

## *Integrative Learning* & Pengajaran Bahasa Indonesia

Pendekatan Keterpaduan atau 'Integrative Learning' merupakan metode yang memadukan berbagai komponen dalam pengajaran. Tujuan utamanya adalah memudahkan peserta didik memahami dan mempraktekkan materi yang disajikan.

Dalam pengajaran Bahasa Indonesia khususnya di tingkat SMA, pendekatan 'Integrative Learning' memadukan berbagai komponen dalam berbahasa. Komponen tersebut seperti; keterampilan berbicara, keterampilan menulis, keterampilan mendengarkan, tata bahasa, dan sebagainya.

Pendekatan keterpaduan dapat menciptakan sistem pengajaran yang memungkinkan siswa, baik secara individual maupun kelompok, aktif mencari, menggali, dan menemukan konsep serta prinsip keilmuan secara holistik, bermakna, dan otentik.



**YAYASAN INTELIGENSIA INDONESIA**  
DIVISI PUBLIKASI DAN PENELITIAN  
Email: [inligensia@gmail.com](mailto:inligensia@gmail.com) HP: 08973291160  
Penerbitan: Jl. Kerkunan Ikm 7/100 Lt. 116 Jakarta



*Integrative Learning*  
& Pengajaran Bahasa Indonesia

Dr. Muhammad Asdam, M.Pd.

# *Integrative Learning &* Pengajaran Bahasa Indonesia



Dr. Muhammad Asdam, M.Pd.

**Integrative Learning  
& Pengajaran Bahasa Indonesia**

Dr. Muhammad Asdam, M.Pd.

**Yayasan Inteligencia Indonesia**  
2017

**Integrative Learning  
& Pengajaran Bahasa Indonesia**

**Penulis:** Dr. Muhammad Asdam, M.Pd.

**Editor:** Dr. MUHAMMAD ASDAM, M.PD.

**Penyunting:** Harifuddin Halim, Rasyidah Zainuddin, Abdul Malik  
Iskandar

**Desain Cover & Tata Letak:** Supriadi Sahibu, Jalal, Arfenti Amir

Edisi Pertama

Copyright © 2017

Perpustakaan Nasional: Katalog Dalam Terbitan (KDT)

ISBN. 978-602-61628-3-0

14 x 2 cm

Xvi, 107 hlm

Diterbitkan pertama kali oleh:

**PENERBIT**

**Yayasan Inteligencia Indonesia**

*Divisi Publikasi dan Penelitian*

Perumahan BTP Jl. Kerukunan Utara V Blok G No. 116

Tamalanrea Makassar 90235

Email: [inteligensiapublishing@gmail.com](mailto:inteligensiapublishing@gmail.com)

HP. +6285 255 2211 50

**Sanksi Pelanggaran Pasal 72**

Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2002 Tentang Hak Cipta

1. Barang siapa dengan sengaja dan tanpa hak melakukan perbuatan sebagaimana dimaksud dalam pasal 2 ayat (1) atau pasal 49 ayat (1) dan ayat 2 dipidana dengan pidana penjara masing-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan / atau denda paling sedikit Rp. 1.000.000.00 (satu juta), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) Tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 5.000.000.000:00 (lima milyar rupiah).
2. Barang siapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan atau menjual kepada umum suatu ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta terkait bagaimana dimaksud pada ayat (1) pidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 500.000.00; (lima ratus juta rupiah).

## PENGANTAR PENULIS

Ungkapan syukur yang tak terhingga saya panjatkan kehadirat Allah SWT atas segala karunia sehingga buku ini dapat dirampungkan. Namun demikian, keberadaan buku ini bukanlah atas inisiatif saya semata melainkan ada kontribusi dari berbagai pihak yang dengan ikhlas turut menyumbangkan tenaga, waktu dan pikirannya.

Gagasan tentang '*Integrative Learning*' yang tertuang dalam buku ini umumnya lahir dari pengalaman dan hasil dari perenungan saya untuk mewujudkan suatu kerangka pengajaran secara paradigmatis yang dapat memberikan hasil belajar yang maksimal kepada peserta didik. Oleh karena itu buku ini sifatnya menjadi pemandu wawasan secara konseptual dalam memahami paradigma '*Integrative Learning*' yang dapat ditindak lanjuti dalam implementasi pengajaran di dalam kelas.

Penghargaan yang sebesar-besarnya kepada semua pihak yang telah berkontribusi secara langsung maupun tidak langsung atas terbitnya buku ini, semoga menjadi amal jariyah bagi kita semua. Amin...

Penulis,

Muhammad Asdam

## DAFTAR ISI

PENGANTAR PENULIS

### **BAB 1**

TANTANGAN PENGAJARAN \_\_1

### **BAB 2**

PENGAJARAN BAHASA\_\_9

A. Tipe Pengajaran Bahasa \_\_11

B. Hipotesis Pengajaran Bahasa \_\_12

### **BAB 3**

TEORI BELAJAR BAHASA & PENDEKATAN

PENGAJARAN\_\_55

A. Teori Belajar Bahasa \_\_25

B. Pendekatan Dalam Pengajaran Bahasa \_\_30

### **BAB 4**

FAKTOR-FAKTOR PENENTU DALAM PENGAJARAN

BAHASA\_\_41

A. Faktor Motivasi \_\_41

B. Faktor Penyajian Formal \_\_46

### **BAB 5**

PENDEKATAN KETERPADUAN DALAM

PENGAJARAN BAHASA INDONESIA \_\_55

A. Pengertian Pendekatan Keterpaduan \_\_55

B. Latar Belakang Lahirnya Pendekatan  
Keterpaduan\_\_58

C. Landasan Teori Penerapan Pendekatan  
Keterpaduan \_\_63

D. Prinsip Dasar Pendekatan Keterpaduan\_\_65

E. Model Pengajaran Keterpaduan\_\_75

## **BAB 6**

### **KETERPADUAN INTERNAL DAN EKSTERNAL DALAM PENGAJARAN BAHASA INDONESIA\_\_77**

- A. Keterpaduan Dalam Satu Keterampilan Berbahasa \_\_84
- B. Keterpaduan Antarketerampilan Berbahasa \_\_85
- C. Keterpaduan Lintas Kurikulum (*Eksternal*)\_\_86
- D. Keterpaduan Antara Keempat Keterampilan Berbahasa \_\_90

## **BAB 7**

### **KURIKULUM TINGKAT SATUAN PENDIDIKAN\_\_99**

- A. Karakteristik KTSP\_\_99
- B. Prinsip Pengembangan KTSP\_\_101
- C. Prinsip Pelaksanaan KTSP\_\_104

## **BAB 8**

### **PENGAJARAN KETERAMPILAN BERBAHASA\_\_107**

- A. Pengajaran Keterampilan Menyimak\_\_109
- B. Pengajaran Keterampilan Berbicara\_\_113
- C. Pengajaran Keterampilan Membaca\_\_116
- D. Pengajaran Keterampilan Menulis\_\_121
- E. Keterpaduan Aspek Keterampilan Berbahasa\_\_124

### **DAFTAR PUSTAKA\_\_130**

### **RIWAYAT HIDUP\_\_135**



## TANTANGAN PENGAJARAN

Tuntutan masyarakat dewasa ini terhadap pendidikan berkualitas terus berkembang. Mutu pendidikan menjadi topik pembicaraan di mana-mana, terutama berkaitan dengan mutu lulusan dari berbagai jenjang pendidikan. Salah satu upaya pemerintah yaitu mengelaborasi kurikulum dari Kurikulum Berbasis Kompetensi (selanjutnya disingkat KBK) menjadi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan, selanjutnya disingkat KTSP (Widyastono, 2007:326). Pengembangan kurikulum ini ikut memacu peningkatan kompetensi guru. Bahkan, akhir-akhir ini semua guru di berbagai satuan pendidikan diuji kompetensinya secara komprehensif. Guru yang berkategori memiliki standar kompetensi belum memadai akan diberikan pendidikan dan pelatihan.

Pencapaian kualitas pendidikan tersebut sangat terkait dengan kemampuan menggunakan Bahasa

Indonesia, baik secara lisan maupun tulisan. Peningkatan kualitas sumber daya manusia di tanah air dilakukan melalui peran Bahasa Indonesia sebagai sarana pengkajiannya. Hal ini sesuai dengan pendapat Baedhowi (2008:2) bahwa kualitas pemakaian Bahasa Indonesia di tanah air merupakan salah satu indikator untuk menunjukkan mutu manusia Indonesia. Pendapat ini sangat sesuai dengan tujuan pengajaran Bahasa Indonesia, yaitu: (1) siswa menghargai dan membanggakan Bahasa Indonesia sebagai bahasa persatuan (nasional) dan bahasa negara; (2) siswa memahami bahasa Indonesia dari segi bentuk, makna, dan fungsi, serta menggunakannya dengan tepat dan kreatif untuk bermacam-macam tujuan, keperluan, dan keadaan; (3) siswa memiliki kemampuan menggunakan Bahasa Indonesia untuk meningkatkan kemampuan intelektual, kematangan emosional, dan kematangan sosial; (4) siswa memiliki sikap disiplin dalam berpikir, berbahasa/berbicara, dan menulis; (5) siswa mampu menikmati dan memanfaatkan karya sastra untuk mengembangkan kepribadian, memperluas wawasan kehidupan, serta meningkatkan pengetahuan dan kemampuan berbahasa; (6) siswa menghargai dan membanggakan sastra Indonesia sebagai khazanah budaya dan intelektual manusia Indonesia (Depdiknas, 2004).

Sehubungan hal di atas, dipertegas oleh Taha (2008:59) bahwa hampir semua kegiatan yang terjadi dalam proses pendidikan itu karena adanya interaksi dengan bahasa. Jadi, Bahasa Indonesia selain berperan sebagai sarana pengkajian disiplin ilmu lain, juga sebagai salah satu mata pelajaran wajib di sekolah mulai tingkat pendidikan dasar sampai perguruan tinggi. Namun, pada tingkat pendidikan dasar dan menengah, pada umumnya siswa tidak menempatkan mata pelajaran Bahasa Indonesia sebagai mata pelajaran favorit. Hal ini tampak pada hasil Ujian Akhir Nasional (selanjutnya disingkat UAN) yang kurang menggembirakan dari tahun ke tahun. Begitu pula minat siswa Sekolah Menengah Atas (selanjutnya disingkat SMA) mempelajari mata Bahasa Indonesia sangat rendah dibandingkan dengan Ilmu Pengetahuan Alam (selanjutnya disingkat IPA). Hal ini terbukti 114 SMA di kota Makassar, 23 SMAN dan 91 SMA Swasta satu pun tidak ada yang memiliki jurusan bahasa (Data Dinas Pendidikan Kota Makassar, Februari 2012). Sebaliknya, pada saat memasuki jenjang pendidikan tinggi justru minat tamatan SMA memilih Jurusan Pendidikan Bahasa Indonesia dari tahun ke tahun sangat tinggi. Hal ini dapat dibuktikan banyaknya perguruan tinggi di kota Makassar yang membuka Jurusan Pendidikan Bahasa Indonesia yaitu Universitas Negeri Makassar,

Universitas Muhammadiyah Makassar, Universitas Bosowa, Universitas Sawerigading, dan Universitas Pancasakti. Jumlah tamatan SMA memilih Jurusan Pendidikan Bahasa Indonesia jauh di atas standar dengan Jurusan Ilmu Eksakta seperti pertanian, kimia, matematika, teknik, dan biologi.

Berdasarkan uraian di atas, pengkajian secara mendalam terhadap faktor penyebab mata pelajaran Bahasa Indonesia tidak diminati oleh kalangan siswa di tingkat SMA. Sebagai penentu kebijakan, dalam hal ini perancang kurikulum, pemerintah daerah, kepala sekolah, dan guru Bahasa Indonesia di tingkat satuan pendidikan tersebut perlu sama-sama memikirkan peningkatan kuantitas dan kualitas pengajaran Bahasa Indonesia. Menurut Widodo (2008:4), proses pengajaran Bahasa Indonesia dewasa ini berlangsung apa adanya, kurang memiliki daya tarik bagi siswa, dan sifatnya monoton, sehingga pengajaran terpasung dalam suasana yang kaku dan membosankan. Oleh karena itu, guru perlu menerapkan pengajaran aktif, inovatif, kreatif, dan menyenangkan (selanjutnya disingkat PAIKEM).

Diakui pula bahwa pengajaran Bahasa Indonesia saat ini masih menjadi *isu* aktual yang diungkap melalui media dan berbagai forum ilmiah. Berbagai kalangan menyoroti pengajaran Bahasa Indonesia di setiap jenjang pendidikan (SD, SMP, dan SMA) yang pada umumnya

belum tercapai sesuai harapan. Pengajaran Bahasa Indonesia yang seharusnya menyenangkan dan mengasyikkan ternyata jauh dari harapan sehingga tidak diminati oleh siswa (Sukirman, 2001:135).

Realitas di sekolah menunjukkan masih ditemukan adanya sebagian guru mata pelajaran Bahasa Indonesia mengajarkan materi pengajaran Bahasa Indonesia secara terpisah-pisah. Materi membaca diajarkan pada jam pelajaran yang berbeda dengan materi menulis, menyimak, dan berbicara. Demikian pula pelajaran tentang materi struktur bahasa, kosakata, dan kesusastraan. Akhirnya, guru Bahasa Indonesia dalam memberikan latihan menyusun kalimat terkadang secara terpisah-pisah dengan aspek keterampilan berbahasa lainnya (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis). Pola mengajar seperti ini tidak menciptakan pengajaran yang utuh, seperti yang dirasakan anak sebelum masuk pada jenjang pendidikan formal.

Materi yang diajarkan sering terlihat artifisial dan tidak relevan dengan kehidupan siswa sehingga tidak menarik bagi siswa. Pada pelajaran menulis misalnya, siswa diminta untuk menulis karangan tentang "Berekreasi ke Puncak Gunung". Siswa tersebut belum pernah melihat secara nyata kehidupan di puncak gunung. Tentu saja siswa akan mendapat kesulitan dalam mengungkapkan pikirannya karena keterbatasan

pengalaman dan pengetahuan awal yang dimiliki. Oleh karena itu, guru Bahasa Indonesia perlu mengkontekstualkan dengan kondisi yang dialami oleh siswa.

