbicara. Keempat karakteristik CLT di atas bukan merupakan hal yang gampang bagi pengajar *non-native speaker*. Guru dituntut memiliki kemampuan bahasa sasaran yang “canggih” karena harus dapat mengenali macam-macam ragam bahasa, kapan, di mana, dan kepada siapa ragam tersebut dipakai. Namun, seiring dengan kemajuan zaman, pemanfaatan teknologi (video, TV, internet, program komputer) tentu akan sangat membantu.

## DAFTAR PUSTAKA

- Azies, Furqanul & Alwasilah, A. Chaedar. 2000. **Pengajaran Bahasa Komunikatif: Teori dan Praktek**. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Brown,H. Douglas. 2000.**Principles of Language Learning and Teaching (4<sup>th</sup> ed)**. New York: San Francisco State University.
- Halliday, M.A.K &Hasan, Ruqaya. 1992. **Bahasa, Konteks, dan Teks: Aspek-aspek Bahasa dalam Pandangan Semiotika Sosial**.Terjemah oleh Asruddin Barori Tou. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Kridalaksana, Harimurti. 2001. **Kamus Linguistik**. Jakarta: Gramedia.
- Nababan, P.W.J. 1984. **Sosiolinguistik: Suatu Pengantar**. Jakarta: Gramedia.
- Parera, Jos Daniel. 1986. “Pendekatan Nasional, Fungsional, Fungsional Nasional, Pendekatan Komunikatif, dan Pendekatan Pragmatik” dalam **Linguistik Edukasional**. Jakarta: Erlangga.
- .1986. “Perolehan Bahasa oleh Anak-Anak” dalam **Linguistik Edukasional**. Jakarta: Erlangga.
- . 1986. “Kompetensi Komunikasi”, dalam **Linguistik Edukasional**. Jakarta: Erlangga.
- Sadtono,E. 1992. “Kompetensi Komunikatif: Mau Ke Mana?”, dalam **Berbagai Pendekatan dalam Pengajaran Bahasa dan Sastra**, (ed. Muljanto Sumardi). Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.
- Tarigan, Henry Guntur. 1986. **Pengajaran Pragmatik**. Bandung: Angkasa.

Wijana,I Dewa Putu. 1996. **Dasar-Dasar Pragmatik**. Yogyakarta:  
ANDI.

Yule,George. 1996. **Pragmatics**. Oxford: Oxford University Press.

## **TEACHING READING AND GRAMMAR FROM DISCOURSE PERSPECTIVE**

Yudi Amin<sup>\*</sup>

### **Abstract:**

Munculnya Analisis Wacana (Discourse Analysis) memiliki pengaruh yang signifikan terhadap pembelajaran bahasa, karena ia menawarkan perspektif baru dalam bahasa. Dalam tugas membaca pemahaman (*reading comprehension*), kita sering menemukan teks dengan berbagai kegiatan tugas termasuk kegiatan sebelum membaca (*pre-reading*) dan sesudah membaca (*post-reading*), tata bahasa, kosa kata dan pengucapan. Namun, dari sudut pandang Analisis Wacana Kritis, tugas-tugas tersebut masih merupakan representasi penggunaan bahasa yang belum lengkap, karena hanya mewakili praktek secara tekstual, di mana siswa membaca teks hanya untuk mendapatkan makna secara harfiah. Kegiatan-kegiatan di atas seharusnya juga perlu mempertimbangkan praktek sosial dan praktek penalaran (*discursive*) untuk mendukung proses baca tulis siswa yang lebih kritis.

Artikel ini bertujuan untuk memberikan cara yang sangat mudah agar analisis wacana dapat diterapkan dalam pengajaran bahasa asing. Dengan mengeksplorasi penggunaan bahasa alami dengan materi yang autentik, diharapkan siswa akan termotivasi untuk mengembangkan bahasa target dan mendapatkan apresiasi dan pemahaman yang lebih banyak terhadap pola-pola wacana dalam berbahasa.

### **Key Words:**

A New Perspective in Language, Critical Discourse Analysis, critical Literary of Students.

---

<sup>\*</sup>Penulis adalah Dosen STAI Rakha Amuntai Prodi Tadris Bahasa Inggris.



## **A. Introduction**

In recent years, Discourse Analysis (DA) has become very important in language teaching and learning since it offers a new perspective in language. Even though CLT has increased the use of communication-oriented exercises in a FL teaching, it still gives insufficient attention to the actual process of communication.<sup>1</sup> According to Demo, this shortcoming to develop learners' communicative competence in the target language is due to the restricted number of contact hours with the language; minimal opportunities for interacting with native speakers; and limited exposure to the variety of functions, genres, speech events, and discourse types that occur outside the classroom.<sup>2</sup> As a result, learners have limited experience with a variety of interactive practices in the target language. Teaching with DA is very beneficial since it provides a complete description of language use. It involves looking at both language form and language functions and includes the study of both spoken interaction and written texts. It identifies linguistic features that characterize different genres as well as social and cultural factors that aid in our interpretation and understanding of different texts and types of talk.<sup>3</sup> Therefore, DA needs to be implemented to promote language awareness in the SL/FL classroom.

This article aims at demonstrating in a very practical way how DA can be applied in foreign language teaching. The activities presented reflect an EFL context for intermediate level students in a secondary school in Indonesia. As teachers, we should take into consideration the students' needs and interests, and for that reason I believe that bringing

---

<sup>1</sup>Michael McCarthy & Ronald Carter, ***Language as Discourse: Perspectives for Language Teacher***, (New York: Longman, 1994).

<sup>2</sup>Douglas A. Demo, ***Discourse Analysis for Language Teachers***, 2001, Retrieved May 24, 2008 from <http://www.ericdigests.org/2002-2/discourse.htm>.

<sup>3</sup>*Ibid.*

the Harry Potter series as the topic into the language classroom would be a great idea for capturing the interests of students. As a very popular publication, the Harry Potter series is directly relevant to learners' lives, as well as presenting easy but realistic, ready to use language. The first task focuses on Reading; and the second one is Grammar. By exploring natural language use with authentic material, it is hoped that students will be highly motivated to develop the target language and gain a greater appreciation and understanding of the discourse patterns.

## **B. Reading and Grammar Tasks**

In this section, I will describe certain tasks, including Pre-activity, Reading, Grammar and Role Play activities (see appendix) using certain aspects of discourse. The objectives of the tasks are to develop students' reading comprehension, grammar and discourse skills as well. In Pre-activity, students are given general questions based on Harry Potter pictures before reading, asking them to discover a piece of information central to the understanding of the passage (for example, 'What do you know about these pictures?', 'How do you imagine these things? *Broomsticks, Hogwarts, Wizards, Magical shops*). This activity aims to activate students' background knowledge of the topic and assist students in the interpretation of discourse.

In next activity, the tasks are designed for students to develop their communicative competence and discourse skills in reading. The objectives include reading for understanding, reading for pleasure and reading for specific information. In this part, students are asked to guess the meaning of words and phrases based on the context. Then, students are required to put the events in the story in order and answer some questions. After that, there can be a follow-up discussion to increase their communicative skill on how they decide the correct order of the story and respond to the questions.

In addition to the main purpose for reading, grammar tasks are developed using the same topic to practice specific grammar

constructions. In this task, students are required to identify underlined verbs from chapter two of *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*.<sup>4</sup> Also, they are asked to find other examples from the excerpt and compare the forms with other tenses using different genre. These activities provide students with informative tasks, so they can incorporate grammar points with larger communication contexts.

Moreover, there is another activity from the Harry Potter story which encourages students to use their problem solving and decision making skills. Students are given a problematic situation adapted from Anderson based on *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*.<sup>5</sup> The teacher distributes the copies of the situation to the entire class. Students should read through the situation and rank the items that are the most important to him/her in five minutes. Then, the students are divided into groups of four and have the reevaluate the items and come to an agreement as to which items are the most important. This should probably take between 15 and 20 minutes. Students should be reminded to think about the questions at the end of the handout and to be prepared to answer them during a class discussion. When they have finished deciding as a group, the teacher can conduct a class discussion for about 15 minutes about their decisions alone and as a group.

### **C. Discourse Features on Reading Tasks**

There are several elements of discourse skills described in the reading tasks, including: cohesion, genre, and critical discourse analysis. Cohesion is one of the main discourse knowledge which has the functions of establishing the relationship across sentences and linking to

---

<sup>4</sup>J.K. Rowling, *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*, (US: Scholastic, 1997).

<sup>5</sup> D. Anderson, *Harry Potter and The Sorcerer's Stone Unit Plan 2*, (Brigham Young Univ., 2000), Retrieved May 22, 2008 from [http://litplans.com/titles/Harry\\_Potter\\_and\\_the\\_Sorcerers\\_Stone\\_J\\_K\\_Rowling.html](http://litplans.com/titles/Harry_Potter_and_the_Sorcerers_Stone_J_K_Rowling.html)

the unity of the text. It refers to grammatical and lexical devices, which in turn include reference, substitution, ellipsis, conjunction, and lexical cohesion.<sup>6</sup> Guessing the meanings from contexts and putting the sentences in order are identified as cohesion in discourse. During the reading process, unfamiliar and difficult words always prevent learners from fully understanding the whole text. From a discourse perspective, learners can use lexical devices such as repetition, synonym, antonym, hyponym and collocation, to know the relationship of lexical items in the text. In addition, according to Celce–Murcia and Olshtain, there are five sources that can help learners to understand any particular lexical item in the passage:<sup>7</sup>

1. The reader's general schemata or general knowledge about structures extending beyond the text.
2. The reader's familiarity with the overall content of the text.
3. Semantic information provided in the paragraph within which the lexical items appear.
4. Semantic information in the same sentence.
5. Structural constraints in the sentence.

By using lexical cohesions and the strategies, students are provided important short cuts to identify and guess unfamiliar meanings of words and phrases from the context. The scrambling sentences task from Harry Potter's story is another way to raise learners' awareness of cohesive devices and their function in achieving unity within the text. In discussion the concept of cohesion in a reading, McCarthy explained in detail how pronouns and articles refer within and without the text, how ellipsis and substitution carry understood information over from previous utterances and signal shared knowledge, how conjunctions create coherent relations between segments of the text and how lexical items

---

<sup>6</sup>David Nunan, *Introducing Discourse Analysis*, (London: Penguin English, 1993).

<sup>7</sup> Marianne Celce–Murcia & Elite Olshtain, *Discourse and Context in Language Teaching*, (Cambridge: CUP, 2000).

relate to one another across textual boundaries. Therefore, reading activities such as arranging the story into the correct order will help the students determine the cohesive ties and its relevance to the organization and meaning of the whole text.<sup>8</sup>

Another discourse feature in these tasks is genre. Genre refers to different styles of literary discourse which can be identified by their overall shape or generic structure.<sup>9</sup> Different from other types of reading, the students in this lesson are given a narrative text based on the Harry Potter book. According to Partridge, Narrative texts aim to tell a story, to entertain or to amuse readers. Partridge also provides the schematic structure of narrative text which consists of orientation, complication, sequence of events, resolution, comment, and coda.<sup>10</sup>

In this lesson, students are asked to arrange sentences into the correct order to develop students' ability in identifying schematic structure of the text. The passages in this reading task are categorized as narrative because they aim to hold readers' interest and focus on series of events. Each paragraph deals with a different idea which is developed through tenses. The last sentence of each paragraph commonly leads to the next paragraph. Beside narrative genre, there are other elemental genres such as recount, explanation and description which combine together in this story or what Martin term macro-genres.<sup>11</sup> In this context, the passage contains a number of characters with defined personalities, and descriptive language to create image in the readers' mind. Based on its specific semantic structures, students are able to distinguish the genres of this text with other types of texts.

---

<sup>8</sup> Michael McCarthy, ***Discourse Analysis for Language Teachers***, (Cambridge: Cambridge University Press, 1991).

<sup>9</sup>David Nunan, ***loc. cit.***

<sup>10</sup>B. Partridge, ***Making Sense of Discourse Analysis***, (Gold Coast: Antipodean Educational Enterprises, 2000).

<sup>11</sup>***Ibid.***

In these reading tasks, Critical Discourse Analysis (CDA) skills are also developed. According to Cots, language from CDA point of view is seen as “a form of social practice” to develop learners’ capacities to examine and judge the world carefully. Through CDA, learners are enabled to interpret texts and discourses within a specific communicative, social, and ideological context. They also enable to react to different views considering their personal experience and values.<sup>12</sup>

The questions which are presented in the reading tasks (part three) are developed based on three-dimensional frameworks of CDA model proposed by Fairclough including social, discursive, and textual practice. In this activity, the first and second questions are related to the level of social practice since the purpose is to discover the extent to which the text contributes to a particular representation of the nature of the social activity.

1. What do you think about Harry Potter’s life? Would you like to be Harry Potter?
2. Have you ever thought about being a student at a school similar to Hogwarts School of Witchcraft and Wizardry?
3. Where can you find a text like this? What kind of readers is it addressed to?
4. What is the purpose of the text? What is the author trying to tell us?
5. How does the author try to show us that Harry Potter is a ‘wizard’?

Through these questions, students are able to identify the discourse type or genre, the purpose, the author’s writing style and the discourse structure. Finally, the textual practice dimension focuses on formal and semantic features of text construction, such as grammar or vocabulary, which contribute to conveying a specific message. This practice is applied through guessing the meanings from context task,

---

<sup>12</sup>Josep M. Cots, ***Teaching ‘with an attitude’: Critical Discourse Analysis in EFL Teaching***, *ELT Journal*, 60 (4), 336-345, 2006.

grammar exercises and role play.<sup>13</sup>

#### **D. Discourse Features on Grammar Tasks**

Since the communicative approach in language teaching emphasizes the important of meaning and context, grammar teaching has shifted from sentenced-based to discourse level. It is still found that few grammar choices are exactly sentence level and completely context free, but the majority of grammatical choices depend on certain conditions being encounter in term of meaning, situational and discourse context.<sup>14</sup> Although there are a number of grammars aspects which are possible to be taught with discourse level in Harry Potter book, such as direct and indirect speech, passive and active voice, theme and rhyme, and word orders, etc. This task only focuses on tense and aspect. Using a macro-pragmatic approach proposed by Celce-Murcia and Olshain, the analysis of grammar in this task starts with relevant corpus to characterize the overall macrostructure and relates the features to tense and aspect patterns as microstructure elements.

From this grammar exercises, there are also discourse features such as coherence, genre and CDA found. The use of tense and aspect are very important as asource of coherence in discourse. According to Celce-Murcia and Olshain, coherence refers to ‘the unity in discourse through which individual sentences in discourse relate to each other logically’. Student can learn coherence though tenses when they notice that appropriate tenses will make sequential sentences become meaning fully related.<sup>15</sup> Moreover, student learn genre when they are asked to find other examples from the except and compare the forms with other tenses using different text types. Since genre in narrative and recount

---

<sup>13</sup>Norman Fairclough, *Discourse and Social Change*,(Oxford: Blackwell, 1992).

<sup>14</sup> Marianne Celce-Murcia & Elite Olshain, *loc. cit.*

<sup>15</sup>*Ibid.*, p. 58.

are dominated by past tense and action verbs, students are able to distinguish this type of the text with other discourse types. Throughout this exercise, the textual practice dimension of CDA is applied as well. Analyzing tenses using Harry Potter story is one of textual practice which is very useful to promote students' understanding in grammar.

At the end of this lesson, a role play is given as a communicative activity to develop students' discourse skills. In this section, the teacher sets up a difficult situation relating to the story that students must solve, first on their own and then within a group. Through this activity, students might apply some discourse structures of conversations, such as, opening and closing, adjacency pairs (greeting, request, offer, agreement and disagreement, acceptance and refusal, etc), and turn taking. Moreover, this activity allows students to use their problem solving and decision making skills. Also, students enables to improve general ability to make choices based upon priorities and value, see the text from another perspective, stimulate their interest in Harry's situation, and connect their own values and priorities to the story.

## **E. Conclusion**

This lesson provides a variety of interactive practices in the target language which give students opportunities to develop their linguistic, discourse and communicative competence. Using the Harry Potter series, reading and grammar tasks are presented in attractive ways for capturing the interest of students. Since this topic is very popular and relevant to young learners, students are stimulated and motivated to develop their communicative skills. Students become more active and independent since they are involved in communicative situation.

Moreover, students gain a greater appreciation and understanding of the discourse aspects through these tasks seeing as they are exposed to genuine contexts where authentic discourse in the target language provided. Without knowledge and experience with the



discourse and socio-cultural patterns of the target language, students are likely to rely on the strategies and expectations required as part of their first language development, which may be inappropriate for the second language setting and may lead to communication difficulties and misunderstanding. Therefore, one of the goals of second language teaching is to expose learners to different discourse patterns in different texts and interactions.

Finally, this article has demonstrated how discourse analysis can be applied in very practical ways in foreign language teaching. Given the limited time available for students to practical the target language, teachers can maximize opportunities for student participation though these tasks. Thus, teachers play very important roles in designing and preparing appropriate materials which are interesting, motivating and stimulating for students so they have enough exposure to the variety functions, genres, speech events, and discourse types in the target language. Furthermore, to develop linguistic, discourse, and communicative competence, students should be provided with a second language learning environment that more accurately reflects how language is used and encourages them to achieve communicative goals in different contexts.

## REFERENCES

- Anderson, D. 2000. ***Harry Potter and the Sorcerer's Stone Unit Plan 2***. Brigham Young Univ. Retrieved May 22, 2008 from [http://litplans.com/titles/Harry\\_Potter\\_and\\_the\\_Sorcerers\\_Stone\\_J\\_K\\_Rowling.html](http://litplans.com/titles/Harry_Potter_and_the_Sorcerers_Stone_J_K_Rowling.html)
- Celce-Murcia, Marianne & Olshtain, Elite. 2000. ***Discourse and Context in Language Teaching***. Cambridge: CUP.
- Cots, Josep M. 2006. ***Teaching 'with an attitude': Critical Discourse Analysis in EFL Teaching***. *ELT Journal*, 60 (4), 336-345.
- Demo, Douglas A. 2001. ***Discourse Analysis for Language Teachers***. Retrieved May 24, 2008 from <http://www.ericdigests.org/2002-2/discourse.htm>.
- Fairclough, Norman. 1992. ***Discourse and Social Change***. Oxford: Blackwell.
- McCarthy, Michael & Carter, Ronald. 1994. ***Language as Discourse: Perspectives for Language Teacher***. New York: Longman.
- McCarthy, Michael. 1991. ***Discourse Analysis for Language Teachers I***. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, David. 1993. ***Introducing Discourse Analysis***. London: Penguin English.
- Partridge, B. 2000. ***Making Sense of Discourse Analysis***. Gold Coast: Antipodean Educational Enterprises.
- Rowling, J.K. 1997. ***Harry Potter and the Sorcerer's Stone***. US: Scholastic.



## **HAKEKAT PENDIDIKAN DALAM PERSPEKTIF ISLAM**

Ahmad Humaidi\*

### **Abstrak:**

Islamic Education is all educational process conducted to guide the behavior of both individual and social human beings. Besides to lead the right potential of human being that in accordance with its nature through intellectual and spiritual processes based on the value of Islam to reach the life in the world and in the hereafter. Without education it is worried that religious nature having by human nature will run wild or will not in accordance with the purpose of Allah in created man. Education is expected not only to focus on intellectual issues but also on emotional and spiritual problems. Although intellectual intelligence (IQ) has a very important position, but without emotional intelligence (EQ) and spiritual intelligence (SQ) which both are the intelligences associated with feelings that sourced in the heart, IQ will not be optimal and meaningful.

### **Kata-kata Kunci:**

Pendidikan Islam, fitrah, dan kecerdasan.

---

\*Penulis adalah Dosen STAI Rakha Amuntai.

## **A. Pendahuluan**

Pendidikan bagi kehidupan umat manusia merupakan kebutuhan mutlak yang harus dipenuhi sepanjang hayat. Tanpa pendidikan mustahil manusia dapat hidup berkembang sejalan dengan aspirasi (cita-cita) untuk maju, sejahtera dan bahagia. Segerasetelah anak dilahirkan dan sebelum dilahirkan sudah terjadi proses belajar pada diri anak, hasil yang diperolehnya adalah kemampuan untuk menyesuaikan diri dengan lingkungan serta pemenuhan kebutuhannya. Oleh sebab itu, pendidikan disebut sebagai budayanya manusia. Pendidikan merupakan proses belajar mengajar yang dapat menghasilkan perubahan tingkah laku yang diharapkan. Pendidikan pada dasarnya juga merupakan interaksi antara pendidik dengan peserta didik dalam rangka mencapai tujuan pendidikan yang berlangsung pada suatu lingkungan tertentu, yang biasanya disebut dengan interaksi pendidikan, yakni saling mempengaruhi di antara keduanya. Disamping itu, pendidikan juga diakui sebagai suatu usaha untuk menumbuhkan serta mengembangkan potensi ke arah yang positif. Pendidikan bukan semata-mata mengembangkan ranah kognitif tetapi juga mengembangkan ranah afektif dan psikomotorik. Dalam arti konkret pendidikan harus mengembangkan pengetahuan, kepribadian dan keterampilan. Artinya, suatu program pendidikan harus mengimplisitkan nilai (*value*) di dalamnya.

Pendidikan dari segi etimologis berasal dari bahasa Yunani "*paedagogike*". Ini adalah kata majemuk yang terdiri dari kata "*Paes*" yang berarti "anak" dan kata "*Ago*" yang berarti "aku membimbing". Jadi, *paedagogieke* maknanya adalah aku membimbing anak. Dalam bahasa Yunani orang yang membimbing anak dengan maksud membawa ke tempat belajar disebut "*Paedagogos*".

Sedangkan dari segi esensialis, mendidik dapat dirumuskan sebagaimana menurut Hoogevelde, pendidikan adalah membantu anak supaya anak itu kelak cakap menyelesaikan tugas hidupnya atas tanggungan sendiri. Sedangkan Sis Heyster menyebutkan pendidikan adalah membantu manusia dalam pertumbuhan agar ia kelak mendapat kebahagiaan batin yang sedalam-dalamnya yang dapat tercapai olehnya

dengan tidak mengganggu orang lain. Pendapat ini senada dengan pendapat Brojonagoro yang menyatakan bahwa pendidikan adalah tuntunan kepada manusia yang belum dewasa dalam pertumbuhan dan perkembangan, sampai tercapainya kedewasaan dalam jasmani dan rohani.<sup>1</sup> Begitu juga dengan Ahmad D. Marimba, dimana beliau menyebutkan bahwa pendidikan adalah bimbingan atau pimpinan secara sadar oleh si pendidik terhadap perkembangan jasmani dan rohani siterdidik menuju terbentuknya kepribadian yang utama.<sup>2</sup>

Sedangkan pendidikan dalam perspektif Islam, ada tiga istilah yang sering dipakai, sebagaimana dikutip oleh Ramayulis, yaitu:

1. *Tarbiyah*, menurut Musthafa al-Maraghi orientasinya kepada pendidikan *khalqiyah* (pembinaan, penciptaan, dan pengembangan jiwa peserta didik) dan pendidikan *diniyah tahdzibiyah* (pembinaan jiwa peserta didik dan kesempurnaannya melalui petunjuk Ilahi).
2. *Ta'lim*, menurut Rasyid Ridha adalah proses transmisi berbagai ilmu pengetahuan pada jiwa manusia tanpa adanya batasan dan ketentuan tertentu. Pemaknaan ini didasari atas QS. Al-Baqarah: 31 tentang *allama* Tuhan kepada Nabi Adam AS.

وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ

Artinya:

dan Dia mengajarkan kepada Adam Nama-nama (benda-benda) seluruhnya, kemudian mengemukakannya kepada Para Malaikat lalu berfirman: “Sebutkanlah kepada-Ku nama benda-benda itu jika kamu memang benar orang-orang yang benar!”

3. *Ta'dib*, menurut Al-Naquib al-Attas adalah pengenalan dan pengakuan tempat-tempat yang tepat dari segala sesuatu yang

---

<sup>1</sup> Abu Ahmadi, *Ilmu Pendidikan*, (Jakarta: PT. Rineka Ilmu, 2001), h. 68-70.

<sup>2</sup>Ahmad D.Marimba,*Pengantar Filsafat Pendidikan Islam*, (Bandung: Al-Ma'arif, 1974),h. 9.

di dalam tatanan penciptaan sedemikian rupa, sehingga membimbing ke arah pengenalan dan pengakuan kekuasaan dan keagungan Tuhan di dalam tatanan wujud dan keberadaannya. Pengertian ini disandarkan atas sabda Nabi Muhammad SAW:

أَدَّبَنِي رَبِّي فَأَحْسَنَ تَأْدِيبِي ③

4. *Al-Riadhah*, sebagaimana yang ditawarkan oleh al-Ghazali adalah merupakan proses pelatihan individu pada masa kanak-kanak.<sup>4</sup>

Dari ke empat istilah tersebut sebagaimana dikutip oleh Ramayulis, menurut M. Athhiyah al-Abrasyi istilah yang paling populer dipakai adalah “*tarbiyah*” karena istilah ini digunakan untuk seluruh kegiatan pendidikan yang berupaya untuk mempersiapkan individu untuk menuju kehidupan yang lebih sempurna dalam etika, sistematis dalam berfikir, memiliki ketajaman intuisi, giat dalam berkreasi, memiliki toleransi pada yang lain, berkompetensi dalam mengungkap bahasa lisan dan tulisan, serta memiliki beberapa keterampilan. Dengan demikian istilah pendidikan Islam disebut *Tarbiyah Islamiyah*. Dalam al-Qur’an tidak ditemukan kata *al-tarbiyat*, namun terdapat istilah lain yang seakar dengannya, yaitu *al-rabb*, *rabbayaani*, *nurabbiy*, *yurbiy* dan *rabbaniy*.<sup>5</sup> Seperti firman Allah SWT:

وَمَا آتَيْتُمْ مِنْ رَبًّا لِيَرْبُوَ فِي أَمْوَالِ النَّاسِ فَلَا يَرْبُو عِنْدَ اللَّهِ وَمَا آتَيْتُمْ مِنْ زَكَاةٍ تُرِيدُونَ وَجْهَ اللَّهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُضْعِفُونَ

Artinya:

Dan sesuatu riba (tambahan) yang kamu berikan agar dia bertambah pada harta manusia, maka riba itu tidak menambah pada sisi Allah (Q.S.Ar-Rum: 39).

Firman Allah SWT:

---

<sup>3</sup>Hisyam Addien, *Kanzul Ummal fie Sunan Af'al wal Aqwal*, No: 31895, Juz 11, Muassas el-Risalah, Maktabah Raqimiyah, 1981, h. 408.

<sup>4</sup>Ramayulis, *Ilmu Pendidikan Islam*, (Jakarta: Kalam Mulia, 2006), h. 16-17.

<sup>5</sup>*Ibid.*, h. 16.

قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ

Artinya:

Bukankah kami telah mengasuhmu dalam keluarga kami, waktu kamu masih kanak-kanak (Q.S. As-Syu'ara: 18).

Menurut tinjauan etimologi, para ahli pendidikan Islam sudah sejak lama mencoba membuat rumusan definisi mengenai pendidikan Islam, diantaranya:

1. Omar Mohammad al-Toumy al-Saibany, Pendidikan adalah usaha mengubah tingkah laku individu manusia dalam kehidupan pribadinya atau kehidupan kemasyarakatannya dan dalam kehidupan alam sekitarnya melalui proses pendidikan.<sup>6</sup>
2. Ramayulis, Pendidikan Islam adalah segala usaha sadar yang dilakukan oleh keluarga, sekolah dan masyarakat dan pemerintah melalui kegiatan bimbingan pengajaran dan latihan yang diselenggarakan dilembaga pendidikan formal (sekolah) non-formal (masyarakat) dan in-formal(keluarga) dan dilaksanakan sepanjang hayat, dalam rangka mempersiapkan peserta didik agar berperan dalam berbagai kehidupan.<sup>7</sup>
3. Hasan Langgulung, Pendidikan Islam adalah suatu proses spritual, akhlak, intelektual dan sosial yang berusaha membimbing manusia dan memberinya nilai-nilai, prinsip-prinsip, dan teladan ideal dalam kehidupan yang bertujuan untuk mempersiapkan kehidupan dunia dan akhirat.<sup>8</sup>
4. Abdurrahman an-Nahlawi, pendidikan Islam mengantarkan manusia pada perilaku dan perbuatan manusia yang berpedoman pada syariat Allah".<sup>9</sup>

---

<sup>6</sup>Omar Muhammad al-Thoumyal-Syaibany, **Falsafah Pendidikan Islam**, (Jakarta: Bulan Bintang, 1979),h.15.

<sup>7</sup> Ramayulis, **op. cit.**, h.17.

<sup>8</sup>Hasan Langgulung, **Azas-Azas Pendidikan Islam**, (Jakarta: Pustaka al Husna, 1992),h. 14.

<sup>9</sup>AbdurrahmanAn-Nahlawi, **Prinsip-Prinsip dan Metode Pendidikan Islam**, (Bandung: CV. Diponegoro, 1988), h. 7.



Dari beberapa definisi tersebut diatas dapat dipahami bahwa pendidikan Islam adalah segala upaya atau proses pendidikan yang dilakukan untuk membimbing tingkah laku manusia baik individu maupun sosial untuk mengarahkan potensi baik yang sesuai dengan fitrahnya melalui proses intelektual dan spritual berlandaskan nilai Islam untuk mencapai kehidupan di dunia dan akhirat.

Dengan demikian, dapat dikatakan pendidikan Islam merupakan suatu kegiatan yang mengarahkan dengan sengaja perkembangan seseorang sesuai atau sejalan dengan nilai-nilai Islam. Maka pendidikan Islam dapat digambarkan sebagai suatu sistem yang membawa manusia kearah kebahagiaan dunia dan akhirat melalui ilmu dan ibadah. Karena pendidikan Islam membawa manusia untuk kebahagiaan dunia dan akhirat, maka yang harus diperhatikan adalah nilai-nilai Islam tentang manusia, hakekat dan sifat-sifatnya, misi dan tujuan hidupnya di dunia ini dan akhirat nanti serta hak dan kewajibannya sebagai individu dan anggota masyarakat. Semua ini dapat dijumpai dalam al-Qur'an dan Hadits.

## **B. Dasar-Dasar Pendidikan Pendidikan Islam**

Pendidikan adalah merupakan masalah yang sangat penting dalam kehidupan. Baik dalam kehidupan keluarga, masyarakat, bangsa dan Negara. Maka dalam proses pendidikan tentunya mempunyai dasar ( pijakan) tertentu, dan dari dasar itu akan menentukan corak, isi dan tujuan sebuah pendidikan, dan dari tujuan pendidikan tersebut akan menentukan kemana anak didik akan dibawa. Maju mundurnya suatu bangsa sebagian besar ditentukan oleh maju mundurnya pendidikan di negara itu.

Mengingat pentingnya pendidikan itu bagi kehidupan bangsa dan negara maka hampir seluruh negara di dunia ini menangani secara langsung masalah-masalah yang berhubungan dengan pendidikan. Dalam hal ini masing-masing negara menentukan sendiri dasar dan tujuan pendidikan di negaranya. Masing-masing bangsa mempunyai

pandangan hidup sendiri-sendiri, yang berbeda antara satu sama lain.<sup>10</sup> Dasar itu sendiri maknanya adalah landasan untuk berdirinya sesuatu. Fungsi dasar adalah memberikan arah kepada tujuan yang akan dicapai. Untuk mencetak generasi muslim sejati tentunya jalan yang ditempuh adalah melalui pendidikan Islam, dan pendidikan Islam tentu saja didasari kepada falsafah hidup umat Islam dan tidak berdasarkan kepada falsafah hidup suatu negara. Sebab sistem pendidikan Islam tersebut dapat dilaksanakan di mana dan kapan saja, tidak dibatasi oleh ruang dan waktu.<sup>11</sup>

Wacana di atas dapat dijadikan acuan bahwa nilai-nilai Islami yang mewarnai corak kepribadian generasi muslim dalam kehidupannya, perbuatan, ucapan dan tingkah lakunya yang sesuai dengan ajaran al-Qur'an dan sunnah Rasul SAW untuk mendapatkan kebahagiaan duniawi dan ukhrawi. Sehingga dasar pokok pendidikan Islam adalah:

1. Al-Qur'an.

Al-Qur'an menurut pendapat yang paling kuat, seperti yang dikemukakan Dr. Subhi al-Saleh, berarti "bacaan" asal kata dari *qara*. Kata al-Qur'an itu berbentuk *mashdar* dengan arti *isim maf'ul* yaitu *maqrūu* (yang dibaca).

Di dalam al-Qur'an sendiri ada pemakaian kata *qur'an* dalam Qur'an Surat al-Qiyamah ayat 17-18:

إِنَّا عَلَيْنَا جَمْعُهُ وَقُرْآنُهُ فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ

Artinya:

Sesungguhnya mengumpulkan al-Qur'an (di dalam dadamu) dan (menetapkan) bacaaannya (pada lidahmu) itu adalah tanggungan kami.

Kemudian kata *qur'an* itu dipakai untuk al-Qur'an yang sekarang ini. Adapun definisi al-Qur'an adalah kalam Allah SWT yang merupakan mukjizat yang diturunkan (diwahyukan) kepada Nabi Muhammad SAW dan ditulis di mushhaf dan diriwayatkan dengan mutawatir serta

---

<sup>10</sup> AbuAhmadi, *op.cit.*, h. 98.