Selain yang dikemukakan di atas, proses pengajaran Bahasa Indonesia dinilai hasilnya kurang memadai, baik dari segi kuantitas maupun kualitas. Hal ini dapat dilihat buktinya dari tahun ke tahun nilai UAN mata pelajaran Bahasa Indonesia belum mencapai standar yang memuaskan. Pada tingkat SMA, masih banyak ditemukan siswa tidak tamat karena nilai mata pelajaran Bahasa Indonesia yang diperoleh di bawah standar nilai kelulusan. Oleh karena itu, suatu hal yang tidak mengherankan kalau di tengah masyarakat masih muncul suatu kritikan tajam bahwa kondisi pengajaran Bahasa Indonesia dewasa ini memprihatinkan. Akhir ini, nilai UAN mata pelajaran Bahasa Indonesia berada pada urutan paling rendah di bandingkan dengan mata pelajaran lainnya.

Berdasarkan hal di atas, dapat diperjelas bahwa kualitas guru Bahasa Indonesia dapat ditinjau dari dua segi, yaitu segi proses dan dari segi hasil. Dari segi proses, guru Bahasa Indonesia dikatakan berhasil apabila mampu melibatkan sebagian besar peserta didik secara aktif, baik fisik, mental, maupun sosial dalam proses pengajaran. Di samping itu, dapat dilihat dari

gairah dan semangat mengajarnya, serta adanya percaya diri. Adapun dari segi hasil, guru Bahasa Indonesia dikatakan berhasil apabila pengajaran yang diberikannya mampu mengubah perilaku sebagian besar peserta didik ke arah penguasaan standar kompetensi yang ditetapkan. [\*]



## PENGAJARAN BAHASA

Pengajaran bahasa (*language learning*) mengacu kepada proses pemerolehan bahasa kedua setelah anak-anak memperoleh bahasa pertamanya. Oleh karena itu, pengajaran bahasa biasa juga disebut pemerolehan bahasa (*language acquisition*) kedua. Melalui pengajaran bahasa diyakini bahwa bahasa kedua dapat dikuasai hanya dengan proses belajar dengan cara sengaja, dan sadar. Hal ini berbeda dengan penguasaan bahasa pertama yang dapat diperoleh secara alamiah, secara tidak sadar dalam lingkungan keluarga. Penggunaan istilah pemerolehan bahasa kedua beranggapan bahwa bahasa kedua juga merupakan sesuatu yang dapat diperoleh baik secara formal maupun informal. Hal ini banyak dijumpai dalam lingkungan masyarakat bilingual atau multilingual.

Selain yang dikemukakan di atas, ada pula istilah bahasa ibu yang perlu digunakan secara berhati-hati. Begitu banyak kasus yang terjadi terutama di kota besar yang multilingual seperti Kota Makassar. Bahasa ibu seseorang bukanlah bahasa yang digunakan atau dikuasai si ibu sejak lahir. Di Kota Makassar misalnya banyak pasangan suami-istri dalam kondisi tertentu menggunakan bahasa daerah, tetapi apabila berkomunikasi dengan anaknya mereka menggunakan Bahasa Indonesia. Berdasarkan hal ini, bahasa ibu atau bahasa pertama si anak adalah Bahasa Indonesia, dan bukan bahasa yang digunakan oleh ibu-bapaknya. Jadi, penggunaan istilah bahasa pertama lebih tepat daripada penggunaan bahasa ibu.

Istilah pengajaran bahasa lebih tepat digunakan untuk mengacu kepada penguasaan bahasa kedua, baik yang dilakukan secara formal di dalam pendidikan formal maupun secara informal yang berlangsung di dalam masyarakat atau lingkungan keluarga si pembelajar. Namun, pembahasan ini lebih ditekankan pada pengajaran bahasa yang mengacu pada pendidikan formal, khususnya pada tingkat SMA.

## A. Tipe Pengajaran Bahasa

Pengajaran bahasa pada hakikatnya dapat dibagi atas dua tipe. Menurut Ellis (1986:215), pengajaran bahasa dikelompokkan ke dalam dua tipe yaitu (1) tipe naturalistik, dan (2) tipe formal di dalam kelas. Tipe naturalistik yaitu pengajaran bahasa yang bersifat alamiah, tanpa guru, dan berlangsung tidak melalui perencanaan atau kesengajaan. Lingkungan masyarakat seperti dewasa ini bersifat bilingual dan multilingual. Tipe pengajaran bahasa bersifat naturalis sangat banyak dijumpai. Jadi, pengajaran bahasa menurut tipe naturalistik ini sama prosesnya dengan pemerolehan bahasa pertama yang berlangsung secara alamiah di dalam lingkungan keluarga atau lingkungan tempat tinggal. Perlu diakui bahwa ada perbedaan antara hasil yang diperoleh anak-anak dengan orang dewasa dalam hal pengajaran bahasa. Anak-anak yang masih berada dalam masa kritis akan memperoleh kemampuan yang lebih baik dibandingkan dengan orang dewasa yang bahasa pertamanya sudah sangat ternuranikan, sehingga mau tidak mau unsur bahasa pertamanya akan cukup mempengaruhi usahanya dalam belajar bahasa kedua.

Tipe pengajaran bahasa kedua yaitu bersifat formal berlangsung di dalam kelas dengan keterlibatan guru, materi, metode, media, dan kurikulum. Pengajaran

bahasa tipe formal ini berlangsung melalui perencanaan lebih awal yang harus dipersiapkan. Seharusnya hasil yang diperoleh secara formal dalam kelas ini jauh lebih baik daripada hasil secara naturalistik. Namun kenyataan yang terjadi dewasa ini bahwa prestasi pengajaran Bahasa Indonesia mulai tingkat pendidikan dasar sampai tingkat menengah belum mencapai hasil yang menggembirakan. Berbagai penyebab telah teridentifikasi dan berbagai perbaikan telah dilakukan, tetapi kenyataannya hasil tetap belum mencapai standar yang memadai.

Pendidikan Bahasa Indonesia pada zaman dahulu kala dinilai berbagai kalangan berhasil dan sekarang kurang berhasil karena faktor kedisiplinan (Chaer, 2009:244). Jadi, dapat dikatakan bahwa pendidikan Bahasa Indonesia dewasa ini dinyatakan kurang berhasil karena kurangnya kedisiplinan, tidak diringi motivasi yang kuat, dan diajarkan oleh guru Bahasa Indonesia yang kurang berkualitas. Meskipun berbagai penataran dan pelatihan telah diikuti kalau tidak disertai dengan kesadaran yang tinggi untuk berubah hasilnya juga tetap tidak memadai.

### **B. Hipotesis Pengajaran Bahasa**

Menurut Chaer (2009:246), hasil yang ditemukan oleh para pakar pengajaran bahasa sampai saat ini

belum secara mantap dikatakan sebagai teori karena belum teruji secara sempurna. Oleh karena itu, lebih tepat disebut sebagai hipotesis. Berbagai hipotesis yang perlu dipaparkan dalam buku ini sebagai suatu rujukan baik secara langsung maupun tidak langsung. Hipotesis yang dimaksud dapat dilihat pada penjelasan berikut.

### **1. Hipotesis kesamaan antara bahasa pertama dan bahasa kedua**

Hipotesis ini menyatakan adanya kesamaan dalam proses belajar bahasa pertama dan belajar bahasa kedua. Kesamaan itu terletak pada urutan pemerolehan struktur bahasa. Hipotesis ini menyatakan bahwa unsur-unsur bahasa diperoleh dengan urutan-urutan yang diramalkan. Unsur kebahasaan tertentu akan diperoleh terlebih dahulu, sementara unsur kebahasaan lain diperoleh baru kemudian. Studi tentang urutan pemerolehan morfem gramatika bahasa Inggris telah membuktikan hal ini (Nurhadi, 1990:5). Namun, dalam hal penguasaan lafal, anak-anak dapat menguasai bahasa pertama dengan pelafalan yang baik dan secara alamiah, sedangkan bahasa kedua dapat dikuasai dengan pelafalan yang kurang sempurna.

### **2. Hipotesis kontrastif**

Hipotesis ini dikembangkan oleh Charles Fries (1945) dan Robert Lado (1957). Hipotesis ini menyatakan bahwa kesalahan yang dibuat dalam pengajaran bahasa

kedua adalah karena adanya perbedaan antara bahasa pertama dan bahasa kedua (Brown, 2008:60). Sedangkan kemudahan dalam belajar bahasa kedua disebabkan oleh adanya kesamaan antara bahasa pertama dan bahasa kedua. Jadi, adanya perbedaan antara bahasa pertama dan bahasa kedua akan menimbulkan kesulitan dalam belajar bahasa kedua, yang mungkin juga akan menimbulkan kesalahan, sedangkan adanya persamaan antara bahasa pertama dan bahasa kedua akan menyebabkan terjadinya kemudahan dalam belajar bahasa kedua.

Hipotesis kontrastif ini juga menyatakan bahwa seorang pembelajar bahasa kedua seringkali melakukan transfer bahasa pertama ke dalam bahasa kedua dalam menyampaikan suatu gagasan. Transfer ini dapat terjadi pada semua tingkat kebahasaan yaitu tatabunyi, tatabentuk kata, tatakalimat, maupun tatakata (leksikon). Dalam hal ini bisa terjadi transfer positif, yakni kalau struktur bahasa pertama dan bahasa kedua itu sama dan hal ini akan menimbulkan kemudahan. Dapat pula terjadi transfer negatif, yakni kalau struktur bahasa pertama dan bahasa kedua itu tidak sama dan ini akan menimbulkan kesulitan. Adanya pikiran bahwa bahasa pertama akan mempengaruhi pengajaran bahasa kedua, maka membuat para pakar berusaha mendeskripsikan struktur bahasa pertama dan bahasa

kedua agar dapat memprediksi kesukaran dan kemudahan yang dialami dalam mempelajari bahasa kedua.

### **3. Hipotesis Krashen**

Berkenaan dengan proses pemerolehan bahasa, Stephen Krashen dan Terrell (1983), membahas teori monitor yang dijadikan sebagai teori utama atau induk dengan menghasilkan beberapa hipotesis belajar bahasa kedua. Hipotesis yang dimaksud yaitu (1) hipotesis perbedaan antara pemerolehan (*acquitition*) dan belajar (*learning*), (2) hipotesis urutan alamiah, (3) hipotesis monitor, (4) hipotesis masukan (input), dan (5) hipotesis saringan afektif. Kelima hipotesis yang dikemukakan di atas dipaparkan secara singkat. Lebih jelasnya dapat dilihat pada pemaparan sebagai berikut.

#### **a) Hipotesis perbedaan antara pemerolehan dan belajar**

Hipotesis pemerolehan dan belajar bahasa adalah hipotesis yang menyatakan bahwa anak kecil dalam proses menguasai bahasa pertama terjadi secara ambang sadar dan bersifat alamiah (Pranowo, 1990). Proses yang terjadi pada anak kecil ini disebut pemerolehan (*acquisition*). Menurut Ellis (1986:6), pemerolehan bahasa mengacu kepada cara pembelajar memperoleh bahasa selain bahasa ibunya dengan sadar atau tidak

sadar dapat berlangsung secara alamiah atau melalui bimbingan orang lain. Sebaliknya, orang dewasa dalam proses menguasai bahasa kedua terjadi secara sadar melalui bentuk-bentuk bahasa dan mewujudkannya dalam bentuk verbal. Menurut Tolla (1996:66), hipotesis ini mengklain bahwa orang dewasa mempunyai dua jalur belajar bahasa untuk mengembangkan kompetensi bahasa kedua di dalam dirinya. Orang dewasa menguasai bahasa melalui kaidah-kaidah formal bahasa dapat dikatakan belajar bahasa. Menurut Krashen dan Terrell (1983), mengungkapkan bahwa belajar bahasa secara formal merupakan usaha pembelajar untuk menguasai pengetahuan bahasa atau pengetahuan formal dalam proses kesadaran. Belajar bahasa berarti berlangsung dengan sengaja mempelajari kaidah-kaidah bahasa dan penggunaannya secara eksplisit dan terprogram.

Berdasarkan pemaparan di atas, dapat dikemukakan secara rinci perbedaan penguasaan bahasa anak dan orang dewasa. Menurut Pranowo (1990:31), perbedaan antara penguasaan bahasa anak dan orang dewasa yaitu:

- a. Proses penguasaan bahasa anak kecil yaitu (1) proses terjadi ambang sadar seperti pada pemerolehan bahasa pertama, (2) komunikasi terjadi secara alamiah, (3) keberhasilan belajar bahasa anak tidak mungkin dihindari, (4) anak

tidak dapat menyebut aturan tatabahasa, (5) tidak diperkuat oleh pengajaran tentang uraian tatabahasa dan tidak ada koreksi, dan (6) proses diatur oleh strategi universal yang disebut *language acquisition device* (LAD).

- b. Proses penguasaan bahasa orang dewasa yaitu (1) proses terjadi pada saat orang dewasa belajar bahasa kedua, (2) terjadi secara sadar dan menginternalisasi aturan tatabahasa, (3) kemampuan yang dimiliki merupakan hasil pengajaran, (4) penguasaan bahasa secara sadar dapat dihindari, dan (5) pembelajar memiliki rumusan tentang aturan tatabahasa.

Berdasarkan perbedaan di atas, dapat dikatakan bahwa proses penguasaan bahasa pertama pada anak terjadi melalui proses pemerolehan, sedangkan penguasaan bahasa kedua pada orang dewasa melalui proses belajar. Jadi, dapat dipertegas bahwa proses pemerolehan dan proses belajar benar terpisahkan. Hal ini sesuai dengan pendapat Tolla (1996:68) memaparkan dikotomi antara pemerolehan dan belajar bahasa dalam bentuk tabel sebagai berikut.