<sup>11</sup> Nur Uhbiyati, *Ilmu Pendidikan Islam*, (Bandung:CV. Pustaka Setia, 1999), h. 13.

membacanya adalah ibadah.<sup>12</sup> Begitu juga, menurut kebanyakan para ulama, definisi al-Qur'an ialah kalam Allah yang diturunkan kepada Nabi Muhammad SAW yang bernilai ibadah dengan membacanya.<sup>13</sup>

Al-Qur'an sebagai sebuah metode yang sangat menakjubkan dan unik sehingga dalam konsep pendidikan yang terkandung di dalamnya. Al-Qur'an mampu menciptakan individu yang beriman dan senantiasa mengesakan Allah dan mengimani dengan hari akhir. Al-Qur'an memberikan kepuasan penalaran yang sesuai dengan kesederhanaan dan fitrah manusia tanpa unsur paksaan, agar manusia memikirkan mana kebenaran atau petunjuk yang harus diikuti dan mana yang harus ditinggalkan.

Allah SWT berfirman:

لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ

Artinya:

Tidak ada paksaan untuk (memasuki) agama (Islam); sesungguhnya telah jelas jalan yang benar dari pada jalan yang sesat (Q.S. Al-Baqarah:256).

Al-Qur'an mengawali konsep pendidikannya dari hal-hal yang sifatnya konkrit seperti hujan, angin, tumbuh-tumbuhan, guntur atau kilat menuju hal-hal yang abstrak seperti kebesaran dan kekuasaan dan berbagai sifat kesempurnaan Allah dengan berbagai macam *uslub* yang digunakan seperti bertanya, mengingatkan atau dengan metode menyukakan atau dengan menyebut keindahan yang dapat menggali emosi *rabbani* dalam diri seseorang.<sup>14</sup>

Ringkasnya ayat yang pertama kali diturunkan dalam al-Qur'an sudah terkandung didalamnya konsep pendidikan. Ini maknanya adalah al-Qur'an diturunkan untuk mendidik manusia melalui berbagai macam

---

<sup>12</sup> Kementerian Urusan Agama Islam Wakaf Da'wah dan Irsyad Kerajaan Saudi Arabia, ***Al-Qur'anul Karim dan Terjemahnya***, (Saudi Arabia: Komplek Percetakan al Qur'anul Karim Kepunyaan Raja Fahd, 1418 H), h. 15.

<sup>13</sup> Manna' Khalil Qatthan, ***Mabahits fi al ulum al-Qur'an***, Mansyurat al Ashri al Hadits, h. 21.

<sup>14</sup> Abdurrahman an Nahlawi, ***op.cit.***, h. 30.

metode seperti meneliti, membaca, mempelajari, observasi dan lain-lain. Allah SWT berfirman:

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ اقْرَأْ وَرَبُّكَ  
الْأَكْرَمُ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ

Artinya:

1). Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang Menciptakan, 2). Dia telah menciptakan manusia dari segumpal darah, 3). Bacalah, dan Tuhanmulah yang Maha pemurah, 4). yang mengajar (manusia) dengan perantaran kalam, 5). Dia mengajar kepada manusia apa yang tidak diketahuinya.(Q.S. Al-Alaq:1-5).<sup>15</sup>

## 2. As-Sunnah

Sunnah berasal dari kata bahasa Arab yang artinya adalah jalan atau metode. Sedangkan menurut istilah segala apa yang disandarkan kepada Nabi Muhammad SAW baik itu berupa perkataan, perbuatan, ketetapan ataupun perilaku (sifat).<sup>16</sup>

Sunnah juga merupakan dasar pendidikan Islam dan termasuk sumber utama dalam pendidikan. Karena Allah SWT menjadikan Nabi Muhammad SAW teladan bagi umatnya. Nabi SAW mempraktekkan dan mengajarkan sikap serta amal baik kepada istri dan para sahabatnya. Dan seterusnya mereka mempraktekkan pula seperti yang dipraktekkan Nabi SAW dan mengajarkannya pula kepada orang lain.

Firman Allah SWT:

لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ  
وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا

Artinya:

Sesungguhnya telah ada pada (diri) Rasulullah itu suri teladan yang baik bagimu (yaitu) bagi orang yang mengharap (rahmat)

<sup>15</sup> *Ibid.*,h. 49.

<sup>16</sup> Muhammadel Thahhan, *Taysir Mushthalah el Hadits*, (Cairo:Dar el Turats el Arabi, 1981),h. 13.

Allah dan (kedatangan) hari kiamat dan Dia banyak menyebut Allah. (Q.S. Al-Ahzab:21).

Konsep dasar pendidikan yang dicontohkan Nabi Muhammad SAW adalah sebagai berikut:

1. Disampaikan sebagai *rahmatan lil al-'alamin*.

Firman Allah SWT:

وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ

Artinya:

Dan tiadalah kami mengutus kamu, melainkan untuk menjadi rahmat bagi semesta alam (Q.S. Al-Anbiya:107).

2. Apa yang disampaikan adalah kebenaran mutlak.

Firman Allah SWT:

إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ

Artinya:

Sesungguhnya Kami lah yang menurunkan Al-Qur'an dan sesungguhnya Kami benar-benar memeliharanya (Q.S. Al-Hijr: 9).

3. Kehadiran Nabi adalah sebagai evaluator atas segala aktivitas pendidikan.

Firman Allah SWT:

فَإِنْ أَعْرَضُوا فَمَا أَرْسَلْنَاكَ عَلَيْهِمْ حَفِيظًا إِنَّ عَلَيْكَ إِلَّا الْبَلَاغُ  
وَإِنَّا إِذَا أَذَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنَّا رَحْمَةً فَرِحَ بِهَا وَإِنْ تُصِيبُهُمْ سَيِّئَةٌ بِمَا  
قَدَّمَتْ أَيْدِيهِمْ فَإِنَّ الْإِنْسَانَ كَفُورٌ

Artinya:

Jika mereka berpaling maka kami tidak mengutus kamu sebagai pengawas bagi mereka, kewajibanmu tidak lain hanyalah menyampaikan (risalah) (Q.S. As-Syura:48).

4. Perilaku nabi sebagai figur identifikasi (*uswatun hasanah*) bagi umatnya.

Firman Allah SWT:

لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ

Artinya:

Sesungguhnya telah ada pada (diri) Rasulullah itu suri tauladan yang baik bagimu (Q.S. Al-Ahzab: 21).

Adanya dasar yang kokoh ini terutama al-Qur'an dan sunnah, karena keabsahan dasar ini sebagai pedoman hidup sudah mendapat jaminan Allah SWT dan Rasul-Nya.<sup>17</sup>

### C. Tujuan Pendidikan Islam

Setiap aktivitas yang dilakukan oleh manusia, apapun bentuk dan jenisnya, sadar atau tidak sadar selalu diharapkan kepada tujuan yang dicapai. Dan segala aktivitas ataupun kegiatan tidak mempunyai tujuan tidak akan mempunyai arti apa-apa. Dengan demikian tujuan merupakan faktor yang sangat menentukan.

Apabila kita cermati dalam al-Qur'an, ketika Allah menciptakan jin dan manusia, ada maksud atau tujuan tertentu yang Allah bebaskan kepada jin dan manusia tersebut, yaitu untuk menyembah kepada Allah. Firman Allah SWT:

وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ

Artinya:

Dan tidaklah Aku ciptakan jin dan manusia kecuali untuk menyembah kepadaku (Q.S. Adz-Dzariyat: 56).

Artinya penciptaan jin dan manusia tidaklah sia-sia. Dan banyak pada ayat-ayat al-Qur'an ujungnya berbunyi, *la'allakum tattaquun*, *la'allakum tuflihuun*, *la'allakum tatafakkaruun*, *la'allakum turhamuun* dll. Ini menunjukkan bahwa dalam setiap perintah yang Allah bebaskan kepada Jin atau Manusia ada tugas-tugas yang wajib dilaksanakan dengan tujuan yang telah disebutkan. Misalnya ketika Allah menyuruh hambanya untuk melaksanakan puasa ramadhan sebagaimana

---

<sup>17</sup>Ramayulis, *op. cit.*, h. 123.

disebutkan dalam al-Qur'an surat al-Baqarah ayat 183 yang berbunyi:

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ  
مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ

Artinya:

Hai orang-orang yang beriman diwajibkan atas kamu berpuasa sebagaimana diwajibkan atas orang-orang sebelum kamu supaya kalian bertaqwa.

Dari ayat tersebut jelas sekali bahwa Allah mewajibkan ibadah puasa kepada orang-orang yang beriman agar tujuannya mereka betul-betul menjadi orang yang bertaqwa kepada Allah SWT (لعلكم تتقون).

Kaitannya dengan masalah pendidikan tentu ada tujuan tertentu yang harus dicapai dalam pendidikan tersebut. Sebagaimana dasar sebuah pendidikan dilatarbelakangi oleh kondisi dari suatu tempat atau negara yang berkenaan dengan falsafah hidupnya, maka tujuan pendidikan pun banyak ragamnya melihat konsep pendidikan yang ada. Islam sebagai agama yang mengatur segala aspek kehidupan umatnya, sumber ajarannya adalah al-Qur'an dan al-Hadits. Disamping keduanya adalah sumber pokok pendidikan Islam, maka dalam tujuan pendidikannya tidak akan terlepas nilai-nilai keislaman. Sehingga didalamnya memuat investasi duniawi dan ukhrawi.

Imam al-Ghazali mengemukakan bahwa tujuan pendidikan Islam adalah tercapainya kesempurnaan insani yang bermuara kedekatan kepada Allah yang bermuara kepada kebahagiaan dunia dan akhirat. Dalam pandangan al-Ghazali bahwa tujuan pendidikan tidak melupakan masalah-masalah duniawi, karenanya ia diberi ruang dalam sistem pendidikannya bagi perkembangan duniawi dalam pandangannya. Mempersiapkan diri untuk masalah-masalah dunia itu hanya dimaksudkan sebagai jalan menuju kebahagiaan hidup di alam akhirat yang lebih utama dan kekal. Maka sistem pendidikan al-Ghazali disamping bercorak agamis yang merupakan ciri spesifik pendidikan Islam, tampak pula cenderung kepada sisi keruhanian. Dan kecenderungan tersebut menurut keadaannya yang sebenarnya, sejalan

dengan filsafat al-Gazali yang bercorak tasawuf. Maka sasaran pendidikan menurut al-Ghazali adalah kesempurnaan insani di dunia dan akhirat.<sup>18</sup>

Ibnu Sina berpendapat bahwa tujuan pendidikan Islam harus diarahkan pada pengembangan seluruh potensi yang dimiliki seseorang kearah pengembangannya yang sempurna, yaitu pengembangan fisik, intelektual dan budi pekerti untukmencetak generasi yang siap hidup di masyarakat secara bersama-sama dengan melakukan pekerjaan atau keahlian yang dimilikinya sesuai dengan bakat, kesiapan, kecendrungan dan potensi yang dimilikinya. Khusus mengenai pendidikan jasmani Ibnu Sina menambahkan hendaknya tujuan pendidikan tidak melupakan pembinaan fisik dan segala sesuatu yang berkenaan dengannya seperti olah raga, makan, minum, tidur dan menjaga kebersihan. Melalui pendidikan jasmani atau olahraga, seorang anak diarahkan agar terbina pertumbuhan fisiknya dan cerdas otaknya. Sedangkan dengan pendidikan budi pekerti diharapkan seorang anak memiliki kebiasaan bersopan santun dalam hidup sehari-hari. Dan dengan pendidikan kesenian seorang anak diharapkan dapat mempertajam perasaannya dan meningkat daya khayalnya. Selain itu, juga Ibnu Sina juga mengemukakan tujuan pendidikan Islam yang bersifat keterampilan yang ditujukan pada pendidikan bidang perkayuan,penyablonan dan sebagainya, sehingga akan muncul tenaga-tenaga pekerja yang profesional.<sup>19</sup>

Zakiah Daradzat menyebutkan bahwa tujuan pendidikan Islam secara keseluruhan adalah membentuk kepribadian seseorang menjadi *insan kamil* (manusia utuh jasmani rohani) dengan pola takwa, dapat hidup dan berkembang secara wajar dan normal karena takwanya kepada Allah SWT.<sup>20</sup>

Begitu pentingnya arti sebuah pendidikan bagi generasi penerus

---

<sup>18</sup> AbuddinNata, ***Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam (Seri Kajian Filsafat Pendidikan Islam)***, (Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2000), h. 87.

<sup>19</sup> *Ibid.*, h. 67-68.

<sup>20</sup> Nur Uhbiyat, ***op. cit.*** h. 41.



sehingga ragam tujuan pendidikan Islam pun telah dikemukakan oleh para tokoh pendidik sesuai dengan kehendak yang ingin dicapai, dan bila kita cermati secara mendalam, tujuan pendidikan Islam, senada dengan rumusan fungsi tujuan pendidikan nasional yang tertuang di dalam Undang-Undang No. 20 tahun 2003 yaitu: “pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.”<sup>21</sup>

Kata kunci yang patut diperhatikan dari tujuan pendidikan Nasional tersebut adalah kata “Taqwa” sebagai kata kunci yang sangat banyak sekali tersebut dalam al-Qur’an yang acuan maknanya adalah “merasakan kehadiran Tuhan dalam keseharian manusia”. Kata “Taqwa” hampir selalu dibarengi dengan penyebutan amal saleh. Ini berarti bahwa praktik ketaqwaan harus mencakup perilaku kesalehan individual dan sosial dalam bentuk amal saleh (kebaikan). Maka dari itu generasi yang bertaqwa adalah generasi yang berpendidikan dan beramal saleh yang membawa manfaat untuk dirinya sendiri, orang tuanya, masyarakat umum dan juga agama, bangsa dan negaranya.<sup>22</sup> Oleh sebab itu, sangat wajar sekali apabila para orangtua selalu memanjatkan do’a kepada Allah SWT yaitu:

رَبَّنَا هَبْ لَنَا مِنْ أَزْوَاجِنَا وَذُرِّيَّاتِنَا قُرَّةَ أَعْيُنٍ وَاجْعَلْنَا لِلْمُتَّقِينَ إِمَامًا

Artinya:

Ya Tuhan kami, anugerahkanlah kepada kami istri-istri kami dan keturunan kami sebagai penyenang hati kami dan jadikanlah kami imam bagi orang-orang yang bertaqwa (Q.S. Al-Furqan: 74).

---

<sup>21</sup>Undang-Undang RI, **Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.**

<sup>22</sup>A. Qodri Azizy, **Pendidikan (Agama) untuk Membangun Etika Sosial**, (Demak, Semarang: CV. Aneka Ilmu), 2003, h. 135.

Dari ragam tujuan pendidikan yang dikemukakan para ahlinya dapat diambil kesimpulan bahwa pendidikan Islam bertujuan untuk mencetak sosok generasi yang beriman dan bertaqwa kepada Allah dengan perilaku yang baik, cerdas, kreatif, mandiri, mempunyai pengetahuan dan keterampilan. Sebuah harapan yang menjadi tujuan utama sebuah keluarga dengan masa depan yang lebih baik dan lebih cerah baik di dunia maupun di akhirat kelak.

#### **D. Metode-Metode dalam Pendidikan Islam**

Secara etimologi, metode berasal dari bahasa Yunani yang terdiri dari dua suku kata yaitu *meta* yang artinya melalui dan *hodos* yang artinya jalan atau cara. Jadi metode artinya suatu jalan yang dilalui untuk mencapai tujuan. Sedangkan metode dalam bahasa arab, dikenal dengan istilah *tariqah* yang berarti langkah-langkah strategis yang dipersiapkan untuk melakukan suatu pekerjaan. Sedangkan secara terminologi, para pakar pendidikan Islam mendefinisikan metode sebagaimana dikutip oleh Ramayulis adalah sebagai berikut:

1. Menurut Hasan Langgulung metode ialah cara atau jalan yang harus dilalui untuk mencapai tujuan pendidikan.
2. Abd. al-Rahman Ghunaimah, metode ialah cara-cara praktis dalam mencapai tujuan pengajaran.
3. Ahmad Tamsir, metode ialah cara yang paling tepat dan cepat dalam mengajarkan mata pelajaran.<sup>23</sup>

Dari beberapa definisi di atas dapat disimpulkan bahwa metode pendidikan Islam ialah seperangkat cara, jalan dan teknik yang digunakan oleh pendidik dalam proses pembelajaran pendidikan Islam sehingga peserta didik dapat mencapai tujuan pembelajaran atau menguasai kompetensi tertentu yang dirumuskan dalam silabi mata pelajaran. Sedangkan tugas dan fungsi metode dalam pendidikan Islam adalah memberikan jalan atau cara yang sebaik mungkin bagi pelaksanaan operasional pendidikan Islam dalam ruang lingkup proses kependidikan yang berada dalam suatu sistem dan struktur kelembagaan

---

<sup>23</sup> Ramayulis, *op. cit.*, h. 184.

yang diciptakan untuk mencapai tujuan pendidikan Islam.<sup>24</sup> Pada dasarnya metode-metode pendidikan Islam ini, landasan utamanya adalah al-Qur'an dan Hadits. Firman Allah SWT:

كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ

Artinya:

Ini adalah sebuah kitab yang Kami turunkan kepadamu penuh dengan berkah supaya mereka memperhatikan ayat-ayatnya dan supaya mendapat pelajaran orang-orang yang mempunyai fikiran. (Q.S. Shad: 29).