Tabel 1.  
Perbedaan Pemerolehan dan Belajar

Pemerolehan	Belajar
a. Mirip dengan pemerolehan bahasa pertama anak	a. Pengetahuan formal tentang suatu bahasa.
b. Mendapatkan suatu bahasa	b. Mengetahui tentang suatu bahasa.
c. Bawah sadar	c. Sadar
d. Pengetahuan Implisit	d. Pengetahuan eksplisit
e. Pengajaran formal tidak membantu	e. Pengajaran formal dapat membantu

#### b) Hipotesis urutan alamiah

Hipotesis urutan alamiah adalah hipotesis yang menyatakan kemampuan berbahasa seseorang berjenjangan secara alamiah dan bersifat universal (Pranowo, 1990:32). Melalui penjenjangan secara alamiah menunjukkan bahwa bentuk-bentuk bahasa yang sederhana dikuasai terlebih dahulu oleh anak sebelum menguasai bentuk-bentuk yang lebih rumit. Contoh bentuk penjenjangan yang dimaksud yaitu anak lebih awal menguasai bunyi /b, p, m/ daripada bunyi /r, l, d/. Begitu pula dalam kata-kata yang berpola suku kata KV (konsonan vokal) anak lebih mudah memahami daripada suku kata berpola KVK (konsonan vokal konsonan).

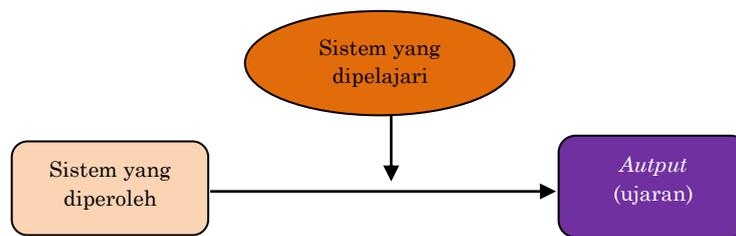
Dihubungkan dengan pengajaran Bahasa Indonesia, hipotesis urutan alamiah dapat diterapkan pada prosedur dan penyajian materi pelajaran dari yang sederhana menuju yang lebih rumit bagi siswa. Meskipun diakui bahwa dalam penerapan kurikulum Bahasa Indonesia berbasis KTSP menekankan materi diajarkan berdasarkan kebutuhan siswa bukan berarti mengabaikan tingkat kesulitan. Oleh karena itu, guru Bahasa Indonesia harus cermat melihat kondisi siswa dan kondisi materi yang diajarkan.

### **c) Hipotesis Monitor**

Hipotesis ini mengasumsikan bahwa hasil belajar secara sadar (*learning*) hanya berfungsi untuk memonitor produksi bahasa (Tolla, 1996:70). Berdasarkan hal ini dapat dipertegas bahwa hipotesis monitor yaitu kegiatan berbahasa melalui kaidah-kaidah kebahasaan yang dipelajari secara sadar yang berfungsi sebagai monitor atau editor. Hipotesis inilah yang selanjutnya membedakan proses penguasaan bahasa secara alamiah yang terjadi secara ambang sadar dengan proses penguasaan bahasa secara sadar yang berlangsung secara formal atau direncanakan melalui program pengajaran. Seseorang yang belajar bahasa dengan bekal pengetahuannya akan selalu membetulkan kesalahan ketika berkomunikasi dengan orang lain.

Hipotesis monitor ini menyatakan pula adanya hubungan antara proses sadar dalam pemerolehan bahasa (Chaer, 2009:248). Proses sadar menghasilkan hasil belajar dan proses bawah sadar menghasilkan pemerolehan. Manusia dapat berbicara dalam bahasa tertentu adalah karena sistem yang dimiliki sebagai hasil dari pemerolehan, dan bukan dari hasil belajar. Semua kaidah tata bahasa yang dihafal tidak selalu membantu kelancaran dalam berbicara. Kaidah tata bahasa yang dikuasai hanya berfungsi sebagai monitor saja dalam aktivitas berbahasa. Jadi, ada hubungan yang erat antara hipotesis monitor dengan hipotesis pertama (tentang pemerolehan dan belajar). Pemerolehan akan menghasilkan pengetahuan implisit (*intake*) sedangkan belajar akan menghasilkan pengetahuan eksplisit tentang aturan-aturan tata bahasa.

Pengetahuan formal yang diperoleh dari kegiatan belajar secara sadar dapat digunakan untuk mengubah produksi dari sistem ujaran yang diperoleh (Krashen, 1988:2). Lebih jelasnya dapat dilihat pada gambar berikut.



Gambar 1.

### Prosedur Hipotesis Monitor Krashen

Menurut Krashen (1988), proses monitor hanya dapat berlangsung apabila memenuhi syarat, yaitu (1) ada waktu yang cukup bagi pembelajar untuk memilih dan menerapkan kaidah bahasa yang dipelajari, (2) difokuskan pada bentuk-bentuk bahasa yang benar menurut kaidah, dan (3) pembelajar harus memahami dan menguasai kaidah bahasa yang dipelajari secara benar.

Berdasarkan persyaratan di atas, penutur bahasa target dapat diidentifikasi. Menurut Krashen (1988), identifikasi bahasa target yaitu sebagai berikut.

- a. Monitor *over-users*, yaitu penutur memfungsikan monitornya setiap kali menggunakan bahasa target. Penutur bahasa seperti ini selalu memonitor bahasa target yang digunakan, baik lisan maupun tulisan.
- b. Monitor *under users*, yaitu penutur bahasa target tidak menggunakan monitornya. Penutur seperti ini menyerupai dengan penutur asli bahasa yang

kurang memperhatikan kaidah-kaidah bahasa yang berlaku.

- c. *The optimal monitor users*, yaitu penutur bahasa target yang menggunakan monitornya dianggap perlu memahami situasi tutur. Penutur bahasa seperti ini tidak mempunyai waktu untuk menerapkan secara sadar kaidah-kaidah bahasa yang diketahui.

#### **d) Hipotesis input**

Hipotesis ini menyatakan bahwa pembelajar memperoleh bahasa kedua hanya dengan cara tertentu yaitu mengerti makna pesan yang disampaikan kepadanya (Tolla, 1996:74). Berdasarkan hal ini dapat dikatakan bahwa kemampuan berbahasa (*out put*) bergantung kepada masukannya. Apabila masukannya benar maka keluarannya pun benar. Begitu pula sebaliknya, apabila masukannya salah maka keluarannya pun salah.

Menurut hipotesis input, penguasaan bahasa pembelajar bertambah dari satu tingkat (disebut tingkat *i*) ke tingkat yang lebih tinggi (disebut  $I + 1$ ) dalam suatu urutan alamiah. Pembelajar dapat mengerti suatu tatabahasa dalam sebuah wacana yang tidak diurutkan penyajiannya karena adanya pengaruh konteks dan pengetahuan linguistik yang dimiliki oleh pembelajar.

Menurut Krashen (1988), perkembangan bahasa dapat digambarkan sebagai berikut.



Gambar 2  
Prosedur Hipotesis Input Krashen

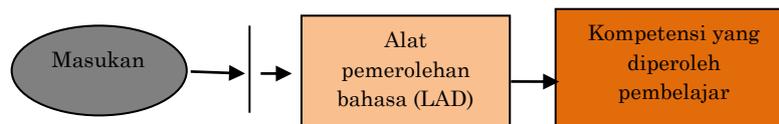
**e) Hipotesis saringan afektif**

Hipotesis ini menyatakan bahwa sebuah filter yang bersifat afektif dapat menahan masukan sehingga seseorang kurang berhasil mempelajari bahasa kedua (Chaer, 2009:249). Hipotesis ini berkorelasi positif dengan keberhasilan pemerolehan bahasa kedua tetapi tidak penting bagi proses belajar bahasa secara formal (Krashen, 1985:38).

Berdasarkan hal di atas, dapat dikatakan bahwa semakin besar saringan afektif pembelajar semakin sukar menguasai bahasa kedua. Bentuk saringan afektif yang dimaksud di sini dapat berupa hambatan psikologis yang dimiliki pembelajar. Salah satu contoh sering dialami pembelajar secara formal yaitu rasa malu, cemas, kurang percaya diri, dan rasa takut salah. Oleh karena itu, pembelajar yang memiliki sikap pemberani maka semakin cepat menguasai bahasa kedua karena selalu

tampil beraktivitas berbahasa tanpa ada beban psikologi yang dialami.

Menurut Krashen (1988:39), prosedur terjadinya proses saringan afektif dapat digambarkan sebagai berikut.



Gambar 3.

Prosedur Hipotesis Saringan Afektif Krashen [\*]



## TEORI BELAJAR BAHASA DAN PENDEKATAN PENGAJARAN

### A. Teori Belajar Bahasa

#### 1. Teori Gestalt

Teori Gestalt lahir pada abad ke-20 yang dipelopori oleh psikolog Jerman bernama Max Wertheimer, Kurt Koffka, dan Wolfgang Kohler. Kerjasama ketiga pakar psikologi ini menghasilkan suatu penelitian yang pada akhirnya melahirkan pandangan gestalt dimana keseluruhan lebih baik daripada hanya sekadar memperhatikan bagian-bagiannya. **Gestalt** adalah istilah psikologi yang berarti “kesatuan”. Hal ini merujuk pada teori persepsi visual yang dikembangkan oleh psikolog Jerman. Teori ini mencoba menjelaskan bagaimana orang cenderung mengatur unsur-unsur visual dalam kelompok-kelompok atau keseluruhan

sebagai sebuah keutuhan ketika diterapkan prinsip-prinsip tertentu.

Munculnya teori Gestalt sebagai jawaban atas ketidapuasan terhadap teori strukturalisme yang menekankan pada bagian-bagian terkecil terhadap suatu sistem. Sebaliknya, teori Gestalt memandang sesuatu hal secara menyeluruh. Pernyataan ini diperkuat oleh pendapat Danim dan Khaeri (2011:33), manusia mengalami hal-hal sebagai keseluruhan yang bersatu untuk membentuk suatu kekuatan dalam diri manusia.

Sehubungan hal di atas, para psikologi Gestalt tertarik pada fenomena yang kompleks yaitu memecahkan fenomena kompleks yang berhubungan antara satu komponen dengan komponen lainnya. Fokus perhatian teori Gestalt yaitu mengacu kepada keutuhan suatu objek dibanding bagian-bagian secara terpisah. Dihubungkan dengan pengajaran bahasa yaitu siswa dapat berpikir, bernalar, dan berbahasa lebih kreatif dengan mengedepankan wawasan atau restrukturisasi komponen informasi dari suatu keseluruhan sehingga dapat mengungkapkan dan memahami sesuatu yang baru (Danim dan Khaeri, 2011:34).

## **2. Teori Nativisme**

Teori nativisme dipelopori oleh Noam Chomsky yang berkebangsaan Amerika. Kaum nativisme

berpendapat bahwa penguasaan bahasa pada anak bersifat alamiah (*nature*). Bahasa yang dikuasai anak dianggap sebagai sesuatu sistem yang kompleks dan rumit. Oleh karena itu, mustahil dapat dipelajari dalam waktu singkat melalui metode seperti peniruan (*imitation*). Begitu pula siswa mempelajari bahasa dengan kemampuan yang berbeda-beda karena dipengaruhi oleh faktor bawaan sejak lahir. Faktor bawaan yang dimaksud bersifat genetis. Oleh karena itu, Chomsky menggunakan istilah “hipotesis bawaan” yang berarti di antara bawaan yang ada dalam otak manusia, bawaan bahasa yang merupakan fungsi yang bersifat rasionalis. Menurut Tolla (1996:61), bahasa yaitu sistem sensoris yang berfungsi untuk menganalisis tahap permulaan data kebahasaan dan menentukan kelas tertentu gramatika.

Melalui proses pemerolehan bahasa, ternyata aliran nativisme lebih banyak mengungkapkan bagaimana anak menyerap bahasa daripada anak diajari berbahasa. Hal ini disebabkan aliran nativisme menekankan faktor bawaan sejak lahir. Berdasarkan hal ini, bahasa dianggap berkembang dengan sendirinya pada diri si anak. Penerapan teori nativisme ini sesuai dengan pendekatan keterpaduan yang memberikan kebebasan kepada siswa menggunakan bahasa secara utuh dalam satu kesatuan yang tidak terpilah-pilah sebagaimana

yang digunakan dalam kehidupan sehari-hari secara alamiah.

### 3. Teori Behaviorisme

Teori behaviorisme diprakarsai oleh B.F. Skinner. Kaum behaviorisme berpendapat bahwa penguasaan bahasa pada anak-anak bersifat suapan (*nature*). Jadi, kaum behaviorisme menekankan dalam pemerolehan bahasa kedua dikendalikan dari luar diri si anak, yaitu adanya rangsangan yang diberikan melalui lingkungan.

Menurut kaum behaviorisme, kemampuan berbicara dan memahami bahasa dengan baik oleh si anak diperoleh melalui rangsangan atau lingkungannya. Anak dianggap penerima pasif dari tekanan lingkungannya, tidak memiliki peranan yang aktif dalam proses perkembangan perilaku verbalnya. Proses perkembangan bahasa terutama ditentukan lamanya latihan yang diberikan oleh lingkungannya.

Penguasaan kaidah suatu bahasa dipengaruhi oleh faktor di luar diri si anak yaitu melalui pengajaran secara formal. Kaum behaviorisme tidak mengakui pandangan bahwa anak menguasai kaidah bahasa dan mengabstrakkan ciri-ciri penting bahasa dari lingkungannya. Rangsangan yang bersumber dari luar dapat memperkuat kemampuan berbahasa anak (Chaer, 2009:223). Jadi, perkembangan bahasa anak merupakan

suatu kemajuan dari pengungkapan verbal yang berlaku melalui prinsip stimulus respon dan proses peniruan. Menurut Kaseng (1989:15), penerapan teori behaviorisme perlu dipertahankan apabila menghadapi persoalan belajar yang spesifik seperti pemerolehan keterampilan verbal motorik. Berdasarkan hal ini sangat tepat diterapkan dalam pengajaran keterampilan berbahasa, khususnya keterpaduan aspek berbicara dan menyimak.