Sehubungan dengan masalah ini, an-Nadawi menyatakan sebagaimana yang dikutip oleh Ramayulis bahwa pendidikan dan pengajaran umat Islam haruslah bersumberkan kepada aqidah Islamiyah. Sekiranya pendidikan umat Islam itu tidak didasarkan kepada aqidah yang bersumber kepada al-Qur'an dan al-Hadits maka itu bukanlah pendidikan Islam, tetapi adalah pendidikan asing.

Diantara metode-metode pendidikan Islam yang prinsip dasarnya dari al-Qur'an dan al-Hadits adalah:

1. Metode Mutual Education, yaitu mendidik secara kelompok sebagaimana yang pernah dicontohkan Nabi SAW dalam mengerjakan salat dengan mendemonstrasikan cara-cara salat yang benar sebagaimana sabda beliau:

صَلُّوا كَمَا رَأَيْتُمُونِي أُصَلِّي<sup>25</sup>

Artinya:

Salatlah kalian sebagaimana aku salat (HR. Bukhari)

2. Metode Cerita, yaitu seorang guru memberikan pelajaran melalui cerita. Firman Allah SWT:

نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ  
وَإِنْ كُنْتَ مِنْ قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ

---

<sup>24</sup> Nur Uhbiyati, *op. cit.*, h. 99.

<sup>25</sup> Al Baihaqi, *Sunan el Kubra*, Maktabah, Juz II, No. 3672, (Mekah: Darul Baz, 1414 H), h. 345.

Artinya:

Kami menceritakan kepadamu kisah yang paling baik dengan mewahyukan Al Quran ini kepadamu, dan Sesungguhnya kamu sebelum (kami mewahyukan)nya adalah termasuk orang-orang yang belum mengetahui. (Q.S. Yusuf: 3).

3. Metode Amsal, yaitu cara mengajar, dimana guru menyampaikan materi pembelajaran dengan melalui contoh/perumpamaan. Prinsip dasarnya adalah firman Allah SWT:

مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَارًا فَلَمَّا أَضَاءَتْ مَا حَوْلَهُ ذَهَبَ اللَّهُ  
بِنُورِهِمْ وَتَرَكَهُمْ فِي ظُلُمَاتٍ لَا يُبْصِرُونَ

Artinya:

Perumpamaan mereka adalah seperti orang yang menyalakan api, maka setelah api itu menerangi sekelilingnya Allah hilangkan cahaya (yang menyinari) mereka, dan membiarkan mereka dalam kegelapan, tidak dapat melihat (Q.S. Al-Baqarah: 17).

4. Metode Targhib dan Tarhib, yaitu guru mengajar dengan cara memberikan pelajaran dengan memberikan dorongan terhadap amal kebaikan dan hukuman terhadap keburukan. Ini banyak dijumpai dalam al-Qur'an, misalnya firman Allah SWT:

فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ

Artinya:

Barangsiapa yang mengerjakan kebaikan seberat dzarrahpun, niscaya Dia akan melihat (balasan)nya. dan Barangsiapa yang mengerjakan kejahatan sebesar dzarrahpun, niscaya Dia akan melihat (balasan)nya pula (Q.S. Az-Zalzalah: 7-8).

5. Metode Taubat dan Ampunan, yaitu membangkitkan jiwa dari rasa frustrasi kepada kesegaran hidup dan optimisme dalam belajar seseorang, dengan memberikan kesempatan bertaubat dari kesalahan yang telah lampau dan diikuti dengan pengampunan atas dosa dan kesalahannya. Sebagai contohnya adalah firman Allah SWT:

وَمَنْ يَعْمَلْ سُوءًا أَوْ يَظْلِمْ نَفْسَهُ ثُمَّ يَسْتَغْفِرِ اللَّهَ يَجِدِ اللَّهَ غَفُورًا  
رَحِيمًا

Artinya:

Dan barangsiapa yang mengerjakan kejahatan dan menganiaya dirinya, kemudian ia mohon ampun kepada Allah, niscaya ia mendapati Allah Maha Pengampun lagi Maha Penyayang (Q.S. An-Nisa: 110).

Sebagaimana juga firman Allah SWT:

قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا مِن رَّحْمَةِ اللَّهِ  
إِنَّ اللَّهَ يَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ

Artinya:

Katakanlah: Hai hamba-hamba-Ku yang malampai batas terhadap diri mereka sendiri, janganlah kamu berputus asa dari rahmat Allah. Sesungguhnya Allah mengampuni dosa-dosa semuanya. Sesungguhnya Dia-lah yang Maha Pengampun lagi Maha Penyayang (Q.S. Az-Zumar: 53).

6. Metode Tanya Jawab (*hiwar*), yaitu cara mengajar seorang guru dengan mengajukan pertanyaan kepada murid dan si murid memberikan jawaban berdasarkan fakta. Metode ini adalah termasuk metode yang paling tua dalam dunia pendidikan disamping metode ceramah. Metode ini pula yang sering dipakai oleh para Nabi dan Rasul Allah dalam menyebarkan agama kepada umatnya. Prinsip dasarnya adalah firman Allah SWT:

وَمَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ إِلَّا رِجَالًا نُّوحِي إِلَيْهِمْ فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ  
إِن كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ

Artinya:

dan Kami tidak mengutus sebelum kamu, kecuali orang-orang lelaki yang Kami beri wahyu kepada mereka; Maka bertanyalah kepada orang yang mempunyai pengetahuan jika kamu tidak mengetahui (Q.S. An-Nahl: 43).

7. Metode Bimbingan dan Penyuluhan, yaitu metode yang digunakan untuk memberikan bimbingan dan nasehat kepada manusia sehingga dapat memperoleh ketenangan batin dalam kehidupan, sehat serta bebas dari konflik kejiwaan, sehingga segala bentuk kesulitan dalam kehidupan dapat diatasi atas dasar iman dan takwa kepada Allah SWT. Diantara ayat yang menunjukkan tentang metode ini adalah firman Allah SWT:

يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَتْكُمْ مَوْعِظَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ وَشِفَاءٌ لِمَا فِي  
الصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ

Artinya:

Hai manusia, sesungguhnya telah datang kepadamu pelajaran dari Tuhanmu dan penyembuh bagi penyakit-penyakit (yang berada) dalam dada dan petunjuk serta rahmat bagi orang-orang yang beriman (Q.S. Yunus: 57).

### **E. Peran Pendidikan Islam terhadap Pendidikan di Indonesia**

Diakui atau tidak, kualitas kepribadian anak didik belakangan ini kian memprihatinkan. Maraknya tawuran antar remaja di berbagai kota ditambah dengan sejumlah perilaku mereka yang cenderung anarkis, meningkatnya penyalahgunaan narkoba, dan suburnya pergaulan bebas di kalangan mereka adalah bukti bahwa pendidikan di Indonesia boleh dikatakan gagal membentuk akhlak anak didik. Pendidikan kita selama ini memang telah melahirkan alumnus yang menguasai sains-teknologi melalui pendidikan formal yang diikutinya. Namun, pendidikan yang ada tidak berhasil menanamkan nilai-nilai kebajikan. Kita lihat berapa banyak lulusan pendidikan memiliki kepribadian yang justru merusak diri mereka. Tampak dunia pendidikan di Indonesia masih dipenuhi kemunafikan karena yang dikejar hanya gelar dan angka. Kenyataannya, yang dianggap sukses dalam pendidikan adalah mereka yang dengan sertifikat kelulusannya berhasil menduduki posisi pekerjaan yang menjanjikan gaji tinggi, sementara nilai-nilai akhlak dan budi pekerti

menjadi ‘barang langka’ bagi dunia pendidikan.<sup>26</sup>

Dari fenomena di atas, pendidikan Islam berupaya untuk menumbuhkan pemahaman dan kesadaran pada diri manusia, maka sangat urgen sekali untuk memperhatikan konsep atau pandangan Islam tentang manusia sebagai makhluk yang diproses kearah kebahagiaan dunia dan akhirat, maka pandangan Islam tentang manusia sebagaimana yang dikutip oleh Abdul Khaliq, antara lain: *Pertama*, konsep Islam tentang manusia, khususnya anak, sebagai subjek didik, yaitu sesuai dengan Hadits Rasulullah, bahwa “anak manusia” dilahirkan dalam fitrah atau dengan “potensi” tertentu. Dalam al-Qur’an Allah SWT berfirman:

فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا  
تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَٰلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا  
يَعْلَمُونَ

Artinya:

Maka hadapkanlah wajahmu dengan Lurus kepada agama Allah; (tetaplah atas) fitrah Allah<sup>27</sup> yang telah menciptakan manusia menurut fitrah itu. Tidak ada perubahan pada fitrah Allah. (Itulah) agama yang lurus; tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui (Q.S. Ar-Rum:30).

Dengan demikian, manusia pada mulanya dilahirkan dengan “membawa potensi” yang perlu dikembangkan dalam dan oleh lingkungannya. Pandangan ini, “berbeda dengan teori tabularasa yang menganggap anak menerima “secara pasif” pengaruh lingkungannya, sedangkan konsep fitrah mengandung “potensi bawaan” aktif (*innate potentials, innate tendencies*) yang telah diberikan kepada setiap

---

<sup>26</sup> AbdulKhaliq, ***Pendidikan, Sosial dan Kemasyarakatan, Mencerdaskan Kehidupan Bangsa***, <http://khaliqida.blogspot.com/2009/06/hakikat-pendidikan-islam.html>, Posting selasa, 16 Juni 2009.

<sup>27</sup> Fitrah Allah: Maksudnya ciptaan Allah. manusia diciptakan Allah mempunyai naluri beragama Yaitu agama tauhid. kalau ada manusia tidak beragama tauhid, Maka hal itu tidaklah wajar. mereka tidak beragama tauhid itu hanyalah lantaran pengaruh lingkungan. Al Qur’an Digital, Versi 2.1, <http://www.alquran-digital.com,2004>.

manusia oleh Allah.

*Kedua*, peranan pendidikan atau pengarah perkembangan. Potensi manusia yang dibawa sejak dari lahir itu bukan hanya bisa dikembangkan dalam lingkungan tetapi juga hanya bisa berkembang secara terarah bila dengan bantuan orang lain atau pendidik. Dengan demikian, tugas pendidik mengarahkan segala potensi subjek didik seoptimal mungkin agar ia dapat memikul amanah dan tanggung jawabnya baik sebagai individu maupun sebagai anggota masyarakat, sesuai dengan profil manusia muslim yang baik.

*Ketiga*, profil manusia Muslim. Profil dasar seorang muslim yang baik adalah ketaqwaan kepada Allah. Dengan demikian, perkembangan anak haruslah secara sengaja diarahkan kepada pembentukan ketaqwaan.

*Keempat*, metodologi pendidikan. Metodologi diartikan sebagai prinsip-prinsip yang mendasari kegiatan mengarahkan perkembangan seseorang, khususnya pada proses belajar-mengajar. Maka, pandangan bahwa seseorang dilahirkan dengan potensi bawaan tertentu dan dengan itu ia mampu berkembang secara aktif dalam lingkungannya, mempunyai implikasi bahwa proses belajar-mengajar harus didasarkan pada prinsip belajar siswa aktif (*student active learning*).<sup>28</sup>

Dari pandangan di atas, pendidikan menurut Islam didasarkan pada asumsi bahwa manusia dilahirkan dalam keadaan fitrah yaitu dengan membawa “potensi bawaan” seperti potensi “keimanan”, potensi untuk memikul amanah dan tanggung jawab, potensi kecerdasan, potensi fisik. Dengan potensi ini, manusia mampu berkembang secara aktif dan interaktif dengan lingkungannya dan dengan bantuan orang lain atau pendidik secara sengaja agar menjadi manusia muslim yang mampu menjadi khalifah dan mengabdikan kepada Allah.

## **F. Penutup**

Dari uraian di atas dapat ditarik berbagai kesimpulan bahwa Pendidikan Islam adalah segala upaya atau proses pendidikan yang

---

<sup>28</sup>Abdul Khaliq, *loc. cit.*



dilakukan untuk membimbing tingkah laku manusia baik individu maupun sosial untuk mengarahkan potensi baik yang sesuai dengan fitrahnya melalui proses intelektual dan spritual berlandaskan nilai Islam untuk mencapai kehidupan di dunia dan akhirat. Meskipun manusia sudah memiliki fitrah beragama, namun manusia tetap memerlukan pendidikan dari lingkungannya, baik lingkungan keluarga (orangtua), guru maupun masyarakat. Tanpa adanya pendidikan dikhawatirkan fitrah beragama sebagai sifat bawaan manusia akan berjalan liar atau tidak sesuai dengan tujuan Allah menciptakan manusia. Pendidikan diharapkan tidak hanya fokus pada masalah intelektual tetapi juga emosional dan spritual. Walaupun kecerdasan intelektual (IQ) memiliki kedudukan dan posisi yang sangat penting, akan tetapi tanpa kehadiran kecerdasan emosional (EQ) dan kecerdasan spritual (SQ) yang merupakan kecerdasan yang berhubungan dengan perasaan yang bersumber pada hati, tidak akan optimal dan bermakna.

## DAFTAR PUSTAKA

- Addien, Hisyam. 1981. ***Kanzul Ummal fie Sunan Af'al wal Aqwal***, No: 31895, Juz 11, Muassas el-Risalah, Maktabah Raqimiyyah.
- Ahmadi, Abu. 2001. ***Ilmu Pendidikan***. Jakarta: PT. Rineka Ilmu.
- Al Baihaqi. 1414H. ***Sunan el Kubra***. Maktabah, Juz II, No. 3672. Mekah: Darul Baz.
- Al-Syaibany, Omar Muhammad al-Thoumy. 1979. ***Falsafah Pendidikan Islam***. Jakarta: Bulan Bintang.
- An-Nahlawi, Abdurrahman. 1988. ***Prinsip-Prinsip dan Metode Pendidikan Islam***. Bandung: CV. Diponegoro.
- Azizy, A. Qodri. 2003. ***Pendidikan (Agama) untuk Membangun Etika Sosial***. Demak, Semarang: CV. Aneka Ilmu.
- El-Thahhan, Muhammad. 1981. ***Taysir Mushthalah el Hadits***. Cairo: Dar el Turats el Arabi.
- Kementerian Urusan Agama Islam Wakaf Da'wah dan Irsyad Kerajaan Saudi Arabia. 1418 H. ***Al-Qur'anul Karim dan Terjemahnya***. Saudi Arabia: Komplek Percetakan al Qur'anul Karim Kepunyaan Raja Fahd.
- Khaliq, Abdul. 2009. ***Pendidikan, Sosial dan Kemasyarakatan, Mencerdaskan Kehidupan Bangsa***, <http://khaliqida.blogspot.com/2009/06/hakikat-pendidikan-islam.html>, Posting selasa, 16 Juni 2009.
- Langgulong, Hasan. 1992. ***Azas-Azas Pendidikan Islam***. Jakarta: Pustaka al Husna.

- Marimba, Ahmad D.1974. **Pengantar Filsafat Pendidikan Islam**.Bandung: Al-Ma'arif.
- Nata, Abuddin. 2000.**Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam (Seri Kajian Filsafat Pendidikan Islam)**. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Qatthan, Manna' Khalil. **Mabahits fi al Ulum al-Qur'an**. Mansyurat al Ashri al Hadits.
- Ramayulis. 2006. **Ilmu Pendidikan Islam**. Jakarta: Kalam Mulia.
- Uhbiyati, Nur. 1999.**Ilmu Pendidikan Islam**. Bandung: CV. Pustaka Setia.
- Undang-Undang RI. **Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional**.

**PENGGUNAAN STRATEGI *STORY MAPPING*  
UNTUK MENINGKATKAN *READING COMPREHENSION* SISWA  
KELAS VIII MTsN SUNGAI PANDAN  
KABUPATEN HULU SUNGAI UTARA**

Norhenriady\*

**Abstrak:**

This study classroom action research was designed to improve the students' reading comprehension of narrative texts by using story mapping strategy. It was conducted in order to find a strategy of teaching and learning especially, in the teaching reading.

This study was conducted in two cycles by following the procedure of planning, implementing, observing, and reflecting. The subjects were 31 students of MTsN Sungai Pandan, South Kalimantan. The data were collected by using observation checklist, questionnaire, and reading comprehension test. The subjects of this study were 31 students of the eighth grader at MTsN Sungai Pandan in the 2011/2012 academic year.