#### **4. Teori Kognitivisme**

Kajian tentang teori kognitif bertitik tolak pada pendapat bahwa anak dilahirkan dengan kecenderungan untuk berperan aktif terhadap lingkungannya dalam memproses informasi, dan menyimpulkan tentang struktur bahasa (Dhieni, dkk, 2005: 13). Teori kognitivisme dipelopori oleh Jean Piaget yang berasal dari Eropa. Menurut teori kognitifisme bahwa penguasaan bahasa merupakan kemampuan yang berasal dari pematangan kognitif. Menurut Kaseng (1992:15), istilah kognisi secara umum diperuntukkan bagi berbagai cara untuk mengetahui, bernalar, mengingat, melupakan, menandai, mengahyati, dan membayangkan. Berdasarkan hal ini, teori kognitifisme sangat tepat digunakan di dalam pengajaran bahasa Indonesia berbasis keterpaduan.

Bahasa yang digunakan seseorang tidak dapat dipisahkan dengan aktivitas bernalar. Jadi, urutan perkembangan kognitif atau bernalar turut menentukan urutan perkembangan bahasa. Selanjutnya, Piaget (1962), menegaskan bahwa struktur yang kompleks dari suatu bahasa bukanlah yang bersumber dari alam atau dari lingkungan sekitar manusia. Struktur bahasa yang timbul sebagai akibat interaksi yang terus menerus antara tingkat fungsi kognitif seseorang dengan lingkungan kebahasaannya.

Perkembangan bahasa seseorang, baik menurut pandangan teori nativisme, behaviorisme, dan kognitifisme tidak terlepas dengan perkembangan yang dialami oleh anak. Oleh karena itu, seorang guru bahasa perlu memahami perkembangan motorik, perkembangan sosial, dan perkembangan kognitif anak tersebut. Pemahaman ini merupakan dasar tumpuan seorang guru dalam mengajarkan bahasa secara formal baik pada tingkat dasar, menengah, dan perguruan tinggi.

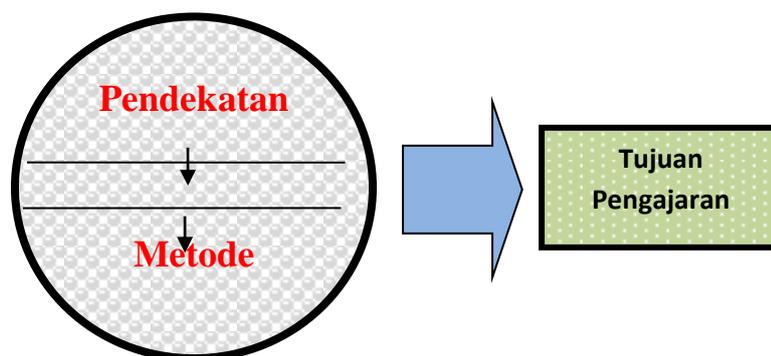
## **B. Pendekatan Dalam Pengajaran Bahasa**

Istilah pendekatan (*approach*) dalam pengajaran Bahasa Indonesia bukanlah merupakan hal yang baru bagi kalangan guru Bahasa Indonesia di Sekolah Menengah Atas. Istilah pendekatan erat kaitannya dengan metode dan teknik. Bahkan, terkadang masih

ada guru sulit membedakan antara metode dan teknik. Sebagai contoh, di samping digunakan istilah metode ceramah, metode diskusi, dan metode penugasan, juga sering digunakan teknik ceramah, teknik diskusi, dan teknik penugasan. Demikian pula, istilah pendekatan sering digunakan secara tumpang-tindih dengan metode. Hal ini terlihat pada pemakaian istilah pendekatan audiolingual (*audiolingual approach*) dan pendekatan langsung (*direct approach*), di samping itu digunakan pula metode audiolingual dan metode langsung. Kejadian ini muncul di kalangan guru karena tidak adanya ketegasan dan kesamaan persepsi oleh para ahli pengajaran bahasa dalam merumuskan suatu batasan antara pendekatan, metode, dan teknik dalam pengajaran.

Tidak adanya kejelasan pengertian dalam batasan istilah pendekatan, metode, dan teknik dalam pengajaran menimbulkan kebingungan bagi kalangan guru, khususnya guru yang mengajar di daerah pedalaman terpencil. Batasan pengertian pendekatan, metode, dan teknik merupakan konsep yang penting dalam pengajaran Bahasa Indonesia. Oleh karena itu, perlu ada kejelasan pengertian tentang pendekatan, metode, dan teknik dalam pengajaran bahasa. Menurut Iskandar Wassid dan Sunendar (2008:40), pendekatan merupakan pandangan tentang sesuatu, biasanya berupa

seperangkat asumsi yang saling berkaitan. Metode adalah sebuah prosedur untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Teknik adalah sebuah cara khas yang operasional, yang dapat digunakan dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan, berpegang kepada proses yang sistematis yang terdapat dalam metode. Mencermati batasan pengertian di atas, dapat dipertegas bahwa pendekatan menentukan metode, dan metode menentukan teknik ketiganya digunakan untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan dalam kegiatan belajar-mengajar. Lebih jelasnya dapat dilihat gambar berikut:



Gambar 4.

Hubungan Pendekatan, Metode, Teknik, dan Tujuan  
Pengajaran

Dihubungkan dengan pengajaran bahasa, pendekatan adalah seperangkat asumsi yang saling berkaitan mengenai hakikat bahasa, hakikat pengajaran

bahasa, dan belajar bahasa. Suatu pendekatan dapat bersifat aksiomatis, artinya kebenaran yang dikemukakan dalam berbagai asumsi pada sebuah pendekatan tidak perlu dipersoalkan lagi karena sudah diyakini kebenarannya oleh para guru bahasa (Solhan T. W, dkk., 2007:35). Tetapi yang perlu diperhatikan untuk diterapkan adalah keefektifan suatu metode yang diturunkan dari pendekatan tersebut (Syafi'ie, dkk., 1997:15). Asumsi suatu pendekatan dalam pengajaran bahasa bersumber dari pandangan teori bahasa, hakikat pengajaran bahasa, dan belajar bahasa. Menurut Syafi'ie, dkk. (1997:15), ada tiga pandangan yang sangat berpengaruh terhadap pendekatan dalam pengajaran bahasa, yaitu pandangan struktural, fungsional, dan interaksional. Lebih jelasnya dapat dilihat pada pembahasan berikut.

### **1. Pandangan Struktural**

Perlu dipaparkan bahwa istilah struktural dapat diartikan sebagai suatu pandangan linguistik yang mempercayai bahwa setiap bahasa mempunyai struktur yang unik dan khusus (Kaseng, 1989:100). Berdasarkan pandangan ini, mengkaji suatu unsur-unsur bahasa harus dalam bentuk satu kesatuan yang utuh, bukan suatu yang terpisah-pisah. Pandangan ini sangat sesuai dengan konsep dasar pendekatan keterpaduan dalam

pengajaran Bahasa Indonesia. Di sisi lain dapat dikatakan bahwa pandangan struktural lebih banyak menekankan aspek bentuk daripada arti.

Berdasarkan hal di atas, dapat dikemukakan beberapa hal yaitu (1) pandangan linguistik struktural tentang hakikat bahasa, (2) pemerian bahasa, dan (3) dan belajar bahasa. Lebih jelasnya dapat dilihat hal berikut:

- a. Pandangan linguistik struktural tentang hakikat bahasa; linguistik struktural memandang bahasa sebagai sistem suara tutur yang secara mana suka dirancang untuk merujuk suatu konsep, keadaan, dan objek yang dipakai dalam berkomunikasi. Oleh karena itu, terdapat empat hal yang menjadi pengenalan terhadap hakikat bahasa yaitu bahasa adalah tuturan, bahasa sebagai sistem, bahasa bersifat manasuka, dan bahasa adalah komunikasi (Kaseng, 1989: 101).
- b. Pandangan linguistik struktural tentang pemerian bahasa; menurut linguistik struktural bahasa terjelma dalam organisasi berjenjang yang dapat dibagi dalam empat tingkatan yaitu fonologi, morfologi, sintaksis, dan semantik. Setiap aspek bahasa ini dianalisis secara terpisah-pisah dengan model tersendiri.
- c. Pandangan linguistik struktural tentang belajar

bahasa; menurut linguistik struktural, belajar bahasa hendaknya bertolak dari pandangan yang mengutamakan kemampuan mekanistik manusia. Belajar harus melibatkan secara terpadu antara aspek psikis dan aspek fisik manusia. Belajar bahasa lebih banyak menekankan faktor pembiasaan yang bermuara pada stimulus respon.

- d. Pandangan linguistik struktural tentang belajar bahasa; pengajaran bahasa yang berdasar pada hafalan dan pemaparan kaidah-kaidah gramatikal dianggap tidak sesuai karena bertentangan dengan strategi yang berlaku dalam proses pemerolehan bahasa secara alami (Kaseng, 1989: 112).

Pandangan struktural yang dikemukakan di atas, dinilai para ahli bahasa tetap memiliki kesamaan dengan Teori Tata Bahasa Generatif Transformasi (TGT) yaitu memandang bahasa sebagai bentuk dan struktur. Keduanya dianggap formalistik. Hanya saja, linguistik struktural memandang bentuk dalam arti fisik sedangkan pada Tata Bahasa Generatif Transformasi memandang bentuk yang ada dalam pikiran.

Berdasarkan hal di atas, Syafi'ie, dkk. (1997: 17), mempertegas dalam asumsinya yang berhubungan dengan pandangan struktural yaitu (1) manifestasi bahasa yang utama, yaitu pemakaian bahasa lisan (berbicara dan menyimak) harus diajarkan lebih dahulu

daripada manifestasi bahasa selanjutnya yaitu (membaca dan menulis), (2) manifestasi bahasa yang kedua, yaitu pemakaian bahasa secara tertulis (membaca dan menulis) harus diajarkan secara berurutan, karena simbol-simbol grafis harus dilihat lebih dahulu oleh siswa sebelum memproduksinya. Jadi, belajar membaca dulu baru menyusul belajar menulis, (3) bahasa pada hakikatnya adalah perilaku verbal yang berupa kebiasaan, maka pembentukan penguasaannya harus melalui latihan (*drill*) secara berulang-ulang, dan (4) sehubungan dengan asumsi bahwa setiap bahasa mempunyai sistem tersendiri yang unik berbeda dengan bahasa lainnya, maka sangatlah bermanfaat bila pengajaran bahasa pertama dan kedua didasarkan pada deskripsi komparatif.

## **2. Pandangan Fungsional**

Menurut pandangan fungsional, bahasa pada hakikatnya adalah suatu media yang berfungsi untuk mengekspresikan berbagai makna. Pandangan fungsional lebih mementingkan dimensi makna atau dimensi komunikasi daripada dimensi gramatikal. Berdasarkan hal ini, dapat dikatakan bahwa fungsi bahasa lebih utama daripada sistem gramatikal bahasa. Namun, sistem gramatikal bahasa tetap harus diperhatikan dalam pengajaran bahasa, apalagi dalam

merespon materi Ujian Akhir Nasional (UAN). Begitu pula bahwa dalam komunikasi resmi dapat berlangsung efektif apabila diterapkan sistem gramatikal yang memadai.

Menurut Syafi'ie, dkk. (1997:17), asumsi pengajaran bahasa yang berasal dari pandangan fungsional yaitu (1) hakikat bahasa adalah suatu sistem untuk mengekspresikan makna, (2) fungsi bahasa yang utama adalah berinteraksi dan berkomunikasi, (3) struktur bahasa mencerminkan pemakaian fungsi komunikatif bahasa, (4) satuan bahasa yang utama bukanlah hanya unsur gramatikal saja, melainkan juga kategori fungsi dan makna komunikasi sebagaimana yang terdapat dalam wacana., (5) penguasaan bahasa bukanlah hanya pada penguasaan kemampuan gramatikal (*gramatical competence*) saja tetapi yang utama adalah kemampuan berkomunikasi (*communicative competence*), (6) tataran penguasaan bahasa meliputi kemampuan menghasilkan bentuk-bentuk tuturan yang gramatikal (*usage*) dan kemampuan menggunakan bentuk-bentuk tuturan yang gramatikal dalam berkomunikasi secara nyata, (7) kemampuan komunikasi meliputi penguasaan apa saja yang dibutuhkan seseorang penutur agar mampu berkomunikasi dalam lingkungan masyarakat, (8) seseorang yang menguasai kemampuan berkomunikasi,

mempunyai pengetahuan dan keterampilan menggunakan bahasa yang sesuai dengan konteks.

Berdasarkan asumsi yang dikemukakan di atas, dapat disimpulkan bahwa konsep tentang belajar bahasa yaitu sebagai berikut (1) belajar bahasa pada hakikatnya adalah belajar berkomunikasi, (2) kegiatan berbahasa yang melibatkan komunikasi sebenarnya akan mendorong proses belajar tersebut, (3) kegiatan berbahasa dapat berbentuk tugas-tugas yang bermakna akan mendorong proses belajar tersebut, (4) materi pelajaran bahasa yang berguna/ bermakna bagi siswa dapat mendorong proses belajar bahasa, dan (5) materi pelajaran bahasa yang dipilih berdasarkan pertimbangan kesukarannya dengan yang dikehendaki siswa dalam pemakaian bahasa yang nyata dan bermakna.

### **3. Pandangan Interaksional**

Menurut pandangan interaksional, bahasa pada hakikatnya adalah sarana untuk berinteraksi antara seseorang dengan orang lain (*interpersonal*). Begitu pula bahwa bahasa sebagai sarana untuk menampilkan transaksi sosial antara individu dalam masyarakat (Kamaruddin, 1994:11). Hal ini sesuai pula fungsi bahasa dalam kaitannya dengan berbagai interaksi yang dibangun oleh anggota masyarakat bahasa yang bersangkutan.