The findings showed that the collaborative strategic reading strategy can improve the students' reading comprehension in narrative texts in terms of determining the topic of the text, and finding the organization of the story. The improvement can be seen from the increase of students' score from preliminary study to Cycle 2. The percentage of students' score had improved greatly in the preliminary study from 35,5% of 31 students to 61.2% in Cycle 1 and 77.4% in Cycle 2. The result indicated higher than predetermined criteria of success that was 70% of 31 students who got 65 or greater.

**Kata-kata Kunci:**

Reading Comprehension, Narrative Texts, Collaborative Strategic Reading

---

\* Penulis adalah Dosen STAI Rakha Amuntai Prodi S1 Tadris Bahasa Inggris.

## **A. Pendahuluan**

Bahasa Inggris merupakan salah satu alat untuk berkomunikasi secara lisan dan tulisan. Berkomunikasi maksudnya adalah memahami dan mengungkapkan informasi, pikiran, perasaan serta mengembangkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan budaya dengan menggunakan bahasa tersebut. Tujuan pengajaran Bahasa Inggris di SMP/MTs berdasarkan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 2004 adalah bahwa siswa dapat mengembangkan kompetensi komunikatif mereka baik dalam bentuk lisan dan tertulis untuk mencapai tahap fungsional tertentu.<sup>1</sup> Kompetensi tersebut melibatkan empat keterampilan belajar yaitu: mendengarkan (*listening*), berbicara (*speaking*), membaca (*reading*) dan menulis (*writing*).

Dalam pembelajaran Bahasa Inggris, membaca (*reading*) adalah salah satu keterampilan berkomunikasi yang perlu dikembangkan, khususnya pada level sekolah menengah pertama. Menurut Henry Guntur Tarigan, membaca adalah suatu proses yang dilakukan serta dipergunakan oleh pembaca untuk memperoleh pesan yang hendak disampaikan oleh penulis melalui media kata-kata atau bahasa tulis. Membaca dapat pula dianggap sebagai suatu proses untuk memahami yang tersirat dari yang tersurat, yakni memahami makna yang terkandung di dalam kata-kata yang tertulis.<sup>2</sup> Oleh karenanya, makna bacaan itu tidak terletak pada halaman tertulis tetapi berada pada pikiran pembaca.

Tujuan dari pelajaran membaca di SMP/MTs adalah agar siswa dapat memahami teks-teks tertulis baik secara formal dan informal dalam bentuk *narrative*, *descriptive*, *recount*, *procedure* dan *report*.<sup>3</sup> Jadi,

---

<sup>1</sup> Depdiknas, **Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan**, (Jakarta: Pusat Kurikulum, 2006).

<sup>2</sup> Henry Guntur Tarigan, **Membaca Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa**, (Bandung: PT. Angkasa, 1985), h. 39.

<sup>3</sup> Depdiknas, **loc.cit.**, h. 31.

tujuannya adalah untuk membantu siswa mendapatkan banyak informasi dari teks-teks tertulis dan selanjutnya mereka diharapkan dapat memahami berbagai jenis teks agar mereka memiliki kesuksesan dalam hidup mereka sehari-hari.

Untuk menguasai bacaan dari sebuah teks, siswa diharapkan tidak hanya mampu membaca teks, namun juga harus berusaha untuk memahami teks tersebut. Menurut Goodman, esensi dari membaca adalah pemahaman tentang isi (*content*) maupun memahami makna (*meaning*) bacaan. Pembaca akan dapat mengetahui keberhasilannya dalam membaca sebuah bacaan jika mereka memahami apa yang mereka baca.<sup>4</sup>

Sejalan dengan itu, Jack C. Richards dan Willy A. Renandya juga menyatakan bahwa tujuan utama dari membaca adalah membaca untuk memahami (*comprehension*).<sup>5</sup> Di dalamnya terdapat salah satu kemampuan mengetahui gagasan utama dalam teks dan mengidentifikasi organisasi dan struktur teks yang sangat penting untuk mendapatkan sebuah pemahaman yang baik.

Menurut David Nunan, bahwa membaca pemahaman—yang selanjutnya disebut *reading comprehension*—adalah proses yang melibatkan secara aktif membangun makna antara bagian-bagian teks, serta antara teks dan pengalaman pribadi seseorang.<sup>6</sup> Sementara itu, Mark A. Clarke dan Sandra Silberstein menyatakan bahwa *reading comprehension* yang dilakukan untuk mengetahui pesan utama penulis, pembaca harus menemukan gagasan utama (*main idea*) dan ide

---

<sup>4</sup> Goodman, "Reading: a Psycholinguistic Guessing Game", dalam H. Singer and R.B. Ruddell (ed.), ***Theoretical Models and Processes of Reading***, Edisi kedua, (New York: Harpers Collin College, 1986), h. 169.

<sup>5</sup> Jack C. Richards & Willy A. Renandya, ***Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice***, (New York: Cambridge University Press, 2002), h. 277.

<sup>6</sup> David Nunan, ***Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers***, (New York: Prentice Hall, 1991), h. 133.

pendukung (*supporting detail*).<sup>7</sup> Jadi, untuk memahami apa yang dibaca, pembaca harus mampu tidak hanya memahami makna sebuah teks seperti mendefinisikan kata yang tertulis, seperti kalimat dan mengidentifikasi gagasan utama dan pendukung rincian, tetapi juga menggabungkan informasi baru yang disajikan dalam teks dengan pengetahuan yang ada dan disimpan dalam pikiran mereka.

Memperhatikan tujuan keterampilan membaca sebagai bagian dari mata pelajaran bahasa Inggris, maka seharusnya pembelajarannya di sekolah-sekolah merupakan suatu kegiatan yang penting, disenangi, serta bermakna bagi peserta didik. Kegiatan belajar mengajar mengandung arti adanya interaksi berbagai komponen, seperti guru, siswa, media maupun sarana ajar lain yang digunakan pada saat kegiatan berlangsung untuk mendapatkan tujuan yang telah ditetapkan.

Namun tidak semua tujuan tersebut selalu selaras dengan kenyataan yang diharapkan. Dalam konteks pengajaran bahasa Inggris di Indonesia, tampaknya pasti banyak mempunyai masalah. Masalah dapat muncul dari berbagai aspek, misalnya dari aspek guru, siswa, media pembelajaran, teknik dan strategi, ataupun pengelolaan kelas.<sup>8</sup>

Berdasarkan pengamatan awal terhadap proses pembelajaran bahasa Inggris di MTsN Sungai Pandan, peneliti menemukan beberapa masalah dalam pembelajaran terhadap siswa kelas VIII pada semester dua, yaitu sebagai berikut: (1) Nilai siswa rendah dalam keterampilan membaca. Hal tersebut ditunjukkan dari nilai mereka yang belum memenuhi Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) untuk bahasa Inggris seperti yang ditentukan oleh sekolah. Ada 20 (64,5%) dari 31 siswa yang mendapat nilai di bawah KKM 65. Hanya ada 11 siswa

---

<sup>7</sup> Mark A. Clarke & Sandra Silberstein, "Toward a Realization of Psycholinguistic Principles for ESL Reading Class", ***Language Learning***, Edisi 27, 1987, h. 135.

<sup>8</sup> C. Nur, ***English Language Teaching In Indonesia: Changing Policies and Practical Constraints***, (Singapore: Eastern University Press, 2003), h. 66.

(35,5%) yang lulus KKM. (2) Teknik atau strategi pembelajaran yang guru berikan dalam mengajar pemahaman membaca (*reading comprehension*) masih membuat siswa menjadi tidak paham terhadap isi dan makna dari teks bacaan.

Peneliti berkesimpulan bahwa masalah utama dalam mengajar membaca pada siswa kelas VIII adalah nilai belajar (skor) mereka yang masih rendah terutama dalam memahami teks *narrative*. Hal tersebut disebabkan oleh guru yang belum bisa memberikan pembelajaran dengan strategi atau teknik yang sesuai untuk meningkatkan nilai belajarnya serta meningkatkan keaktifan mereka dalam proses belajar mengajar *reading comprehension*.

Atas kondisi tersebut, peneliti mengusulkan sebuah strategi pembelajaran yang sesuai untuk memecahkan masalah yang dihadapi oleh para siswa. Strategi ini akan menguntungkan bagi para siswa untuk meningkatkan kemampuan mereka untuk memahami teks-teks bacaan terutama memahami teks *narrative*. Salah satu strategi yang dapat digunakan dalam pembelajaran pemahaman membaca teks *narrative* tersebut adalah strategi *Story Mapping* (Pemetaan Cerita).

*Story Mapping* adalah salah satu strategi pengembangan ide dari strategi *concept mapping* atau *mind mapping* (pemetaan pikiran) dalam model pembelajaran kooperatif. Menurut C. Ralph Adler, *story mapping* adalah sebuah strategi yang menggunakan semacam pengaturan grafik (*graphic organizer*) untuk membantu siswa belajar tentang elemen-elemen dari sebuah buku atau cerita. Ia merupakan sebuah gambaran visual terhadap seting atau urutan kejadian dan kegiatan dari para tokoh dalam cerita. Adanya gambaran visual tersebut, memungkinkan siswa menghubungkan kejadian-kejadian cerita dengan alur dan struktur cerita.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> C. Ralph Adler, ***Put Reading First: The Research Building Blocks for Teaching Children to Read***, 2004 hal. 49-54. National Institute for Literacy. Diakses pada Februari 2012, dari [http://www.nifl.gov/partnershipforreading/publications/reading\\_first1text.html](http://www.nifl.gov/partnershipforreading/publications/reading_first1text.html).



Sementara itu, Lorna Idol mengatakan bahwa *Story Mapping* adalah sebuah prosedur dimana melatih siswa menentukan kerangka dasar sebuah cerita untuk meningkatkan pemahaman mereka terhadap teks bacaan.<sup>10</sup> Strategi Pemetaan Cerita adalah strategi yang menggunakan grafik/pengorganisasian untuk membantu siswa menemukan unsur-unsur dari sebuah buku atau cerita. Dengan mengidentifikasi karakter cerita, *plot*, *setting*, masalah dan solusi, siswa dapat membaca sebuah cerita dengan seksama serta mempelajarinya secara detail.

Jadi, sebuah pemetaan cerita merupakan penggambaran visual cerita dari organisasi atau urutan peristiwa besar dan tindakan tokoh atau pelaku cerita. Prosedur ini memungkinkan siswa untuk menghubungkan peristiwa cerita dan untuk melihat struktur dalam pilihan sastra. Dengan berbagai interpretasi pribadi dari cerita melalui ilustrasi, siswa dapat meningkatkan pemahaman dan apresiasi mereka terhadap cerita tersebut.

Tujuan pemanfaatan pemetaan cerita adalah untuk: (1) meningkatkan kemampuan interpretatif siswa dengan memungkinkan mereka untuk memvisualisasikan karakter cerita, peristiwa dan struktur cerita, (2) untuk meningkatkan pemahaman siswa terhadap pilihan dengan mengorganisir peristiwa cerita utama (3) untuk mengembangkan perasaan siswa dari isi cerita yang akan membantu mereka bercerita serta menceritakan kembali, (4) untuk meningkatkan kesadaran siswa bahwa cerita, karakter dan kejadian yang saling terkait.

Pemetaan cerita dapat meningkatkan pemahaman siswa terhadap isi bacaan (cerita). Dengan demikian, pemetaan cerita akan memberikan kemudahan kepada siswa untuk menjabarkan kerangka berpikir dalam mengidentifikasi unsur-unsur cerita serta membantu siswa dalam mengorganisir informasi dan ide-ide yang efisien.

---

<sup>10</sup> Lorna Idol, "Group Story Mapping: A Comprehension Strategy for Both Skilled and Unskilled Readers", *Journal of Learning Disabilities*, Edisi 20 tahun 1987, h. 196-205.

Adapun tahapan permodelan dalam strategi Pemetaan Cerita adalah sebagai berikut:

1. mengenalkan pemetaan cerita sebagai aktivitas kolaboratif.
2. mendorong siswa untuk memvisualisasikan karakter, pengaturan dan peristiwa.
3. mendiskusikan dan grafik karakter utama dan kejadian cerita.
4. meninjau bagan dan memfokuskan perhatian siswa pada urutan kejadian utama.
5. tekankan apa yang terjadi pertama, selanjutnya, dan kemudian
6. mengajak siswa menyepakati urutan peristiwa yang ditulis, serta memberikan nomor secara berurutan,
7. secara individu atau kelompok bisa menggambarkan satu peristiwa.
8. menampilkan ilustrasi urutan pola atau kerangka yang dapat digunakan untuk menceritakan kembali isi cerita.
9. siswa menceritakan kembali cerita untuk temannya atau untuk sebuah kelompok kecil di kelas.
10. setelah siswa menjadi terbiasa dengan prosedur ini, mereka dapat membuat urutan ilustrasi yang akan memberikan garis besar untuk mendongeng atau menulis cerita asli.<sup>11</sup>

Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini bertujuan untuk:

1. Mengetahui apakah *story mapping* dapat meningkatkan *reading comprehension* siswa kelas VIII di MTsN Sungai Pandan.
2. Mengetahui bagaimana strategi *story mapping* dapat meningkatkan *reading comprehension* siswa kelas VIII di MTsN Sungai Pandan.

---

<sup>11</sup> <http://www.readingrockets.org/strategies/storymaps>, diakses tanggal 10 Maret 2012.

## **B. Metode Penelitian**

### **1. Desain Penelitian**

Penelitian ini menggunakan sebuah strategi Penelitian Tindakan Kelas yang dikembangkan ke dalam bentuk siklus. Siklus ini kemudian menjadi proses yang di dalamnya terdapat beberapa langkah atau tahapan (*steps*). Dalam penelitian ini, peneliti mengambil langkah-langkah yang diusulkan oleh Stephen Kemmis dan Robin McTaggart yaitu tahap perencanaan (*planning*), pelaksanaan (*implementing*), pengamatan (*observing*), dan refleksi (*reflecting*).<sup>12</sup>

Subjek penelitian ini adalah siswa kelas VIII A dan bertempat di Madrasah Tsanawiyah Negeri (MTsN) Sungai Pandan. MTsN Sungai Pandan berada di Jalan Kesatuan No. 51 Desa Sungai Sandung Kecamatan Sungai Pandan Alabio Kabupaten Hulu Sungai Utara Kalimantan Selatan.

Data yang diambil dari penelitian ini bersumber dari:

- a. Siswa; untuk mendapatkan data tentang nilai hasil belajar siswa serta keaktifan atau keterlibatan siswa selama strategi diberikan dalam proses pembelajaran.
- b. Guru; untuk melihat tingkat keberhasilan implementasi pembelajaran dengan strategi *story mapping* dan hasil belajar siswa serta keaktifan/keterlibatan mereka selama proses pembelajaran.
- c. Kolaborator; untuk melihat implementasi PTK secara umum, mengamati pelaksanaan strategi baik dari sisi guru maupun siswa.

Teknik dan alat pengumpulan data dalam penelitian ini adalah observasi, kuesioner, tes, dan diskusi antara guru dan kolaborator.

- a. Observasi; dipergunakan untuk mengumpulkan data tentang pelaksanaan pembelajaran/pemberian strategi *story mapping*

---

<sup>12</sup> Stephen Kemmis dan Robin McTaggart, ***The Action Research Planner***, (Melbourne: Deakin University, 1988), h. 2.

serta partisipasi dan keaktifan siswa dalam pembelajaran/diskusi.

- b. Kuesioner/Angket; dipergunakan untuk mengetahui pendapat serta tanggapan siswa tentang penggunaan strategi *story mapping* dalam kegiatan belajar pemahaman membaca.
- c. Tes; dipergunakan untuk mendapatkan data tentang hasil belajar siswa. Tes disini terdiri dari dua bagian, yaitu tes awal (*preliminary test*) pada saat pengamatan awal penelitian dan tes yang dilakukan di akhir siklus.

## 2. Prosedur Penelitian

### a. Penelitian Awal (*Preliminary Study*)

Penelitian awal dilakukan untuk mengamati dan mengetahui kondisi faktual terhadap proses pembelajaran sebelum strategi *story mapping* diberikan. Kegiatan ini dilakukan dengan cara mengamati proses pembelajaran membaca di kelas, mengamati nilai harian membaca siswa serta melakukan tes awal kepada siswa. Kemudian peneliti menganalisis hasil proses pembelajaran membaca serta hasil tes awal untuk mengetahui apakah ada atau tidak ada masalah serta apa penyebab timbulnya masalah tersebut.

### b. Perencanaan (*Planning*)

Kegiatan setelah penelitian awal adalah perencanaan (*planning*). Kegiatan ini yaitu mempersiapkan segala sesuatunya untuk melaksanakan pembelajaran serta memberikan strategi dalam pembelajaran tersebut berdasarkan analisis hasil tes pada penelitian awal. Adapun langkah-langkah dalam proses perencanaan, yaitu pembuatan rencana pembelajaran (RPP), pembuatan perangkat kerja siswa, serta penentuan kriteria keberhasilan pelaksanaan PTK.