Asumsi pandangan interaksional yang berhubungan dengan pengajaran bahasa, yaitu (1) bahasa pada hakekatnya adalah media untuk sarana berinteraksi, (2) manusia dalam berinteraksi mengikuti sejumlah kaidah pergantian struktur yang saling dikuasai oleh pemakai bahasa, (3) kaidah bertutur dalam interaksi mengatur negosiasi antara penutur dengan mitra tuturnya, dan (4) materi pengajaran bahasa yang dikembangkan berdasarkan pemakaian bahasa senyatanya dalam interaksi antarindividu dalam masyarakat sangat membantu pembelajar menguasai bahasa (Syafi'ie, dkk., 1997: 18). [\*]



## **FAKTOR-FAKTOR PENENTU DALAM PENGAJARAN BAHASA**

Berdasarkan kenyataan yang terjadi dewasa ini bahwa prestasi pengajaran Bahasa Indonesia dari tahun ke tahun tidak mengembirakan. Hal ini ditandai dengan nilai UAN belum mencapai standar yang memadai. Fakta ini menunjukkan bahwa pengajaran Bahasa Indonesia secara formal tergolong rumit. Oleh karena itu, perlu dipaparkan berbagai faktor yang turut menentukan keberhasilan dalam pengajaran Bahasa Indonesia. Faktor-faktor yang dimaksud yaitu sebagai berikut:

### **A. Faktor Motivasi**

Secara alami, motivasi siswa berkaitan erat dengan keinginan untuk terlibat dalam proses pengajaran. Motivasi sangat diperlukan bagi terciptanya proses pengajaran di kelas secara efektif. Motivasi

memiliki peranan yang sangat penting dalam pengajaran, baik dalam proses maupun pencapaian hasil. Siswa yang memiliki motivasi tinggi pada umumnya mampu meraih keberhasilan dalam proses pengajaran.

Pada saat siswa memulai kegiatan belajar-mengajar di kelas, seharusnya sudah digerakkan oleh rasa ingin tahu terhadap materi yang akan dipelajari, berkembangnya keinginan menjelajahi hal-hal yang berkaitan dengan materi yang dipelajari, dan membangun interaksi yang baik dengan guru atau siswa lainnya. Akhirnya, proses pengajaran di kelas dapat berkembang situasi yaitu guru ikut merasa bersemangat dalam mengajar ketika siswa yang dihadapinya memiliki motivasi yang tinggi dalam belajar. Sebaliknya, guru dapat merasakan suatu kekecewaan ketika melihat siswanya tidak termotivasi dalam mengikuti kegiatan pengajaran di kelas. Oleh karena itu, guru dituntut agar mampu berkreasi dengan berbagai cara agar motivasi siswa dapat muncul dan berkembang.

Berdasarkan hal di atas, guru harus memahami sejumlah indikator untuk mengetahui siswa yang memiliki motivasi dalam proses pengajaran. Menurut Asrori (2007: 184), indikator untuk mengetahui motivasi siswa dalam kegiatan belajar-mengajar yaitu: (1) memiliki gairah belajar yang tinggi, (2) penuh semangat, (3) memiliki rasa penasaran atau rasa ingin tahu yang

tinggi, (4) memiliki rasa percaya diri, (5) memiliki daya konsentrasi yang tinggi, (6) kesulitan dianggap sebagai tantangan yang harus diatasi, (7) memiliki kesabaran atau daya juang yang tinggi, dan (8) memiliki rasa kemandirian untuk berbuat.

Berdasarkan indikator-indikator di atas, dapat dikemukakan bahwa di dalam proses belajar-mengajar ada siswa yang memiliki motivasi tinggi karena muncul dalam dirinya sendiri dan pengaruh dari orang lain yaitu guru yang mengajar. Sebaliknya, banyak siswa yang memiliki motivasi belajar sangat rendah sehingga harus ada usaha serius oleh guru untuk mengembangkannya. Namun demikian, pemberian motivasi dari guru harus ditujukan kepada semua siswa di kelas, baik yang tergolong rendah maupun tinggi agar tetap dapat dipertahankan.

Membangun motivasi siswa dalam proses belajar mengajar bukanlah hal yang mudah. Begitu banyak guru selesai menyajikan materi pelajaran tanpa memunculkan motivasi kepada siswa. Oleh karena itu, guru harus memahami cara-cara memotivasi siswa dalam kegiatan belajar-mengajar. Menurut Asrori (2007:186), cara yang ditempu untuk membangun motivasi siswa, yaitu:

- a. Memberikan ganjaran kepada siswa untuk pekerjaan yang diselesaikan. Ganjaran diberikan

hanya kalau siswa memang patut mendapat ganjaran yang tentunya bernilai positif.

- b. Target pencapaian belajar harus jelas. Siswa harus mengetahui kompetensi apa yang harus dicapai dan dikuasai setelah selesai proses pengajaran.
- c. Kembangkan suasana yang memungkinkan siswa merasa diterima dan didukung. Siswa pada umumnya memerlukan perasaan bahwa guru terlibat dalam kehidupan mereka, memahami mereka, dan berbicara secara dekat dengan mereka.
- d. Usahakan merespon pertanyaan siswa secara positif dan segera memberikan pujian kepada siswa mampu mengajukan pertanyaan dengan baik.
- e. Pemberian tugas kepada siswa diperkirakan tidak memberatkan dalam dirinya. Kalau perlu, tugas tersebut dirinci dan dibagi ke hal yang sekecil-kecilnya.
- f. Siswa perlu diperkenalkan tentang “ketuntasan belajar”. Artinya, siswa perlu memahami kompetensi dasar apa yang perlu dikuasai sehingga terjadi umpan balik dalam diri siswa tersebut.

- g. Hindarkan menciptakan kompetensi yang terlalu intens kepada siswa karena dapat mengakibatkan kecemasan dalam mengikuti proses pengajaran.
- h. Guru harus menunjukkan kemampuan menguasai materi yang diajarkan, antusias, dan menciptakan daya tarik kepada siswa.

Dihubungkan dengan pengajaran bahasa, ada asumsi yang menyatakan bahwa di dalam diri siswa ada keinginan, dorongan, dan tujuan yang ingin dicapai dalam belajar bahasa. Dorongan tersebut menimbulkan kecenderungan lebih berhasil dibanding orang yang belajar tanpa dilandasi dorongan tersebut. Hal ini sesuai dengan pendapat Ellis (1986), belajar bahasa lebih berhasil apabila dalam diri pembelajar ada motivasi tertentu. Motivasi yang dimaksud di sini yaitu dorongan, hasrat, kemauan, alasan, dan tujuan yang menggerakkan orang untuk melakukan sesuatu. Dihubungkan dengan pengajaran bahasa, motivasi diartikan suatu dorongan yang dimiliki seseorang yang belajar bahasa sehingga dapat mempelajari, memahami, dan menerapkan dengan baik.

Menurut Chaer (1999: 251), motivasi dalam pengajaran bahasa mempunyai dua fungsi yaitu: (1) fungsi integratif, dan (2) fungsi instrumental. Motivasi berfungsi integratif yaitu dorongan seseorang untuk mempelajari suatu bahasa karena adanya keinginan

untuk berkomunikasi dengan masyarakat penutur bahasa atau dengan kata lain ingin menjadi anggota masyarakat bahasa tersebut. Selanjutnya, fungsi instrumental yaitu mendorong seseorang untuk memiliki kemauan mempelajari bahasa kedua karena ingin memperoleh suatu pekerjaan atau mobilitas sosial pada lapisan masyarakat. Mencermati kedua fungsi di atas, pada umumnya orang mempelajari bahasa kedua di samping sebagai alat komunikasi dapat pula memperkenalkan eksistensi dirinya di tengah masyarakat. Bahkan, melalui bahasa yang dipelajarinya dapat memudahkan memperoleh suatu pekerjaan.

### **B. Faktor Penyajian Formal**

Pengajaran bahasa secara formal tentu memiliki pengaruh terhadap kecepatan dan keberhasilan dalam memperoleh bahasa kedua. Hal ini disebabkan berbagai faktor dan variabel telah dipersiapkan atau diadakan secara sengaja. Begitu pula dengan keadaan lingkungan pengajaran bahasa kedua secara formal di dalam kelas perlu diperhatikan berbagai karakteristiknya. Menurut Chaer (2009:253), ada lima karakteristik lingkungan pengajaran bahasa, yaitu:

- a. Lingkungan pengajaran bahasa yang diwarnai oleh faktor psikologi sosial kelas yang meliputi

penyesuaian diri di kelas, disiplin, dan prosedur yang digunakan.

- b. Lingkungan kelas dilakukan dengan praseleksi terhadap data linguistik yang dilakukan guru berdasarkan kurikulum yang digunakan.
- c. Lingkungan kelas disajikan kaidah-kaidah bahasa secara eksplisit untuk meningkatkan kualitas berbahasa siswa yang tidak dijumpai di lingkungan alamiah.
- d. Lingkungan kelas sering disajikan data dan situasi berbahasa yang artifisial, tidak seperti lingkungan berbahasa secara alamiah.
- e. Lingkungan kelas disediakan media dan alat pengajaran seperti buku teks, buku penunjang, computer, LCD, papan tulis, dan berbagai tugas-tugas yang harus diselesaikan.

Berdasarkan hal di atas, dapat disimpulkan bahwa lingkungan kelas merupakan lingkungan yang menfokuskan pada kesadaran siswa dalam memahami kaidah-kaidah Bahasa Indonesia yang sedang dipelajari. Perlu diakui bahwa peristiwa pengajaran bahasa secara formal ini dapat berakibat kurang menghasilkan kompetensi penutur bahasa yang mampu berkomunikasi secara alami seperti penutur aslinya.

Kondisi kelas yang khas dalam pengajaran Bahasa Indonesia di sekolah secara formal tentu berpengaruh

terhadap keberhasilan dalam pengajaran bahasa karena sudah dirancang sedemikian rupa berdasarkan pendekatan, metode, dan teknik yang sesuai. Ada beberapa pengaruh yang ditimbulkan terhadap lingkungan kelas yang khas, yaitu:

#### 1. Pengaruh terhadap kompetensi

Diketahui bahwa lingkungan formal di kelas cenderung berfokus kepada penguasaan kaidah-kaidah dan bentuk bahasa secara sadar. Pengajaran Bahasa Indonesia pada tingkat SMA misalnya ditekankan kepada siswa agar memahami penggunaan kata penghubung **daripada** secara tepat dan konsisten. Penggunaan kaidah Bahasa Indonesia secara tepat dalam situasi formal tersebut, siswa dianggap memiliki kompetensi. Namun penguasaan kompetensi ini, sangat dipengaruhi oleh peran yang dimainkan oleh guru dalam lingkungan formal pengajaran itu. Menurut Dulay (1982) membedakan peran guru dalam pengajaran secara formal yaitu komunikasi satu arah, komunikasi dua arah, dan komunikasi dua arah penuh. **Komunikasi yang berlangsung satu arah** tidak memberi kesempatan kepada siswa untuk merespon materi pengajaran yang disampaikan guru. Pengajaran yang menggunakan model **komunikasi dua arah** memberi kesempatan kepada siswa untuk merespon materi yang sedang dipelajari.

Model pengajaran **komunikasi dua arah penuh** memberi kesempatan yang sebanyak-banyaknya kepada siswa untuk merespon materi pengajaran dengan menggunakan bahasa yang dipelajari dalam proses pengajaran.

## 2. Pengaruh terhadap kualitas performansi

Diperjelas bahwa performansi merupakan realisasi kompetensi kebahasaan yang dimiliki seseorang. Pengajaran bahasa secara formal di dalam kelas dapat menjamin kualitas input yang diterima oleh siswa (Ellis, 1986:231). Input yang diterima berkualitas tinggi, maka performansi yang dihasilkan juga mempunyai kualitas tinggi meskipun diakui adanya variasi individual. Hal ini sesuai dengan pendapat Dulay, dkk. (1982), mengatakan bahwa kualitas lingkungan mempengaruhi hasil pengajaran bahasa kedua. Ellis (1986), menegaskan pula bahwa pengajaran bahasa secara formal dapat memperbaiki performansi gramatikal seseorang.

## 3. Pengaruh terhadap kecepatan pemerolehan

Kecepatan pemerolehan yang dimaksud adalah kecepatan menangkap masukan (*input*) dan menjadikan masukan itu sebagai perbendaharaan kebahasaannya. Kecepatan pemerolehan ini dapat bersifat relatif dapat

dipengaruhi oleh faktor intelegensi, sikap, bakat, motivasi, dan faktor *internal* lainnya (Ellis, 1986: 99).

Pengaruh pengajaran bahasa kedua secara formal di kelas tampak kecepatan dalam menguasai kaidah-kaidah dalam bentuk kebahasaan. Meskipun penguasaan perangkat kaidah kebahasaan tidak menjamin kualitas performansi, tetapi penguasaan ini dapat berfungsi sebagai penyaring kebahasaan yang diproduksi. Menurut Rafiuddin (1988), interaksi kelas merupakan bagian dari pengajaran bahasa kedua secara formal dapat memberikan pengaruh terhadap kecepatan pemerolehan bahasa kedua. Interaksi kelas, selain dapat mendukung proses penyerapan input menjadi *intake*. Penguasaan struktur kosakata yang dikuasai (sebagai kompetensi) dalam interaksi belajar di kelas berfungsi juga sebagai *intake* yang telah dimiliki meskipun memiliki beberapa modifikasi yang diperlukan.