### c. Penentuan Kriteria Keberhasilan

Pelaksanaan penelitian ini menggunakan kriteria keberhasilan sebagai indikator kinerja berhasilnya sebuah penelitian. Penelitian ini dikatakan berhasil apabila:

- 1) Sebanyak **75%** atau lebih siswa yang memperoleh nilai sama dengan atau melebihi dari KKM **65**.
- 2) Sebanyak rata-rata **70%** atau lebih siswa yang terlibat aktif selama proses pembelajaran/diskusi kelompok.

d. Pelaksanaan (*Implementing*)

Pelaksanaan PTK ini dilakukan dalam **2** (dua) Siklus. Dalam Siklus I, dibagi dalam **4** (empat) kali pertemuan. Pertemuan I merupakan modeling dimana guru memberikan contoh dan petunjuk kepada siswa/kelompok dalam menggunakan strategi. Setelah itu dilakukan proses pembelajaran di pertemuan kedua dan ketiga dan satu kali pertemuan untuk tes di pertemuan ke empat. Pada Siklus II, dibagi dalam **3** (tiga) kali pertemuan, dimana dua kali pertemuan untuk proses pembelajaran (pelaksanaan strategi) dan satu pertemuan untuk tes. Setiap pertemuan/tes memakan waktu **2x40** menit atau selama **80** menit.

e. Pengamatan (*Observation*)

Dalam pengamatan, kegiatannya adalah merekam dan mengumpulkan data yang relevan dengan menggunakan instrumen yang telah dibuat dari segi situasi proses belajar mengajar pemahaman membaca dengan strategi *story mapping*, keaktifan siswa, serta kemampuan mereka dalam diskusi kelompok.

f. Refleksi (*Reflection*)

Refleksi dilakukan untuk mengetahui apakah pelaksanaan strategi telah bisa menyelesaikan masalah atau perlu direvisi ulang. Data yang diperoleh dari hasil pengamatan dibandingkan dengan kriteria keberhasilan untuk selanjutnya dianalisis apakah data telah memenuhi kriteria atau belum. Apabila semua kriteria sukses telah berhasil terpenuhi, maka PTK dihentikan dan penelitian dinyatakan berhasil. Namun apabila belum terpenuhi, maka penelitian dilanjutkan ke Siklus selanjutnya dengan merevisi ulang tahap perencanaan (*planning*).

## **C. Hasil Penelitian dan Pembahasan**

### **1. Hasil Siklus I**

#### **a. Pelaksanaan Pembelajaran**

Guru sebagai peneliti menggunakan strategi pemetaan cerita dalam tiga tahap pembelajaran; *pre- whilst-* dan *post-reading*. Proses pembelajaran membaca pemahaman dengan strategi pemetaan cerita dapat dijelaskan sebagai berikut:

##### **1) Tahap *Pre-Reading***

Dari hasil pengamatan dalam tahapan ini, diketahui bahwa guru lebih dahulu menjelaskan tujuan pembelajaran membaca sesuai SKKD dan indikatornya. Selanjutnya guru mengaktifkan pengetahuan dasar siswa (*background knowledge*) dengan sedikit bercerita dan bertanya. Siswa diminta memprediksi apa saja jawaban yang tepat untuk menjawab pertanyaan guru dan kemudian menyimpulkan topik apa yang akan dibahas. Setelah topik disepakati topik terbaik, guru kemudian membagi kelas menjadi 6 kelompok. Masing masing kelompok terdiri atas 5 orang siswa.

##### **2) Tahap *Whilst-Reading***

Dalam kegiatan ini, guru membagikan lembar cerita kepada setiap siswa dan membacakan pertama kali cerita tersebut. Kemudian siswa disuruh membaca nyaring setiap perwakilan kelompok sementara yang lain mencari kata-kata sulit dan mendiskusikannya untuk dicari jawaban.

Sesuai dengan tujuan pembelajaran, yaitu siswa dapat memahami cerita dengan mampu menentukan topik cerita, menemukan bagian-bagian tertentu cerita, dan mencari gagasan utama tiap bagian cerita, maka guru kemudian menyuruh semua kelompok membaca kembali cerita dalam hati sambil membagikan lembar peta cerita. Pada lembar tersebut setiap kelompok/siswa diminta mencatat judul/topik dalam cerita, mencatat dimana setting cerita, dan struktur cerita yaitu *orientation*, *complication*, dan *resolution*. Kemudian mereka mendiskusikan hasil analisis temuannya pada teman masing-

masing kelompok untuk dicari hasil pemetaan yang terbaik. Setelah selesai guru meminta setiap kelompok mempresentasikan hasil diskusi mereka di depan kelas.

### 3) Tahap *Post Reading*

Pada kegiatan ini, guru memberikan tanggapan dan masukan dari hasil diskusi kelompok. Setelah itu ia memberikan latihan/tes pemahaman dari teks cerita yang telah dipelajari. Selanjutnya guru melakukan refleksi terhadap pembelajaran.

#### b. Hasil Tes dan Analisis Hasil Tes Siklus I

Setelah melaksanakan proses pembelajaran dengan menggunakan strategi pemetaan cerita, guru melakukan tes. Siswa diberikan dua buah cerita dan diberi pertanyaan sebanyak 14 buah pertanyaan. Tes dibuat dalam bentuk uraian/essay. Adapun hasil/nilai siswa setelah melakukan tes di Siklus I dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 1  
Nilai Hasil Tes

No	Nama Siswa	Nilai	No	Nama Siswa	Nilai
1	A F	50	17	M. Ma	73
2	A R	66	18	M. R I	60
3	B A	65	19	NRD	59
4	DH	50	20	NRK	68
5	D S	72	21	N A	65
6	FTM	53	22	N H	60
7	H W	70	23	RHM	70
8	HSW	59	24	R H	60
9	I N	78	25	RJH	65
10	LSN	70	26	RD	69
11	M. R	65	27	RSD	70
12	M. F	75	28	RSDA	55
13	M. I	60	29	S A	60
14	M. I	66	30	S R	70
15	M.	66	31	ZTN	71
16	M. M	63			

Nilai tersebut kemudian dibandingkan dengan nilai awal (*preliminary study*). Jika dibandingkan dengan nilai awal pada saat sebelum strategi diberikan, maka diperoleh data sesuai tabel berikut ini:

**Tabel 2**  
Perbandingan Nilai Tes Awal/*Preliminary Study* dan Tes Siklus 1

No	Nama Siswa	Nilai <i>Preliminary study</i>	Nilai Siklus 1
1	A F	45	50
2	A R	61	66
3	B A	68	65
4	DH	40	50
5	D S	70	72
6	FTM	50	53
7	H W	63	70
8	HSW	55	59
9	I N	72	78
10	LSN	68	70
11	M. R	56	65
12	M. F	78	75
13	M. I	60	60
14	M. I	57	66
15	M.	61	66
16	M. M	60	63
17	M. Ma	68	73
18	M. R I	58	60
19	NRD	53	59
20	NRK	65	68
21	N A	63	65
22	N H	61	60
23	RHM	75	70
24	R H	58	60
25	RJH	53	65
26	RD	65	69
27	RSD	71	70
28	RSDA	59	55
29	S A	55	60
30	S R	68	70
31	ZTN	70	71

Pada *Preliminary study*, jumlah siswa yang memenuhi nilai KKM 65 ada sebanyak 11 siswa atau 35,5%. Sedangkan pada Siklus I jumlah siswa yang mencapai sama dengan 65 atau lebih adalah sebanyak 19 siswa atau 61,2%.

c. Keaktifan/keterlibatan siswa

Keaktifan atau keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran merupakan salah satu kriteria keberhasilan penelitian ini. Untuk mendapatkan data tersebut, guru dibantu oleh kolaborator sebagai pengamat proses pembelajaran baik



yang dilakukan oleh guru maupun siswa dengan menggunakan lembar pengamatan.

Dari hasil pengamatan, Siklus 1 pertemuan 1 didapatkan sebanyak 23,8% siswa yang aktif dalam proses pembelajaran maupun diskusi kelompok. Kemudian pada pertemuan ke-2, siswa mulai aktif dan berpartisipasi yakni sebanyak 39%. Dan terakhir pada pertemuan ke-3 keaktifan mereka meningkat menjadi 57,3%. Jadi, rata-rata keaktifan/keterlibatan siswa ketiga pertemuan pada Siklus 1 ini adalah sebesar 40% yakni dengan kategori cukup aktif.

#### d. Refleksi

Dari pelaksanaan Siklus, dapat dianalisis bahwa pelaksanaan pembelajaran membaca siswa dengan strategi pemetaan cerita sudah berjalan dengan cukup baik. Guru sudah mulai terbiasa mengajar dengan strategi baru pemetaan cerita.

Dari sisi nilai (pencapaian hasil belajar), nilai siswa masih belum memuaskan. Dari 31 siswa, terdapat 19 siswa (61,2%) yang mendapatkan nilai 65 atau lebih (KKM). Dari perbandingan hasil tes awal yaitu 11 siswa yang berada di atas 65, berarti ada penambahan sebanyak 8 orang siswa yang sudah memperoleh nilai 65 atau lebih. Jika dibandingkan dengan kriteria keberhasilan PTK ini, maka hasil tersebut masih belum memenuhi syarat persentasi kriteria keberhasilan, yakni harus ada sebanyak 75% siswa atau lebih mendapat nilai 65 atau lebih.

Berdasarkan hasil analisis refleksi di atas, maka peneliti dan kolaborator memutuskan bahwa penelitian harus dilanjutkan ke Siklus selanjutnya.

## 2. Hasil Siklus II

### a. Pelaksanaan Pembelajaran

#### 1) Tahap *Pre-Reading*

Dari hasil pengamatan, diketahui bahwa guru terlebih dahulu menjelaskan tujuan pembelajaran membaca sesuai SKKD

dan indikatornya. Guru mengaktifkan pengetahuan dasar siswa (*background knowledge*) dengan menampilkan gambar dan memberi beberapa pertanyaan. Siswa diminta memprediksi jawaban yang tepat untuk menjawab pertanyaan guru dan kemudian menyimpulkan topik yang akan dibahas. Setelah disepakati topik terbaik, guru membagi kelas menjadi 6 kelompok yang terdiri atas 5 orang siswa.

### 2) Tahap *Whilst-Reading*

Dalam kegiatan ini, guru membagikan lembar cerita kepada setiap siswa dan membacakan pertama kali cerita tersebut. Kemudian siswa disuruh membaca nyaring setiap perwakilan kelompok sementara yang lain mencari kata-kata sulit dan mendiskusikannya untuk dicari jawaban.

Sesuai dengan tujuan pembelajaran, siswa dapat memahami cerita dengan mampu menentukan topik cerita, menemukan bagian-bagian tertentu cerita, dan mencari gagasan utama tiap bagian cerita, guru kemudian menyuruh semua kelompok membaca kembali cerita dalam hati sambil membagikan lembar peta cerita. Setiap kelompok/siswa diminta mencatat judul/topik dalam cerita, mencatat dimana setting cerita, dan struktur cerita yaitu *orientation*, *complication*, dan *resolution*. Kemudian mereka diminta mendiskusikan hasil diskusinya pada teman di kelompoknya untuk dicari hasil pemetaan yang terbaik. Setelah selesai guru meminta setiap kelompok mempresentasikan hasil diskusi ke depan kelas.

### 3) Tahap *Post Reading*

Pada kegiatan ini, guru memberikan tanggapan dan masukan dari hasil diskusi kelompok serta memberikan latihan/tes pemahaman dari teks cerita yang telah dipelajari. Selanjutnya guru melakukan refleksi terhadap pembelajaran.

#### b. Hasil Tes dan Analisis Hasil Tes Siklus II

Adapun hasil/nilai siswa setelah melakukan tes di Siklus I ini dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

**Tabel 3**  
Nilai Hasil Tes Siklus II

No	Nama Siswa	Nilai	No	Nama Siswa	Nilai
1	A F	60	17	M. Ma	75
2	A R	71	18	M. R I	60
3	B A	70	19	NRD	64
4	DH	53	20	NRK	70
5	D S	70	21	N A	72
6	FTM	60	22	N H	65
7	H W	75	23	RHM	77
8	HSW	65	24	R H	63
9	I N	76	25	RJH	70
10	LSN	75	26	RD	77
11	M. R	67	27	RSD	75
12	M. F	70	28	RSDA	70
13	M. I	66	29	S A	68
14	M. I	65	30	S R	66
15	M.	70	31	ZTN	79
16	M. M	64			

Nilai tersebut kemudian dibandingkan dengan nilai akhir Siklus I. Jika dibandingkan dengan nilai pada Siklus I, maka diperoleh data sesuai tabel berikut ini:

**Tabel 4**  
Perbandingan Nilai Hasil Tes Siklus I dan Tes Siklus II

No	Nama Siswa	Nilai Siklus I	Nilai Siklus II
1	A F	50	60
2	A R	66	71
3	B A	65	70
4	DH	50	53
5	D S	72	70
6	FTM	53	60
7	H W	70	75
8	HSW	59	65
9	I N	78	76
10	LSN	70	75
11	M. R	65	67
12	M. F	75	70
13	M. I	60	66
14	M. I	66	65
15	M.	66	70
16	M. M	63	64
17	M. Ma	73	75
18	M. R I	60	60
19	NRD	59	64
20	NRK	68	70
21	N A	65	72
22	N H	60	65
23	RHM	70	77
24	R H	60	63
25	RJH	65	70
26	RD	69	77
27	RSD	70	75
28	RSDA	55	70
29	S A	70	68
30	S R	60	66
31	ZTN	71	79

Dari tabel pada Siklus I, jumlah siswa yang tuntas memenuhi nilai KKM 65 ada sebanyak 19 siswa atau 61,2%. Sedangkan pada Siklus II jumlah siswa yang mendapatkan nilai 65 atau lebih adalah sebanyak 24 siswa atau 77,4%.

c. Keaktifan/keterlibatan Siswa

Keaktifan atau keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran merupakan salah satu kriteria keberhasilan penelitian ini. Untuk mendapatkan data tersebut, guru dibantu oleh kolaborator sebagai pengamat proses pembelajaran baik yang dilakukan oleh guru maupun siswa dengan menggunakan lembar pengamatan.

Dari hasil pengamatan, pada Siklus II pertemuan 1 didapatkan sebanyak 67,3% siswa yang aktif dalam proses

pembelajaran maupun diskusi kelompok. Dan pada pertemuan ke-2, keaktifan mereka meningkat menjadi **73,1%**. Rata-rata keaktifan/keterlibatan siswa dari kedua pertemuan adalah sebesar **70,2%** dengan kategori “baik/ aktif”.

d. Refleksi

Dari pelaksanaan siklus II di atas, peneliti dan kolaborator menganalisis bahwa pelaksanaan pembelajaran membaca siswa dengan strategi pemetaan cerita sudah berjalan dengan baik dan dengan hasil yang baik. Guru dan siswa sudah mampu menggunakan strategi tersebut dengan cukup baik.

Dari segi nilai (pencapaian hasil belajar setelah diadakan tes akhir), nilai siswa sudah ada peningkatan yang cukup signifikan. Dari **31** siswa, terdapat **24** orang siswa (**77,4%**) yang memperoleh nilai **65** atau lebih (batas KKM). Dari perbandingan hasil tes awal sampai pada Siklus II, berarti ada penambahan sebanyak **13** orang siswa yang sudah memperoleh nilai **65** atau lebih. Jika dibandingkan dengan kriteria keberhasilan PTK, maka hasil tersebut masih sudah memenuhi syarat persentasi kriteria keberhasilan, yakni harus ada sebanyak **75%** siswa atau lebih siswa yang mendapat nilai sama dengan **65** atau lebih.

Disamping itu, keterlibatan dan keaktifan siswa dalam pembelajaran secara umum hanya dapat dikategorikan baik/aktif. Hal tersebut dibuktikan dengan rata-rata **70,2%** (baik/aktif) dalam proses pembelajaran/ diskusi kelompok. Hal ini dapat dikatakan bahwa rata-rata keaktifan/keterlibatan siswa sudah memenuhi persentasi kriteria keberhasilan yaitu sebanyak rata-rata **70%** atau lebih.

Dari hasil analisis refleksi di atas, maka peneliti dan kolaborator memutuskan bahwa penelitian ini dihentikan, karena hasil penelitian telah berhasil memenuhi kriteria keberhasilan yang telah ditentukan (nilai dan keaktifan/ partisipasi siswa).

### 3. Pembahasan

#### a. Pembelajaran dengan Strategi *Story Mapping*

*Story mapping* (pemetaan cerita) merupakan sebuah strategi belajar membaca pemahaman yang sangat efektif untuk menemukan ide pokok sebuah cerita. Selain itu, melalui strategi *story mapping*, siswa mampu mengetahui dan memahami unsur-unsur maupun susunan sebuah teks naratif.