#### 4. Faktor bahasa pertama

Para ahli bahasa pada umumnya mempercayai bahwa bahasa pertama (bahasa ibu atau bahasa yang lebih dahulu diperoleh) mempunyai pengaruh terhadap proses penguasaan bahasa kedua dari siswa (Ellis, 1986:19). Salah satu pengaruh yang dimaksud yaitu dianggap menjadi pengganggu di dalam proses pengajaran bahasa kedua. Hal ini terbukti seorang siswa

secara sadar atau tidak sadar melakukan transfer unsur-unsur bahasa pertamanya ketika menggunakan bahasa kedua, baik dari aspek fonologi, morfologi, dan sintaksis. Akibatnya, terjadilah yang disebut interferensi, alih kode, campur kode, dan kekhilafan. Menjadi persoalan dalam pengajaran Bahasa Indonesia di sekolah yaitu dapatkah siswa menghilangkan pengaruh bahasa pertama dalam proses pengajaran bahasa kedua. Menurut teori stimulus respon yang dikemukakan oleh kaum empirisme bahwa bahasa adalah hasil perilaku stimulus respon. Jadi, apabila seorang siswa ingin memperbaiki ujaran yang tepat maka harus memperbanyak penerimaan stimulus. Jadi, dapat dikatakan bahwa peranan lingkungan sebagai sumber stimulus respon menjadi dominan dan sangat penting dalam membantu proses pengajaran bahasa kedua.

Selain yang dikemukakan di atas, kaum behaviorisme juga berpendapat bahwa proses perolehan bahasa adalah proses pembiasaan. Semakin terbiasa siswa mendapat stimulus respon maka semakin besar kemungkinan terjadi aktivitas pemerolehan bahasa yang dialami oleh siswa. Jadi, pengaruh bahasa pertama dalam bentuk transfer ketika berbahasa kedua akan besar sekali apabila siswa tidak terus menerus diberikan stimulus bahasa kedua. Secara teoretis pengaruh ini memang sangat susah dihilangkan karena bahasa

pertama sudah merupakan *intake* atau sudah dinurankan dalam dalam diri siswa.

Menurut Teori Konstrastif bahwa keberhasilan belajar bahasa kedua banyak ditentukan oleh keadaan linguistik bahasa yang telah dikuasai sebelumnya oleh si pembelajar (Chaer, 2009: 257). Melalui analisis konstrastif dapat diketahui tingkat kesamaan dan perbedaan antara bahasa pertama dan bahasa kedua. Mengetahui tingkat kesamaan dan perbedaan dapat menentukan pendekatan, strategi, dan teknik pengajaran bahasa yang tepat. Analisis konstrastif dapat diketahui bahwa bahasa pertama sangat penting bagi usaha menentukan pendekatan pengajaran bahasa kedua. Hal ini disebabkan belajar bahasa kedua tiada lain meneransfer bahasa baru di atas bahasa yang sudah ada.

##### 5. Faktor lingkungan

Kualitas lingkungan bahasa sangat penting bagi seseorang pembelajar untuk dapat berhasil dalam mempelajari bahasa kedua. Lingkungan bahasa yang dimaksud yaitu segala hal yang didengar dan dilihat siswa sehubungan bahasa kedua yang dipelajari. Contoh lingkungan bahasa yaitu restoran, di pasar, menonton televisi, membaca surat kabar, dan membaca buku pelajaran. Lingkungan bahasa yang berkualitas

memungkinkan terciptanya pembinaan keterampilan berbahasa secara terpadu.

Menurut Krashen (1988), lingkungan bahasa pada hakikatnya dapat dibagi atas dua bagian yaitu (a) lingkungan formal seperti di kelas dalam proses belajar-mengajar yang bersifat artifisial, dan (b) lingkungan informal atau natural bersifat alamiah. Lingkungan formal yang dimaksud yaitu lingkungan dalam belajar bahasa yang memfokuskan kepada penguasaan kaidah-kaidah bahasa yang sedang dipelajari secara sadar. Lingkungan formal ini memiliki ciri-ciri yaitu: (a) bersifat artifisial, (b) bagian dari keseluruhan pengajaran bahasa di sekolah atau di kelas, (c) diarahkan untuk melakukan aktivitas bahasa yang menampilkan kaidah-kaidah bahasa yang telah dipelajari, (d) terjadinya umpan balik dalam bentuk koreksi. Sebenarnya, lingkungan formal belajar bahasa, bukan hanya terbatas pada kelas. Di luar kelas pun dapat dijadikan sebagai lingkungan formal untuk menghindari suasana yang membosankan. Pada jam terakhir misalnya, belajar bahasa secara formal dapat dilakukan di bawah pohon yang sejuk, angin sepoi-sepoi, dan suasana santai dalam mempelajari kaidah-kaidah Bahasa Indonesia.

Lingkungan informal atau natural tidak melalui perencanaan dan terpolanya yang disusun oleh guru sebagai pengajar. Contoh lingkungan bahasa yang bersifat

informal yaitu kegiatan berbahasa di luar kelas, di tempat bermain, di rumah, di pasar, dan berinteraksi dengan warga masyarakat lainnya. Lingkungan berbahasa secara informal sangat berpengaruh terhadap hasil belajar bahasa kedua. Hal ini terbukti di tengah masyarakat bahwa teman sebaya siswa lebih besar pengaruhnya daripada guru dalam hal pemahaman dan penggunaan kosakata baru. Oleh karena itu, tidak ada salahnya dalam pengajaran bahasa secara formal menggunakan metode tutor sebaya. Sebaliknya, guru cenderung menggunakan kalimat yang pendek dan sederhana dalam berkomunikasi dengan siswa. Guru dapat memberi pengaruh terhadap siswa dalam hal pembinaan kompetensi penguasaan kaidah bahasa.

Dalam lingkungan formal, siswa diharapkan memiliki kemampuan dan penguasaan ragam bahasa formal atau bahasa baku dalam situasi resmi. Sebaliknya dalam lingkungan informal, yang diharapkan adalah kemampuan untuk berbahasa ragam nonbaku untuk digunakan dalam situasi tidak resmi atau santai. Berdasarkan kenyataan, siswa lebih menguasai kemampuan berbahasa ragam nonbaku daripada ragam baku. Hal ini disebabkan kesempatan untuk menggunakan bahasa ragam nonbaku secara informal jauh lebih banyak waktu, bebas, dan leluasa tanpa diikat oleh aturan yang ada. [\*]



## **PENDEKATAN KETERPADUAN DALAM PENGAJARAN BAHASA INDONESIA**

### **A. Pengertian Pendekatan Keterpaduan**

Salah satu pendekatan yang dianjurkan untuk diterapkan dalam pengajaran Bahasa Indonesia berdasarkan Kurikulum Berbasis Kompetensi dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan yaitu pendekatan keterpaduan (*integrative*). Istilah keterpaduan dapat diartikan sebagai pembauran hingga menjadi kesatuan yang utuh, bulat, dan padu (Depdikbud, 1995: 383). Menurut Trianto (2010:6), pendekatan keterpaduan adalah suatu pendekatan pengajaran yang memungkinkan siswa, baik secara individual maupun kelompok, aktif mencari, menggali, dan menemukan konsep, serta prinsip keilmuan secara holistik, bermakna, dan otentik..

Selain yang dikemukakan di atas, Hernawan, dkk. (2007:15), menjelaskan tiga batasan pengertian

pendekatan keterpaduan, yaitu (1) suatu pendekatan pengajaran yang menghubungkan berbagai mata pelajaran yang mencerminkan dunia nyata sesuai dengan kemampuan dan perkembangan siswa, (2) suatu cara untuk mengembangkan pengetahuan dan keterampilan siswa secara serempak, dan (3) merakit dan menggabungkan sejumlah konsep dalam beberapa mata pelajaran yang berbeda, dengan harapan siswa akan belajar lebih baik dan bermakna.

Melalui pendekatan keterpaduan, siswa dapat memperoleh pengalaman langsung sehingga dapat menambah kekuatan untuk menerima, menyimpan, dan menerapkan konsep yang telah dipelajarinya. Pendekatan keterpaduan dalam pengajaran Bahasa Indonesia dapat dikemas dengan suatu tema yang berhubungan dengan disiplin ilmu lain yang mudah dipahami oleh siswa. Begitu pula bahwa pendekatan keterpaduan dapat melibatkan semua aspek baik materi, media, sarana dan prasarana, evaluasi, dan lingkungan yang sinergis.

Dihubungkan dengan pengajaran Bahasa Indonesia, pendekatan keterpaduan dapat berarti menyatukan berbagai aspek dalam pengajaran Bahasa Indonesia sehingga membentuk kesatuan yang padu dan utuh, sesuai dengan kenyataan pemakaian bahasa secara alamiah dalam masyarakat. Menurut Purwanto & Alim

(1997:24), pendekatan keterpaduan yaitu mengajarkan bahasa sebagai suatu keutuhan dan bukan kepingan-kepingan yang berdiri sendiri. Pendapat ini sesuai dengan yang dikemukakan Syafi'ie, dkk. (1997), pendekatan keterpaduan yaitu pengembangan dan penyajian materi pelajaran Bahasa Indonesia secara menyeluruh dalam satu kegiatan pengajaran. Menyeluruh yang dimaksud di sini yaitu melibatkan semua komponen pengajaran Bahasa Indonesia yaitu komponen keterampilan berbahasa, kebahasaan, dan sastra. Keterpaduan ini disebut keterpaduan secara *internal*. Sedangkan keterpaduan secara *eksternal* yaitu isi materi mata pelajaran lain dijadikan sebagai bahan bacaan (wacana) dalam pengajaran Bahasa Indonesia. Namun perlu diingat, bahan bacaan tersebut hanyalah sebagai sarana pengajaran. Siswa tidak dituntut menguasai hakikat isi bacaan tersebut, seperti halnya mempelajari mata pelajaran lainnya.

Berdasarkan pengertian pendekatan keterpaduan yang dikemukakan oleh para ahli di atas, penulis menyimpulkan bahwa **pendekatan keterpaduan** adalah perencanaan, penyajian, dan pengevaluasian pengajaran Bahasa Indonesia yang melibatkan keterpaduan secara *internal* dan *eksternal* dalam suatu kegiatan pengajaran. Keterpaduan *internal* yang dimaksud oleh penulis yaitu berbagai komponen materi

pengajaran Bahasa Indonesia diajarkan secara terpadu dalam satu kegiatan pengajaran. Komponen materi pelajaran Bahasa Indonesia meliputi menyimak, berbicara, membaca, menulis, dan kebahasaan. Aspek *eksternal* yaitu sesuatu aspek berpengaruh dalam pencapaian tujuan pengajaran yang bersumber dari luar materi pengajaran Bahasa Indonesia itu sendiri. Aspek *eksternal* yang dimaksud penulis yaitu bakat, minat, kebutuhan, karakter, sosial budaya, kondisi lingkungan sekolah, dan potensi daerah.

## **B. Latar Belakang Lahirnya Pendekatan Keterpaduan**

Pendekatan keterpaduan dalam pengajaran Bahasa Indonesia mulai ditekankan pemakaiannya sejak diberlakukannya Kurikulum 1994. Pendekatan keterpaduan dalam pengajaran Bahasa Indonesia diterapkan mulai tingkat SD, SMP, dan SMA/ SMK. Menurut Tolla (1996: 125), lahirnya konsep keterpaduan dalam pengajaran bahasa merupakan kesimpulan dari berbagai hasil penelitian tentang perilaku anak dalam mengenali lingkungannya. Anak mengenali lingkungan sekitarnya dapat melalui tema dan subtema yang ada. Melalui tema atau subtema yang diperhadapkan siswa dalam kegiatan pengajaran, siswa dapat menemukan suatu konsep yang mendasar bahwa ternyata bahasa

mempunyai fungsi sosial yang sifatnya menyeluruh atau terpadu pada seluruh aspek kehidupan.

Pendekatan keterpaduan bersumber dari pandangan tentang hakikat bahasa, pemakaian bahasa, dan proses belajar bahasa sebagai satu kesatuan dalam proses yang utuh (Syafi'ie, dkk., 1997:220). Bahasa dilihat dari substansinya yang terdiri atas sejumlah unsur yang saling terkait dan tersusun secara sistematis dalam membentuk sistem tersendiri. Bahasa dilihat dari segi pemakaiannya, penggunaan bahasa dalam aspek keterampilan berbahasa digunakan secara terpadu dan membentuk satu kesatuan. Hal ini dapat dikatakan bahwa aktivitas berbahasa yang dilakukan oleh seseorang selalu melibatkan lebih dari satu aspek keterampilan berbahasa. Dilihat dari segi proses anak belajar bahasa, kegiatan belajar bahasa untuk menguasai aspek kebahasaan, aspek keterampilan berbahasa, dan bahkan aspek sastra berlangsung dalam situasi yang menyeluruh dan terpadu dalam satu kegiatan pengajaran.

Berdasarkan pemaparan di atas, dapat dikatakan bahwa hal itu sesuai dengan konsep pandangan *whole language* (bahasa utuh). Menurut pandangan *whole language* yaitu hakikat proses belajar agar dapat berlangsung secara optimal di sekolah. Bahkan, *whole language* dapat juga dianggap sebagai suatu pendekatan

dalam pengajaran bahasa (*whole language approach*). Menurut Weaver (1980:3), pendekatan *whole language* yaitu lingkungan proses belajar-mengajar bahasa yang di dalamnya terdapat aktivitas yang mencerminkan adanya peristiwa pemakaian bahasa secara menyeluruh.

Pendekatan *whole language* merupakan salah satu pendekatan pengajaran bahasa yang banyak diterapkan di negara-negara maju, kemudian diperkenalkan di Indonesia pada jenjang pendidikan dasar dan menengah. Menurut Santoso (2007), pendekatan *whole language* dibuktikan keampuhannya oleh beberapa negara yang menggunakannya dalam proses pengajaran bahasa di kelas. Pendapat ini sejalan yang dikemukakan oleh Routman (1991), di era tahun 80-an negara maju seperti Amerika, Inggris, New Zeland, dan Kanada banyak menerapkan pendekatan *whole language*. Oleh karena itu, sangat perlu dipahami secara mendalam berbagai konsep tentang pendekatan *whole language*.

*Whole language* adalah cara untuk menyatukan pandangan tentang bahasa, tentang pengajaran, dan tentang orang yang terlibat dalam pengajaran (Santoso, 2007:24). Sehubungan hal ini, orang yang dimaksud adalah siswa dan guru. *Whole language* dimulai dengan menumbuhkan lingkungan di mana bahasa diajarkan secara utuh bersama keterampilan berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis) dan

diajarkan secara terpadu. Menerapkan *whole language* memang agak sulit karena tidak ada acuan yang benar-benar mengaturnya. Meskipun demikian, ciri-ciri kelas *whole language* perlu dipahami dengan baik, seperti yang dikemukakan oleh Santoso (2007) yaitu sebagai berikut.

- a. Kelas yang merupakan *whole language* penuh dengan barang cetakan. Barang-barang tersebut bergantung di dinding dan pintu, label yang dibuat siswa, poster yang dikerjakan siswa. Buku-buku yang dibutuhkan siswa tersedia di seluruh ruang kelas.
- b. Pada kelas *whole language* siswa belajar melalui model atau contoh. Guru dan siswa bersama-sama melakukan kegiatan membaca, menulis, menyimak, dan berbicara. Media pengajaran seperti LCD digunakan untuk memperagakan proses menulis. Siswa mendengarkan cerita melalui *tape recorder* untuk mendapatkan contoh membaca yang benar.
- c. Pada kelas *whole language* siswa bekerja dan belajar sesuai dengan tingkat dan kemampuannya. Oleh karena itu, di dalam kelas harus tersedia buku-buku dan materi penunjang.
- d. Di kelas *whole language* siswa berbagi tanggung jawab dalam pengajaran. Guru di kelas bertindak dan berperan sebagai fasilitator, motivator, dan korektor. Pekerjaan siswa ditulis pada *chart* dan terpanpang di seluruh ruangan.

- e. Di kelas *whole language* siswa terlihat secara aktif dalam pengajaran bermakna. Siswa secara aktif terlibat dalam kegiatan pengajaran yang membantu mengembangkan rasa tanggung jawab dan tidak hanya tergantung pada guru di kelas.
- f. Di kelas *whole language* siswa berani mengambil risiko dan bebas bereksperimen. Guru menyediakan kegiatan belajar dalam berbagai tingkat kemampuan sehingga semua siswa dapat berhasil.
- g. Di kelas *whole language* siswa mendapat umpan balik (*feedback*) positif baik dari guru maupun dari temannya.

Selain ciri-ciri kelas *whole language* yang dikemukakan di atas, perlu pula dipahami penilaian dalam kelas *whole language*. Di dalam kelas *whole language*, guru senantiasa memperhatikan kegiatan yang dilakukan siswa. Secara formal, selama pengajaran berlangsung, guru memperhatikan menulis, mendengarkan siswa berdiskusi. Ketika siswa bercakap-cakap dengan temannya atau guru, penilaiannya juga dilakukan. Bahkan, guru juga memberikan penilaian pada saat siswa bermain pada saat beristirahat. Penilaian juga berlangsung ketika siswa dan guru mengadakan konferensi. Meskipun guru tidak membawa buku penilaian, namun guru menggunakan alat penilaian, seperti format observasi dan catatan *anecdote*. Selain

bentuk penilaian ini, penilaian juga dapat dilakukan dengan menggunakan portofolio. Penilaian dalam bentuk portofolio dapat mengetahui perkembangan siswa secara otentik.

Berdasarkan hal di atas, dapat dikatakan bahwa penilaian dalam *whole language* berlangsung selama siswa berada di lingkungan sekolah, baik beraktivitas secara formal di dalam kelas maupun tidak formal di luar kelas. Jadi, pengajaran dapat saja berlangsung di luar kelas dalam situasi yang santai, nyaman, dan menyenangkan.

### **C. Landasan Teori Penerapan Pendekatan Keterpaduan**

Pengajaran pada hakikatnya menempati posisi yang sangat strategis dalam keseluruhan kegiatan pendidikan. Posisi strategis itu membutuhkan landasan yang kokoh. Landasan yang dimaksud yaitu faktor-faktor yang harus diperhatikan oleh guru pada saat merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pengajaran.

Menurut Trianto (2010:69), pendekatan keterpaduan dalam pengajaran Bahasa Indonesia dikembangkan dengan mengacu kepada beberapa landasan teori, yaitu:

- a. Landasan teori berdasarkan aliran *progresivisme* yang menyatakan bahwa pengajaran seharusnya berlangsung secara alami, tidak artifisial. Pengajaran yang terjadi di sekolah terkadang tidak seperti dalam dunia yang nyata sehingga tidak memberikan makna atau dampak positif terhadap siswa sebagai peserta didik.
- b. Landasan teori berdasarkan aliran *konstruktivisme* yang menyatakan bahwa pengetahuan dibentuk sendiri oleh individu dan pengalaman merupakan kunci utama dari belajar bermakna. Belajar bermakna tidak akan terwujud hanya dengan menyimak ceramah dari guru atau membaca buku teks Bahasa Indonesia, tetapi siswa harus mengalami atau merekonstruksi sendiri ilmu pengetahuan yang diperoleh.
- c. Landasan teori berdasarkan aliran *humanisme* yang menyatakan bahwa siswa memiliki keunikan, potensi, dan motivasi tersendiri. Oleh karena itu, pengajaran Bahasa Indonesia harus disesuaikan dengan perkembangan usia siswa, meliputi perkembangan kognisi, emosi, minat, dan bakat siswa. Misalnya, siswa SMA yang berusia rata-rata 11 – 18 tahun telah memiliki kemampuan berpikir abstrak sehingga guru Bahasa Indonesia dapat merancang pengajaran yang bersifat kontekstual.

#### **D. Prinsip Dasar Pendekatan Keterpaduan**

Pendekatan keterpaduan dalam pengajaran Bahasa Indonesia berdasarkan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan yaitu harus memiliki tema aktual, dekat dengan dunia siswa, dan ada kaitannya dengan kehidupan sehari-hari (Sukardi, dkk., 2001:109). Tema yang dipilih ini menjadi alat pemersatu materi yang beragam dari beberapa materi pelajaran lain.

Pendekatan keterpaduan tidak boleh bertentangan dengan tujuan kurikulum yang berlaku. Bahkan, melalui pendekatan keterpaduan harus mendukung pencapaian tujuan pengajaran yang termuat dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan. Materi pengajaran dapat dipadukan dalam satu tema dengan mempertimbangkan karakteristik siswa, seperti minat, kemampuan, kebutuhan, dan pengetahuan awal. Materi pelajaran Bahasa Indonesia yang dipadukan tidak perlu terlalu dipaksakan terlibat seluruh aspek keterampilan berbahasa, kebahasaan, dan kesastraan.

Secara umum prinsip-prinsip dalam pendekatan keterpaduan perlu dipahami oleh seluruh kalangan guru, baik pada tingkat SD, SMP, dan SMA/SMK. Menurut Trianto (2010: 58), prinsip yang dimaksud dapat diklasifikasikan sebagai berikut:

## **1. Prinsip penggalian tema**

Prinsip penggalian tema merupakan prinsip utama dalam penerapan pendekatan keterpaduan. Artinya, tema-tema yang ada dijadikan sebagai sarana pengikat atau penyatu dengan materi pengajaran bahasa, seperti keterampilan berbahasa, kebahasaan, dan kesastraan. Dengan demikian, dalam penggalian tema tersebut hendaklah memperhatikan persyaratan, yaitu (1) tema hendaknya jangan terlalu luas tapi mudah digunakan untuk menyatukan beberapa komponen materi pengajaran Bahasa Indonesia, (2) tema harus bermakna yang dapat memberikan bekal pengetahuan siswa, (3) tema harus sesuai dengan tingkat perkembangan psikologi siswa, (4) tema dikembangkan harus mewedahi sebagian besar minat siswa, (5) tema dipilih hendaknya mempertimbangkan peristiwa otentik yang terjadi di dalam rentang waktu belajar siswa, (6) tema hendaknya mempertimbangkan kurikulum yang berlaku serta harapan masyarakat, dan (7) tema hendaknya mempertimbangkan sumber belajar yang ada.

## **2. Prinsip pengelolaan pengajaran**

Pengelolaan pengajaran dapat berlangsung secara optimal apabila guru mampu menempatkan dirinya dalam keseluruhan proses. Dalam hal ini, guru harus mampu menempatkan dirinya sebagai fasilitator dan

mediator dalam proses pengajaran. Menurut Prabowo (1999), dalam mengelola pengajaran guru hendaknya (1) jangan menjadi *single actor* yang mendominasi kegiatan pengajaran Bahasa Indonesia, (2) perlu mengakomodasi seluruh ide-ide yang terkadang tidak terpikirkan dalam penyusunan perencanaan pengajaran Bahasa Indonesia, dan (3) pemberian tanggung jawab secara individu dan kelompok harus jelas dan menuntut adanya kerja sama dengan siswa lain dalam menyelesaikan permasalahan.

### **3. Prinsip evaluasi**

Evaluasi pada dasarnya menjadi fokus dalam setiap kegiatan pengajaran, termasuk pengajaran Bahasa Indonesia. Dalam melaksanakan evaluasi pengajaran secara terpadu, maka diperlukan langkah-langkah positif antara lain (1) memberi kesempatan kepada siswa untuk melakukan evaluasi diri (*self evaluation*) di samping untuk evaluasi lainnya, dan (2) guru perlu mengajak para siswa untuk mengevaluasi perolehan belajar yang telah dicapai berdasarkan kriteria keberhasilan pencapaian tujuan yang akan dicapai (Rasyid dan Mansur, 2007: 36).

Evaluasi pengajaran dapat dikategorikan menjadi dua bagian, yaitu formatif dan sumatif. Evaluasi formatif adalah evaluasi yang dilakukan pada setiap akhir pembahasan suatu pokok bahasan. Evaluasi sumatif

bertujuan untuk mengetahui sejauh mana suatu proses pengajaran telah berlangsung sebagaimana yang direncanakan dalam RPP. Begitu pula bahwa evaluasi formatif dapat memperbaiki proses belajar-mengajar. Sebaliknya, evaluasi sumatif yaitu evaluasi yang dilakukan pada setiap akhir satu satuan waktu yang di dalamnya tercakup lebih dari satu pokok bahasan dan dimaksudkan untuk mengetahui sejauh mana peserta didik telah dapat berpindah dari satu pokok bahasan ke pokok bahasan berikutnya.

Menurut Rasyid dan Mansur (2007:5), evaluasi pengajaran yang dilaksanakan selama ini belum memberikan sumbangan untuk meningkatkan kualitas pendidikan. Hal ini disebabkan evaluasi yang dilakukan masih banyak tidak mengarah kepada tujuan pengajaran, pendekatan yang digunakan, dan manfaat yang ditimbulkan.

#### **4. Prinsip Reaksi**

Dalam pelaksanaan kegiatan belajar-mengajar, guru dituntut agar mampu merencanakan dan melaksanakan pengajaran sehingga tercapai secara tuntas tujuan pengajaran. Guru harus memberi reaksi terhadap respon siswa dalam peristiwa pengajaran untuk menuju satu kesatuan yang utuh dan bermakna. Pengajaran terpadu, guru memungkinkan menemukan

kiat-kiat untuk membangun kompetensi siswa secara menyeluruh dan seimbang.

### **5. Pentingnya pendekatan keterpaduan**

Pendekatan keterpaduan mempunyai arti penting dalam kegiatan belajar-mengajar, khususnya dalam pengajaran Bahasa Indonesia. Menurut Trianto (2010: 60), ada beberapa alasan yang mendasari pendekatan keterpaduan yaitu (1) dunia siswa adalah dunia nyata, (2) proses pemahaman siswa terhadap suatu konsep dalam suatu peristiwa lebih terorganisir, (3) pengajaran akan lebih bermakna, (4) memberi peluang siswa untuk mengembangkan kemampuan diri, (5) memperkuat kemampuan pengetahuan yang diperoleh siswa, dan (6) terjadi efisiensi waktu.

Pendekatan keterpaduan memiliki beberapa kelebihan dibandingkan dengan pendekatan konvensional (Tolla, dkk., 2005:26). Pendekatan keterpaduan dianggap sebagai prasyarat penting dalam menentukan keberhasilan dalam pengajaran bahasa (Brown, 2008:186). Selanjutnya Mutohir dkk. (1996/1997), mengemukakan beberapa kelebihan pendekatan keterpaduan yaitu (1) pengalaman dan kegiatan belajar anak relevan dengan tingkat perkembangannya, (2) kegiatan belajar yang dipilih sesuai dengan minat dan kebutuhan anak, (3) kegiatan

belajar bermakna bagi anak sehingga hasilnya dapat bertahan lama, (4) keterampilan berpikir anak berkembang dalam proses terpadu, (5) kegiatan belajar mengajar bersifat pragmatis sesuai lingkungan anak, dan (6) keterampilan sosial anak berkembang dalam proses pengajaran terpadu.

## **6. Karakteristik pendekatan keterpaduan**

Pendekatan keterpaduan mempunyai karakteristik tersendiri yang harus diperhatikan oleh kalangan guru, khususnya guru Bahasa Indonesia tingkat SMA. Menurut Depdikbud (1996:2), karakteristik pendekatan keterpaduan yang dimaksud yaitu sebagai berikut:

- a. Holistik; objek atau fenomena yang menjadi pusat perhatian dalam pendekatan terpadu diamati beberapa bidang kajian secara menyeluruh. Diakui bahwa melalui pendekatan keterpaduan memungkinkan siswa untuk memahami suatu fenomena dari segala sisi. Pada gilirannya nanti, hal ini akan membuat siswa lebih bersikap arif dan bijaksana menghadapi kejadian yang ada di hadapan mereka.
- b. Bermakna; pengkajian fenomena dalam pengajaran Bahasa Indonesia memungkinkan terbentuknya jalinan antarkonsep yang berhubungan yang biasa

disebut dengan skemata. Hal ini akan berdampak positif dalam kebermaknaan materi yang dipelajari siswa di sekolah. Bahkan, dapat membentuk pengajaran bersifat fungsional yang pada akhirnya dapat memecahkan berbagai masalah dialami siswa di dalam kehidupannya.