Daqi Li memberikan catatan bahwa sebuah pemetaan cerita merupakan sebuah grafik organizer yang digunakan untuk mengidentifikasi elemen utama sebuah cerita serta menyusun setiap rangkaian kejadian-kejadian utama sebuah cerita.<sup>13</sup> Strategi ini cocok digunakan untuk pembelajaran membaca pemahaman, khususnya teks berbentuk naratif/cerita, terutama dalam mencari topik cerita dan menemukan susunan (*generic structure*) cerita serta mencari gagasan utama setiap unsur struktur cerita tersebut.

#### b. Peningkatan hasil belajar dan keaktifan siswa

Hasil penelitian telah menunjukkan bahwa salah satu kelebihan dari strategi pemetaan cerita adalah dapat meningkatkan belajar siswa dalam *reading comprehension*. Hal tersebut dapat terlihat pada hasil tes akhir serta pengamatan proses pembelajaran yang diadministrasikan melalui penelitian ini. Penilaian/tes dibuat pada akhir setiap siklus dan bahan/materi tes diambil di luar bahan yang diberikan pada setiap pertemuan.

Peningkatan hasil belajar siswa dapat diketahui dan disimpulkan dari hasil tes membaca pemahaman. Pada hasil tes awal, sebanyak 35,5 % atau 11 siswa yang hanya mampu melampaui batas KKM. Sementara pada Siklus 1 hasilnya

---

<sup>13</sup> Daqi Li, "Story Mapping and its Effect on the Writing Fluency and Word Diversity of Students with Learning Disabilities", ***Learning Disabilities: A Contemporary Journal***, Volume 5, N. 1, 2007, h. 77-93.

meningkat menjadi **61,2%** atau sebanyak **19** siswa meskipun belum sampai kepada batas kriteria keberhasilan yang telah ditetapkan. Namun setelah dilakukan tes pada Siklus ke **2**, hasilnya terus meningkat lagi menjadi **77,4%** atau sebanyak **24** orang siswa yang berhasil memperoleh nilai **75** atau lebih.

Di samping itu, juga terbukti adanya peningkatan yang cukup signifikan terhadap keaktifan atau keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran. Rata-rata siswa yang aktif pada Siklus I adalah **40%**, sedangkan pada Siklus II rata-ratanya meningkat menjadi **70,2%** dari batas kriteria keberhasilan untuk keaktifan siswa yaitu rata-rata **70%** atau lebih.

Keberhasilan peningkatan pencapaian nilai hasil belajar serta keaktifan siswa dapat bermakna bahwa strategi *story mapping* tersebut dapat digunakan serta dikembangkan untuk meningkatkan hasil belajar siswa dalam *reading comprehension*.

#### **D. Kesimpulan dan Saran**

Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan Strategi *Story Mapping* dapat meningkatkan hasil belajar siswa dalam *reading comprehension* teks naratif pada siswa MTsN Sungai Pandan Amuntai, terutama dalam hal menemukan topik, menentukan susunan atau struktur cerita serta gagasan utama setiap struktur cerita tersebut. Peningkatan belajar siswa tersebut dapat dilihat dari peningkatan nilai siswa dari nilai awal (*preliminary study*) sampai ke Siklus II. Pada penilaian awal, hanya **35,5%** atau **11** siswa yang berhasil. Sedangkan pada Siklus I meningkat menjadi **61,2 %** atau sebanyak **19** siswa. Dan kemudian meningkat lagi menjadi **77,4%** atau **24** orang siswa pada Siklus II.

Di samping itu, juga terlihat adanya peningkatan keaktifan atau keterlibatan siswa dalam pelaksanaan pembelajaran membaca pemahaman dengan kriteria baik (*good*). Pada Siklus I, rata-rata siswa yang aktif terlibat adalah **40%**. Sedangkan pada Siklus II meningkat menjadi **70,2%**. Oleh karena itu, keberhasilan peningkatan pencapaian

nilai hasil belajar serta keaktifan siswa dapat bermakna bahwa strategi *story mapping* tersebut dapat digunakan serta dikembangkan untuk meningkatkan hasil belajar siswa dalam *reading comprehension*.

Sejalan dengan kesimpulan tersebut, peneliti mengusulkan beberapa saran untuk dapat ditindaklanjuti. Kepada guru Bahasa Inggris: (1) dapat menggabungkan strategi Pemetaan Cerita dalam membaca dengan teknik dan strategi lain yang lebih sesuai seperti *Reciprocal Teaching* (Pembelajaran Timbal-balik), dan SQ3R, (2) dapat mengimplementasikan strategi Pemetaan Cerita ini pada kelas IX, sebab teks naratif juga dipelajari di kelas tersebut dan (3) dapat menyebarluaskan pemanfaatan strategi tersebut melalui diskusi antar guru bahasa Inggris, seminar atau MGMP untuk berbagi informasi tentang pelaksanaan strategi Pemetaan Cerita yang lebih baik. Dan Kepada MTsN Sungai Pandan, strategi *Story Mapping* ini dapat menjadi khasanah strategi baru dalam pembelajaran membaca pemahaman bahasa Inggris siswa terutama untuk kelas VIII.



## DAFTAR PUSTAKA

- Adler, C. Ralph. 2004. ***Put Reading First: The Research Building Blocks for Teaching Children to Read***. National Institute for Literacy. Diakses pada Februari 2012, dari [http://www.nifl.gov/partnershipforreading/publications/reading\\_first1text.html](http://www.nifl.gov/partnershipforreading/publications/reading_first1text.html).
- Clarke, Mark A. & Silberstein, Sandra. 1987. "Toward a Realization of Psycholinguistic Principles for ESL Reading Class". ***Language Learning***. Edisi 27.
- Depdiknas. 2006. ***Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan***. Jakarta: Pusat Kurikulum.
- Goodman. 1986. "Reading: a Psycholinguistic Guessing Game", dalam H. Singer and R. B. Ruddell (ed.). ***Theoretical Models and Processes of Reading***. Edisi kedua. New York: Harpers Collin College.
- <http://www.readingrockets.org/strategies/storymaps>, diakses tanggal 10 Maret 2012.
- Idol, Lorna. 1987. "Group Story Mapping: A Comprehension Strategy for Both Skilled and Unskilled Readers". ***Journal of Learning Disabilities***. Edisi 20.
- Kemmis, Stephen & McTaggart, Robin. 1988. ***The Action Research Planner***. Melbourne: Deakin University.
- Li, Daqi. 2007. "Story Mapping and its Effect on the Writing Fluency and Word Diversity of Students with Learning Disabilities". ***Learning Disabilities: A Contemporary Journal***, Volume 5, N. 1.

- Nunan, David. 1991. ***Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers***. New York: Prentice Hall.
- Nur, C. 2003. ***English Language Teaching In Indonesia: Changing Policies and Practical Constraints***. Singapore: Eastern University Press.
- Richards, Jack C. & Renandya, Willy A. 2002. ***Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice***. New York: Cambridge University Press.
- Tarigan, Henry Guntur. 1985. ***Membaca Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa***. Bandung: PT. Angkasa.



**MANAJEMEN PROSES PENGEMBANGAN KURIKULUM  
(NEED ASSESMENT DAN PENGEMBANGAN DESAIN  
KURIKULUM)**

Musyarapah<sup>\*</sup>

**Abstrak:**

Curriculum development is an effort to get expected educational goals. In order to the curriculum design development process works effectively and efficiently, curriculum developers should pay attention to the curriculum principles. By referring to the curriculum principles, the product of the curriculum design development activity is expected to be in line with community expectations and the dynamics of the current time, and it requires need assessment. The study of different approaches to the need assessment will lead to how to prepare, to construct and to use the best information, in which the curriculum development context can specifically meet the individual need and need of the institution itself.

**Kata-kata Kunci:**

Manajemen proses, Pengembangan, Kurikulum

---

<sup>\*</sup>Penulis adalah Dosen STAI Rakha Amuntai, Alumni Pascasarjana (S2) Manajemen Pendidikan Islam IAIN Antasari Banjarmasin, dan Mahasiswa Program Doktor Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim Malang.

## **A. Pendahuluan**

Ada tiga kegiatan yang satu dengan yang lain saling berkaitan, yaitu: perencanaan, pembinaan, kemudian pengembangan, kembali lagi ke perencanaan yang lebih baik, dibina dan dikembangkan lagi, begitu seterusnya.<sup>1</sup>

Kurikulum, mungkin kata yang satu ini bukan lagi menjadi bahasa asing bagi kita sebagai calon pendidik profesional. Secara sempit, kita sering kali mengartikan kurikulum sebagaikumpulan mata pelajaran atau bahan ajar. Akan tetapi, dapat juga kita artikan secara luas yaitu bahwa kurikulum adalah meliputi semua pengalaman yang diperoleh siswa karena ada pengaruh atau bimbingan dan tanggung jawab rencana atau program pendidikan (*written curriculum*), dan juga pelaksana daripada rencana tersebut (*actual curriculum*).

Kurikulum seperti pengertiannya dapat juga dalam ruang lingkupnya mencakuplingkup sempit maupun lingkup luas. Akan tetapi kemudian pertanyaan yang muncul, apakah dalam lingkup yang luas ataupun yang sempit kurikulum dapat membentuk desain yang menggambarkan pola organisasi daripada komponen-komponen kurikulum dengan perlengkapan penunjangnya?

Pada dasarnya pengembangan kurikulum ialah mengarahkan ke tujuan pendidikan yang diharapkan karena adanya berbagai pengaruh yang sifatnya positif yang datangnya dari luar atau dari dalam diri sendiri, dengan harapan agar peserta didik dapat menghadap masa depannya dengan baik.<sup>2</sup>

Esensi dari pengembangan kurikulum itu sendiri adalah proses identifikasi, analisis, sintesis, evaluasi, pengambilan keputusan dan kreasi elemen-elemen kurikulum. Agar dalam proses pengembangan desain kurikulum bisa berjalan secara efektif dan efisien, maka pengembangan

---

<sup>1</sup> Dakir, ***Perencanaan dan Pengembangan Kurikulum***, (Jakarta: Rineka Cipta, 2004), h. 84.

<sup>2</sup>*Ibid*, h. 85.

kurikulum harus memperhatikan prinsip-prinsip kurikulum. Dengan merujuk pada prinsip-prinsip kurikulum tersebut produk dari aktivitas pengembangan desain kurikulum diharapkan sesuai dengan harapan masyarakat dan dinamika perkembangan zaman, maka dibutuhkanlah *need assessment*.

## **B. Pengertian Need Assessment**

Apa yang dimaksud dengan kebutuhan? Kebutuhan (*need*) adalah ketidaksesuaian antara harapan dan kenyataan. Dengan demikian, penentuan bahan atau materi kurikulum harus dimulai dari penilaian apakah bahan yang ada cukup memadai untuk mencapai tujuan atau tidak.<sup>3</sup>

Masalah *need analysis* atau *need assessment* berkenaan dengan apa-apa yang dibutuhkan dalam pengembangan desain kurikulum. Kajian pendekatan yang berbeda terhadap penilaian kebutuhan ini, akan mengarahkan pada bagaimana menyiapkan, menyusun dan menggunakan informasi yang terbaik, dimana konteks pengembangan kurikulum secara spesifik dapat memenuhi kebutuhan individual dan kebutuhan lembaga itu sendiri. Teknik-teknik yang efektif dalam mengembangkan tujuan umum dan tujuan khusus dapat disusun selama fase analisis kebutuhan (*need analysis*) itu sendiri.<sup>4</sup>

## **C. Prinsip Pengembangan Desain Kurikulum**

Landasan pengembangan kurikulum itu sendiri terdiri dari:

1. Filsafat pendidikan yang mengandung nilai-nilai dan cita-cita masyarakat tentang manusia yang ideal, dan merupakan sumber tujuan pendidikan.
2. Lingkungan merupakan suatu ekosistem yang meliputi lingkungan manusiawi, sosio kultural, biologis, dan geografis.

---

<sup>3</sup>Wina Sanjaya, **Kurikulum dan Pembelajaran**, (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2008), h. 118.

<sup>4</sup><http://hipkin.or.id/?p=66>.

3. Kebutuhan pembangunan tersirat dalam tujuan pembangunan nasional.
4. Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi berada dalam keseimbangan yang dinamis dan efektif.<sup>5</sup>

Desain biasa diterjemahkan sebagai seni terapan, arsitektur, dan berbagai pencapaian kreatif lainnya. Dalam sebuah kalimat, kata "desain" bisa digunakan baik sebagai kata benda maupun kata kerja. Sebagai kata kerja, "desain" memiliki arti "proses untuk membuat dan menciptakan obyek baru". Sebagai kata benda, "desain" digunakan untuk menyebut hasil akhir dari sebuah proses kreatif, baik itu berwujud sebuah rencana, proposal, atau berbentuk obyek nyata. Dalam kaitannya hal ini diartikan sebagai proses daripada pelaksanaan atau penerapan model kurikulum dalam dunia pendidikan.

Jadi, yang dimaksud dengan desain adalah rancangan, pola atau model. Mendesain kurikulum berarti menyusun rancangan atau menyusun model kurikulum sesuai dengan misi dan visi sekolah. Tugas dan peran seorang desainer kurikulum, sama seperti seorang arsitektur. Sebelum menentukan bahan dan cara mengonstruksi bangunan terlebih dahulu seorang arsitek harus merancang model bangunan yang akan dibangun.<sup>6</sup>

Proses desain pada umumnya memperhitungkan aspek fungsi, estetik dan berbagaimacam aspek lainnya, yang biasanya datanya didapatkan dari riset, pemikiran, brainstorming, maupun dari desain yang sudah ada sebelumnya.

Kurikulum secara etimologis (bahasa), istilah *curro* atau *currere* dan *ula* atau *ulums* yang diartikan sebagai "racecourse" kemudian diadopsi ke dalam dunia pendidikan dengan istilah "curriculum" (bahasa Inggris) atau "kurikulum" (bahasa Indonesia). Secara terminologis

---

<sup>5</sup> Oemar Hamalik, **Kurikulum dan Pembelajaran**, (Jakarta: Bumi Aksara, 2005), h. 19–23.

<sup>6</sup> Wina Sanjaya, **Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi**, (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2005), h. 37.

(istilah) kurikulum diartikan sebagai “sejumlah materi/mata pelajaran yang harus dikuasai” (*a course of subject matters to be mastered*).<sup>7</sup>

Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.<sup>8</sup> Penyusunan perangkat mata pelajaran ini disesuaikan dengan keadaan dan kemampuan setiap jenjang pendidikan dalam penyelenggaraan pendidikan tersebut.

Jadi, yang dimaksud dengan pengembangan kurikulum ialah mengarahkan ke tujuan pendidikan yang diharapkan karena adanya berbagai pengaruh yang sifatnya positif yang datangnya dari luar atau dari dalam diri sendiri, dengan harapan agar peserta didik dapat menghadapi masa depannya dengan baik. Oleh karena itu, pengembangan kurikulum hendaknya bersifat antisipatif, adaptif, dan aplikatif.<sup>9</sup>

Glasgow menguraikan tujuh prinsip desain kurikulum, sebagai berikut:

1. Tantangan dan Kesenangan (*Challenge and Enjoyment*)
2. Luas (*Breadth*)
3. Kemajuan (*Progression*)
4. Kedalaman (*Depth*)
5. Personalisasi dan Pilihan (*Personalisation and Choice*)
6. Koherensi (*Coherence*)
7. Relevansi (*Relevance*)

Sementara itu, Saylor mengemukakan delapan prinsip sebagai acuan dalam desain kurikulum. Prinsip-prinsip tersebut adalah sebagai berikut:

---

<sup>7</sup> Syaifuddin Sabda, **Model Pengembangan Kurikulum Terintegrasi Sainstek dengan IMTAQ**, (Banjarmasin: Antasari Press, 2009), h. 11–12.

<sup>8</sup> Rusman, **Manajemen Kurikulum**, (Jakarta: PT RajaGrafindo Persada, 2009), h. 3.

<sup>9</sup>Dakir, *op. Cit*, h. 85.



1. Desain kurikulum harus memudahkan dan mendorong seleksi serta pengembangan semua jenis pengalaman belajar yang esensial bagi pencapaian prestasi belajar, sesuai dengan hasil yang diharapkan;
2. Desain memuat berbagai pengalaman belajar yang bermakna dalam rangka merealisasikan tujuan-tujuan pendidikan, khususnya bagi kelompok siswa yang belajar dengan bimbingan guru;
3. Desain harus memungkinkan dan menyediakan peluang bagi guru untuk menggunakan prinsip-prinsip belajar dalam memilih, membimbing, dan mengembangkan berbagai kegiatan belajar di sekolah;
4. Desain harus memungkinkan guru untuk menyesuaikan pengalaman dengan kebutuhan, kapasitas, dan tingkat kematangan siswa;
5. Desain harus mendorong guru untuk mempertimbangkan berbagai pengalaman belajar anak yang diperoleh di luar sekolah dan mengaitkannya dengan kegiatan belajar di sekolah;
6. Desain harus menyediakan pengalaman belajar yang berkesinambungan, agar kegiatan belajar siswa berkembang sejalan dengan pengalaman terdahulu dan terus berlanjut pada pengalaman berikutnya;
7. Kurikulum harus didesain agar dapat membantu siswa mengembangkan watak, kepribadian, pengalaman, dan nilai-nilai demokrasi yang menjiwai kultur; dan
8. Desain kurikulum harus realistis, layak, dan dapat diterima.

#### **D. Dasar-Dasar dan Rancangan Desain Kurikulum**

##### **1. Dasar-Dasar Desain Kurikulum**

Beberapa ahli merumuskan bermacam-macam desain kurikulum. Eisner dan Vallance (1974) membagi desain menjadi lima jenis, yaitu (a) model pengembangan proses kognitif, (b) kurikulum sebagai teknologi, (c) kurikulum aktualisasi diri, (d) kurikulum konstruksi sosial,

dan (e) kurikulum rasionalisasi akademis. Mc Neil, (1977) membagi desain kurikulum menjadi empat model, yaitu (1) model kurikulum humanistik, (2) kurikulum konstruksi sosial, (3) kurikulum teknologi, dan (4) kurikulum subjek akademik.

Saylor, Alexander dan Lewis, (1981) membagi desain kurikulum menjadi (a) kurikulum *subject matter diciplin*, (b) komponen yang bersifat spesifik atau kurikulum teknologi, (c) kurikulum sebagai proses, (d) kurikulum sebagai fungsi sosial, dan (e) kurikulum yang berdasarkan minat individu. Brennan (1985) mengembangkan tiga jenis model desain kurikulum, yaitu (1) kurikulum yang berorientasi pada tujuan (*the objective model*), (2) model proses, dan (3) model kurikulum yang didasarkan kepada analisis situasional. Longstreet dan Shane (1993) membagi desain kurikulum ke dalam empat desain, yaitu desain kurikulum yang berorientasi pada masyarakat, desain kurikulum yang berorientasi pada anak, desain kurikulum yang berorientasi pada pengetahuan, dan desain kurikulum yang bersifat elektik.

Para pengembang kurikulum telah mengkonstruksi kurikulum, sekurang-kurangnya dikenal tiga pola desain kurikulum, yaitu:<sup>10</sup>

- a. *Subject-centered design* (desain yang berpusat pada mata pelajaran). Merupakan suatu desain kurikulum yang berpusat pada bahan ajar, dan biasanya mencerminkan kegiatan pembelajaran yang didikte oleh karakteristik, prosedur, dan struktur konseptual mata pelajaran, serta keterkaitannya dengan disiplin ilmu. Agar penempatan mata pelajaran sebagai pusat pengaturan kurikulum dapat lebih bermakna, dapat dilakukan dengan memfokuskan pada proses pembelajaran dan menggunakan metode pemecahan masalah, pengambilan keputusan, *inquiry*, serta program komputer di kelas. Desain jenis ini dapat dibedakan atas tiga desain, yaitu *subject desain*, *disciplines design*, dan *broadfields design*.

---

<sup>10</sup> Nana Syaodih Sukmadinata, ***Pengembangan Kurikulum Teori dan Praktik***, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2005), h. 113.

- b. *Learner-centered design* (desain yang berpusat pada pembelajar), adalah suatu desain kurikulum yang mengutamakan peranan siswa. Pengembangan kurikulum ini sangat dipengaruhi oleh Dewey, seperti berinteraksi sosial, keinginan bertanya, keinginan membangun makna, dan keinginan berkreasi yang menekankan sifat-sifat alami anak dalam mengembangkan kurikulum. Jenis desain ini dapat dibedakan atas *activity (experience) design* dan *humanistic design*.

Ciri utama yang membedakan desain model ini dengan *subject centered*:

- 1) *Learner centered design* mengembangkan kurikulum dengan bertolak dari peserta didik dan bukan dari isi.
- 2) Bersifat *non-preplanned* (kurikulum tidak diorganisasikan sebelumnya) tetapi dikembangkan bersama antara guru dengan siswa dalam penyelesaian tugas-tugas pendidikan.

c. *Problem-centered design* (desain yang berpusat pada permasalahan), yaitu desain kurikulum yang pada masalah-masalah yang dihadapi dalam masyarakat. Pendidik berusaha memengaruhi perubahan sosial dengan menyelesaikan berbagai permasalahan sosial. Desain kurikulum ini dibedakan atas *areas of living design* dan *core design*.

## 2. Rancangan dan Pola Desain Kurikulum

Perancangan kurikulum dapat digolongkan dalam enam langkah yaitu:<sup>11</sup>

- a. Mengidentifikasi misi institusi dan kebutuhan para pengguna pendidikan.  
Langkah pertama yang paling penting adalah untuk memahami misi dari institusi dimana kurikulum itu dibuat.
- b. Penilaian kebutuhan pembelajar.

---

<sup>11</sup><http://www.scribd.com/doc/31906762/Anatomi-Dan-DeSain-KuRikuLum>.

Langkah ini sering terabaikan oleh pengembang kurikulum. Begitu ada siswa yang potensial, pengembang kurikulum harus bisa mengetahui sampai dimana titik kemampuan maupun kelemahan siswa-siswanya tersebut.

c. Menetapkan tujuan kurikulum.

Langkah ini sangat penting karena menentukan filosofi instruksional dan menentukan metode pembelajaran yang paling efektif. Selain itu, tujuan pembelajaran juga dapat digunakan untuk menentukan desain dan pemilihan prosedur dan instrumen penilaian.

d. Pemilihan strategi pendidikan.

Pemilihan strategi pendidikan harus didasarkan pada tiga prinsip utama. Yang pertama, metode pendidikan harus sejalan dengan tujuan pendidikan. Kedua, penggunaan beragam metode pendidikan lebih baik, daripada hanya satu metode saja. Yang terakhir, pengembang kurikulum harus memastikan bahwa kurikulum tersebut sesuai dengan materi pelajaran dan kompetensi pengajar.

e. Implementasi kurikulum yang baru.

Sebelum menerapkan sebuah kurikulum yang baru, pengembang kurikulum harus mendapatkan dukungan yang kuat dari pimpinan institusi yang berwenang. Setelah tahap pertama dari implementasi kurikulum yang baru tersebut dilakukan, harus dilakukan penilaian formal untuk mengontrol proses implementasi kurikulum dan untuk menetapkan hubungan antara tujuan institusional, pembelajaran, dan kurikulum.

f. Evaluasi dan umpan balik untuk memperbaiki kurikulum.

Data hasil evaluasi yang telah dikumpulkan harus digunakan sebagai kriteria untuk menyesuaikan kurikulum tersebut dengan tujuan program studi atau misi dari institusi. Kurikulum harus dievaluasi, dan diperbaiki, dan dilakukan inovasi-inovasi yang bervariasi karena kurikulum bukanlah suatu sistem yang statis. Umpan balik dari pengajar

dan siswa perlu dipertimbangkan secara terus menerus untuk meningkatkan hasil belajar siswa.

### **E. Aspek-Aspek Sosiokultural dalam Desain Kurikulum**

Tiap kurikulum mencerminkan keinginan, cita-cita, tuntutan dan kebutuhan masyarakat. Sudah sewajarnya pendidikan harus memperhatikan dan merespon suara-suara dalam masyarakat. Pendidikan harus memberi jawaban atas tekanan-tekanan yang datang dari desakan dan kekuatan-kekuatan sosio-politik-ekonomi yang dominan pada saat tertentu.

Keputusan yang akan diambil mengenai kurikulum akhirnya bergantung pada bagaimana pengembang kurikulum memandang dunia tempai ia hidup, bagaimana ia bereaksi terhadap berbagai kebutuhan yang dikemukakan oleh berbagai golongan dalam masyarakat, dan juga oleh falsafah hidup dan falsafah pendidikannya.

Menurut Hamalik Oemar (2007), kebudayaan merupakan suatu hal yang kompleks, karena itu dalam prakteknya kita tidak dapat melihat berbagai dimensi kebudayaan yang terpisah.

Faktor sosial budaya sangat penting dalam penyusunan kurikulum yang relevan, karena kurikulum merupakan alat untuk merealisasikan sistem pendidikan, sebagai salah satu dimensi dari kebudayaan. Implikasi dasarnya adalah sebagai berikut:<sup>12</sup>

1. Kurikulum harus disusun berdasarkan kondisi sosial-budaya masyarakat. Kurikulum disusun bukan saja harus berdasarkan nilai, adat istiadat, cita-cita dari masyarakat, tetapi juga harus berlandaskan semua dimensi kebudayaan seperti kehidupan keluarga, ekonomi, politik, pendidikan dan sebagainya.
2. Karena kondisi sosial budaya senantiasa berubah dan berkembang sejalan dengan perubahan masyarakat, maka kurikulum harus disusun dengan memperhatikan unsur fleksibilitas dan bersifat dinamis, sehingga kurikulum tersebut senantiasa relevan dengan masyarakat.

---

<sup>12</sup><http://www.iitk.ac.in/infocell/Archive/dirjuly3/curriculum.html>.

3. Program kurikulum harus disusun dan mengandung materi sosial budaya dalam masyarakat. Ini bukan hanya dimaksudkan untuk membudayakan anak didik, tetapi sejalan dengan usaha mengawetkan kebudayaan itu sendiri.

Kurikulum di sekolah-sekolah kita harus disusun berdasarkan kebudayaan nasional yang mencakup perkembangan kebudayaan daerah. Integritas kebudayaan nasional akan tercermin dalam isi dan organisasi kurikulum, karena sistem pendidikan kita bermaksud membudayakan anak didik kita berdasarkan kebudayaan masyarakat dan bangsa kita sendiri.

Selain itu, sehubungan dengan pelaksanaan tugas-tugasnya, maka para pengembang kurikulum harus melakukan hal-hal sebagai berikut:

1. Mempelajari dan memahami kebutuhan masyarakat seperti yang dirumuskan dalam undang-undang, keputusan pemerintah, peraturan-peraturan daerah dan lain sebagainya.
2. Menganalisis budaya masyarakat tempat sekolah berada.
3. Menganalisis kekuatan serta potensi-potensi daerah.
4. Menganalisis syarat dan tuntutan tenaga kerja.
5. Menginterpretasi kebutuhan individu dalam kerangka kepentingan masyarakat.

#### **F. Perlunya *Needs Assessment* dalam Pengembangan Kurikulum**

*Need assessment (need analysis)* dalam pengembangan kurikulum sangat diperlukan. Menurut Oliva, “*a curriculum need assessment is a process for identifying programmatic needs that must be addressed by curriculum planners*”. Analisis kebutuhan digunakan untuk menilai dan mengidentifikasi kebutuhan-kebutuhan yang diperlukan siswa dan masyarakat dalam pengembangan kurikulum, karena pengembangan kurikulum hakekatnya berorientasi pada kebutuhan siswa (*need of learners*) dan kebutuhan masyarakat (*need of society*), termasuk kebutuhan mata pelajaran (*need of subject matters*). *Need assessment* juga digunakan untuk mengidentifikasi *gap* atau

ketidaksesuaian antara performansi siswa yang diinginkan (*das Sollen*) dengan performansi siswa yang nyata (*das Sein*). Dalam sistem persekolahan *need assessment* diperlukan untuk menemukan kekurangan-kekurangan kurikulum yang menyangkut misalnya kerja sama komunitas sekolah dan pemahaman terhadap program-program sekolah untuk kemudian diperbaiki.

Dalam istilah umum, *need assessment* atau disebut juga *need analysis* berhubungan dengan aktivitas yang meliputi pemerolehan informasi yang akan menjadi dasar bagi pengembangan kurikulum untuk memenuhi kebutuhan belajar, khususnya kelompok siswa. Dengan kata lain, bahwa *need assessment* ini adalah bagian integral dari pembuatan kurikulum yang sistematis.

Dalam menganalisis kebutuhan (*need assessment*) tersebut ada tiga tahap yang harus ditempuh:<sup>13</sup>1. Membuat keputusan mengenai *need assessment (need analysis)*;2.Memperoleh informasi; dan 3.Menggunakan informasi.

## **G. Penutup**

Desain adalah rancangan, pola atau model.Mendesain kurikulum berarti menyusun rancangan atau menyusun model kurikulum sesuai dengan misi dan visi sekolah.Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.Jadi, yang dimaksud dengan pengembangan kurikulum ialah mengarahkan ke tujuan pendidikan yang diharapkan karena adanya berbagai pengaruh yang sifatnya positif yang datangnya dari luar atau dari dalam diri sendiri.

Masalah *need assessment* berkenaan dengan apa-apa yang dibutuhkan dalam pengembangan desain kurikulum.Kajian pendekatan yang berbeda terhadap penilaian kebutuhan ini, akan mengarahkan pada bagaimana menyiapkan, menyusun dan menggunakan informasi yang terbaik, dimana konteks pengembangan kurikulum secara spesifik dapat

---

<sup>13</sup><http://hipkin.or.id/?p=66>.

memenuhi kebutuhan individual dan kebutuhan lembaga itu sendiri. Teknik-teknik yang efektif dalam mengembangkan tujuan umum dan tujuan khusus dapat disusun selama fase analisis kebutuhan (*need analysis*).

Dalam menganalisis kebutuhan (*need assessment*) tersebut ada tiga tahap yang harus ditempuh, yaitu: membuat keputusan mengenai *need assessment (need analysis)*; memperoleh informasi; menggunakan informasi.



## DAFTAR PUSTAKA

- Dakir. 2004. **Perencanaan dan Pengembangan Kurikulum**. Jakarta: Rineka Cipta.
- Hamalik, Oemar. 2005. **Kurikulum dan Pembelajaran**. Jakarta: Bumi Aksara.
- Rusman. 2009. **Manajemen Kurikulum**. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Sabda, Syaifuddin. 2009. **Model Pengembangan Kurikulum Terintegrasi Sainstek dengan IMTAQ**. Banjarmasin: Antasari Press.
- Sanjaya, Wina. 2008. **Kurikulum dan Pembelajaran**. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- . 2005. **Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi**. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. 2005. **Pengembangan Kurikulum Teori dan Praktik**. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- <http://hipkin.or.id/?p=66>.
- <http://www.slideshare.net/4yu/kurikulum-dan-pembelajaran-3592219>
- <http://www.iitk.ac.in/infocell/Archive/dirjuly3/curriculum.html>
- [http://www.scribd.com/doc/31906762/Anatomi - Dan -DeSain - KuRikuLum](http://www.scribd.com/doc/31906762/Anatomi-Dan-DeSain-KuRikuLum)

## KETENTUAN PEMUATAN NASKAH

Jurnal *Al-Risalah* menerima sumbangan naskah tulisan berupa artikel hasil telaahan dan penelitian, membahas masalah-masalah yang berhubungan dengan disiplin ilmu-ilmu Keislaman dan Kemasyarakatan dengan ketentuan sebagai berikut:

1. Naskah belum pernah dipublikasikan dan diketik di atas kertas HVS ukuran kwarto spasi ganda.
2. Panjang tulisan berkisar antara 12 – 20 halaman.
3. Artikel hasil telaahan harus memuat judul tulisan, nama penulis, abstrak (minimal 50 kata dan maksimal 75 kata) dan kata kunci (minimal 3 kata dan maksimal 5 kata). Tulisan juga memuat pendahuluan, deskripsi masalah, pemecahan dan penutup.
4. Artikel hasil penelitian harus memuat judul tulisan, nama penulis, abstrak, kata kunci, pendahuluan, metode penelitian, hasil penelitian yang diperoleh, pembahasan, analisis dan penutup.
5. Artikel yang menggunakan bahasa Indonesia dianjurkan abstraknya menggunakan bahasa Asing (Arab/Inggris) dan sebaliknya artikel yang menggunakan bahasa Asing (Arab/Inggris) abstraknya menggunakan bahasa Indonesia.
6. Biodata penulis harus dicantumkan pada halaman pertama tulisan dalam bentuk *footnote*.
7. Daftar kutipan dibuat dalam bentuk *footnote* (catatan kaki), sedangkan daftar pustaka dicantumkan pada halaman terakhir.
8. Artikel ditulis dalam bahasa Indonesia, Arab atau Inggris yang benar dan baik, sesuai dengan kaidah umum dan tata bahasa baku yang berlaku.
9. Redaksi penyunting berhak mengubah tulisan dan format redaksional, sepanjang tidak mengurangi isi dan maksud tulisan.
10. Naskah dikirim 1 eksemplar disertai file komputer (direkam di CD atau Flash Disk) dialamatkan ke Redaksi Jurnal *Al-Risalah* STAI RAKHA Amuntai, Jl. Rakha Po Box 102 Telp/Fax (0527) 61695 Amuntai Kab. Hulu Sungai Utara Prov. Kalimantan Selatan 71471, e-mail : [alrisalah\\_rakha@yahoo.co.id](mailto:alrisalah_rakha@yahoo.co.id)
11. Naskah yang masuk menjadi hak redaksi dan tidak dikembalikan.