- c. Otentik; pendekatan keterpaduan memungkinkan siswa memahami secara langsung prinsip dan konsep yang ingin dipelajarinya. Siswa memahami hasil belajarnya sendiri, bukan sekedar pemberitahuan oleh guru. Informasi dan pengetahuan yang diperoleh sifatnya menjadi lebih otentik.
- d. Aktif; Pendekatan keterpaduan menekankan keaktifan siswa dalam pengajarannya, baik keaktifan secara fisik maupun nonfisik. Keaktifan nonfisik meliputi kegiatan mental, intelektual, minat, dan motivasi.

## **7. Kriteria pendekatan keterpaduan**

Penerapan pendekatan keterpaduan dalam pengajaran Bahasa Indonesia bukanlah hal yang baru. Pada hakekatnya, setiap pelaksanaan kegiatan belajar-mengajar dengan sendirinya diterapkan pendekatan keterpaduan meskipun berlangsung secara alamiah. Oleh karena itu, perlu dipaparkan secara jelas mengenai kriteria pendekatan keterpaduan dalam pengajaran Bahasa Indonesia. Kriteria yang dimaksud yaitu (1)

melibatkan lebih dari satu aspek pengajaran bahasa dalam satu kegiatan belajar-mengajar, (2) memadukan aspek keterampilan berbahasa dan kebahasaan, (3) memadukan aspek keterampilan berbahasa dengan kesatraan, (4) diawali dengan sebuah wacana yang bertema di luar dari mata pelajaran Bahasa Indonesia, (5) melibatkan aspek psikologi, sosial, budaya, dan agama dalam kegiatan belajar-mengajar Bahasa Indonesia, (6) materi pelajaran dalam bentuk wacana bersifat lintas kurikulum, (7) penyusunan alat evaluasi berangkat dari suatu wacana yang bertema sesuai dengan karakteristik daerah, sekolah, dan siswa, dan (8) pelaksanaan evaluasi harus memperhatikan aspek kognitif, afektif, dan psikomotor.

### **8. Manfaat pendekatan keterpaduan**

Pendekatan keterpaduan dalam pengajaran Bahasa Indonesia berdasarkan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan, yaitu (1) siswa dapat melihat hubungan yang bermakna sebab materi pelajaran Bahasa Indonesia lebih berperan sebagai sarana atau alat untuk mencapai tujuan, (2) dapat meningkatkan tarap kecakapan berpikir siswa, (3) mengacu kepada penerapan dunia nyata sehingga dapat mempertinggi kesempatan transfer pengajaran (*transfer of learning*), (4) memungkinkan terjadinya penghematan karena

tunjang-tindih materi dapat dikurangi bahkan dihilangkan, (5) membantu menciptakan struktur kognitif pengetahuan awal siswa yang dapat menjembatani pemahaman yang terkait, (6) motivasi belajar siswa dapat diperbaiki dan ditingkatkan dalam pengajaran antarmata pelajaran, (7) tercipta kerjasama yang lebih baik antarguru dan siswa (Hernawan, dkk.,2007:17).

Berdasarkan manfaat yang dikemukakan di atas, perlu dipaparkan secara mendalam tujuan pengajaran Bahasa Indonesia berdasarkan pendekatan keterpaduan, yaitu (1) agar siswa menguasai kemahiran berbahasa Indonesia secara terpadu, dan (2) untuk memenuhi tuntutan kebutuhan berbahasa Indonesia siswa di masyarakat yang bersifat alamiah dan terpadu. Tujuan pengajaran ini mengandung pengertian bahwa dalam pengajaran Bahasa Indonesia berdasarkan pendekatan keterpaduan, siswa diharapkan mempelajari Bahasa Indonesia di dalam kelas seperti halnya yang dilakukannya dalam mempelajari bahasa ibunya di luar kelas. Dalam belajar Bahasa Indonesia yang bersifat alamiah, siswa belajar secara terpadu. Sebagai contoh, ketika siswa menyimak suatu tuturan, pada saat yang sama pula siswa sedang belajar berbicara dari tuturan yang disimaknya. Begitu pula bahwa ketika siswa

menulis suatu wacana, pada saat yang sama siswa belajar membaca suatu wacana.

Menurut Syafi'ie, dkk. (2007), tujuan pengajaran Bahasa Indonesia berdasarkan pendekatan keterpaduan memiliki konsekuensi yaitu sebagai berikut.

- a. Keterampilan berbahasa, baik lisan maupun tulisan, baik reseptif maupun produktif, sedapat mungkin dibinakan secara terpadu. Guru minimal memadukan keterampilan membaca dengan menulis, keterampilan menyimak dengan berbicara. Hal itu didasari suatu pertimbangan bahwa dalam kenyataan kegiatan berbahasa sehari-hari, keterampilan berbahasa lisan dan tulisan tidak dapat dipisahkan baik yang bersifat produktif maupun reseptif.
- b. Pembinaan pengajaran Bahasa Indonesia secara terpadu mempersyaratkan pembinaan dua atau lebih keterampilan berbahasa dalam satu kesatuan waktu kegiatan pengajaran, bukan dalam waktu yang bergiliran. Artinya, ketika guru Bahasa Indonesia memberikan materi pengajaran kepada siswa maka dengan sendirinya harus terlibat aspek keterampilan berbahasa dan aspek kebahasaan.
- c. Unsur bahasa (kosakata, struktur, lafal, intonasi dan ejaan) dibinakan secara terpadu dengan keterampilan berbahasa. Untuk pengenalan unsur bahasa dilakukan secara induktif (penemuan oleh siswa

sendiri). Unsur bahasa selalu diangkat dan digunakan dalam konteks wacana, bukan diajarkan lepas konteks.

### **E. Model Pengajaran Keterpaduan**

Ditinjau dari cara memadukan konsep, keterampilan, topik, unit/ tema, model pengajaran keterpaduan dapat dibagi atas beberapa bagian. Menurut Fogarty (1991), terdapat sepuluh model dalam merencanakan pengajaran keterpaduan, yaitu (1) model pemenggalan (*fragmented*), (2) model keterhubungan (*connected*), (3) model saran (*nested*), (4) model urutan atau rangkaian (*sequenced*), (5) model bagian (*shared*), (6) model jaring laba-laba (*webbed*), (7) model galur (*threaded*), (8) model keterpaduan (*integrated*), (9) model celupan (*immersed*), dan (10) model jaringan (*networked*).

Sehubungan model pengajaran keterpaduan yang dikemukakan di atas, Jacobs dalam Hernawan (2007: 24) mengemukakan lima pilihan model keterpaduan dalam kegiatan pengajaran, yaitu (1) *discipline based* yaitu; bentuk keterpaduan yang bertolak dari mata pelajaran tertentu, (2) *parallel* yaitu memadukan tema-tema yang sama dalam beberapa mata pelajaran, (3) *multidisciplinary*; bentuk pengajaran sejumlah mata pelajaran secara terpisah-pisah melalui sebuah tema, (4) *interdisciplinary* yaitu bentuk pengajaran yang

menggabungkan sejumlah mata pelajaran dalam sebuah tema pada waktu secara bersamaan, dan (5) *integratif* yaitu bentuk pengajaran yang memadukan sebuah konsep dari sejumlah mata pelajaran melalui hubungan tujuan, isi, keterampilan, aktivitas, dan sikap. Model integratif merupakan model pengajaran antarmata pelajaran yang ditandai adanya pemaduan tujuan, kemampuan, sikap dalam topik tertentu secara utuh. [\*]



## **KETERPADUAN *INTERNAL* DAN *EKSTERNAL* DALAM PENGAJARAN BAHASA INDONESIA**

Keterterpaduan dalam pengajaran Bahasa Indonesia didasarkan pada suatu pemikiran bahwa dalam kehidupan sehari-hari aspek keterampilan berbahasa selalu digunakan secara terpadu dalam berbagai situasi. Begitu pula aspek keterampilan berbahasa digunakan tidak secara terpisah-pisah antara satu aspek keterampilan berbahasa dengan lainnya. Berdasarkan hal ini, sesuai dengan prinsip yang dikemukakan oleh Busching dan Schwartz (1998) yaitu untuk mencapai keterpaduan dalam pengajaran bahasa harus memperhatikan yaitu (1) keefektifan komunikasi sebagai tujuan pengajaran bahasa secara umum, (2) situasi pengajaran bahasa menurut konteks, dan (3)

memaksimalkan hubungan antarketerampilan berbahasa yang satu dengan lainnya.

Prinsip pertama di atas memberikan gambaran bahwa para pembelajar bahasa membutuhkan keterampilan berbahasa yang dapat diterapkan dalam kehidupannya agar dapat belajar dan berkomunikasi secara efektif. Selain itu, dapat memahami orang lain sebagai bagian kelompok masyarakat, berunding dengan orang lain dalam memperlancar aktivitas, membuat Surat Keputusan, mengungkapkan pikiran dan pendapat secara menyenangkan, dan meyakinkan orang lain sebagai lawan bicara atau penerima informasi.

Terampil berkomunikasi berarti tidak hanya memiliki pengetahuan bahasa, tetapi juga dapat menggunakan bahasa secara tepat dalam berbagai situasi. Pemakai bahasa yang baik dapat memilih secara tepat bentuk-bentuk bahasa yang digunakan, disesuaikan dengan konteks berbahasa. Pada situasi resmi seseorang harus menggunakan ragam bahasa baku, sedang dalam situasi tidak resmi menggunakan ragam bahasa tidak baku. Kejelian pemilihan situasi tersebut muncul melalui kepekaan sosial dan kepekaan linguistik. Artinya, seseorang tanggap terhadap situasi pembicaraan yang sedang dihadapinya maka dengan sendirinya dapat memilih ragam bahasa yang paling sesuai untuk digunakan dalam berkomunikasi.

Kemampuan berkomunikasi secara efektif merupakan tujuan utama pengajaran bahasa. Kemampuan berkomunikasi dapat dijadikan salah satu kriteria dalam menentukan keberhasilan pengajaran bahasa secara formal. Oleh karena itu, pengajaran bahasa tidak dititikberatkan pada pemerolehan pengetahuan tentang bahasa sebagai tujuan akhir pengajaran. Jadi, guru perlu menghindari terjadinya pengajaran bahasa yang masih menekankan pada pemberian materi struktur secara berlebihan.

Prinsip kedua, menggambarkan bahwa pengajaran bahasa akan menjadi optimal jika berada dalam konteks yang bermakna. Kegiatan yang dilakukan siswa yaitu mengungkapkan pengalaman secara lisan dan tulisan secara aktif dan melibatkan proses berpikir yang membuat seseorang menjadi pembaca dan pendengar yang cerdas dan kreatif. Pengajaran bahasa bagi siswa secara tidak bermakna dapat menjadi salah satu penyebab gagalnya dalam belajar bahasa secara formal.

Pemilihan konteks secara hati-hati dan sistematis sangat penting dalam mengembangkan program pengajaran bahasa yang efektif di sekolah. Sebaiknya, guru perlu memberi kesempatan dan kebebasan kepada siswa memilih konteks tersebut secara spontan. Melalui pemilihan kontek yang tepat dapat memicu terciptanya kegiatan pengajaran bahasa secara terpadu. Konteks

berbahasa yang dimaksud yaitu ekspresif, kognitif, dan sosial.

Konteks ekspresif adalah situasi yang memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengungkapkan pendapat atau perasaan pribadi atau menanggapi yang diungkapkan oleh orang lain. Penggunaan bahasa secara ekspresif ini termasuk membaca puisi, monolog secara spontan dalam bermain drama, mendramatisasikan percakapan, membaca nyaring secara bersama, dan menulis ekspresif berupa pengungkapan pikiran dan perasaan secara bebas.

Konteks kognitif merupakan wahana untuk mengembangkan kemampuan berpikir. Bahasa tidak dapat dipisahkan dari proses berpikir. Buktinya, pola pikir menentukan pemahaman bacaan, demikian juga sebaliknya bahan bacaan mempengaruhi pola berpikir pembaca. Penggunaan bahasa dalam konteks kognitif memberi kesempatan bagi anak memahami pikiran orang lain dan mengungkapkan pikirannya sendiri.

Konteks sosial tidak dapat dipisahkan dari penggunaan bahasa. Siswa menggunakan bahasa untuk membangun dan meneruskan hubungan sosial dengan orang lain. Sejak dini siswa perlu diarahkan berkomunikasi dalam konteks sosial yang nyata dan bermakna. Siswa berhubungan dengan orang-orang di sekitarnya, yaitu ibu, ayah, dan kakak atau yang lain

dengan menggunakan bahasa. Ketika memasuki sekolah, anak-anak sudah dapat berbicara dan menyimak dalam berbagai situasi sosial. Siswa sudah mulai tanggap terhadap berbagai ragam penggunaan bahasa yang sesuai dengan situasi-situasi sosial tersebut. Aktivitas siswa di sekolah dapat menumbuhkan dan mengembangkan kemampuan yang dimiliki agar keterampilan berbahasa. Jadi, di sekolah siswa perlu memperoleh latihan-latihan menggunakan bahasa untuk mengadakan hubungan sosial dalam berbagai situasi.

Hubungan sosial yang dialami siswa dapat diterapkan di tengah masyarakat, seperti mengajak orang lain, memberi penjelasan, bertukar pikiran atau mengembangkan gagasan bersama. Aktivitas ini dapat dijadikan sebagai model kegiatan berkomunikasi siswa di kelas. Kemampuan siswa melakukan persuasi di sekolah seperti guru memberi tugas kepada siswa menghubungi kakak kelasnya untuk meminta dengan sungguh-sungguh agar menghadiri pameran lukisan yang diadakan oleh anak-anak kelas dua.

Kegiatan berbahasa dalam bentuk memberikan penjelasan, yaitu anak-anak dilatih menunjukkan suatu tempat dengan jelas setiap ada orang yang menanyakan alamat seseorang atau tempat tertentu. Hal ini dilakukan dengan simulasi di dalam kelas. Kegiatan pengembangan gagasan bersama dapat terjadi jika anak-

anak ditugasi mendiskusikan pemecahan suatu masalah atau merencanakan suatu kegiatan bersama. Interaksi sosial yang lebih spesifik yang memilih bentuk-bentuk bahasa yang khas perlu juga dimasukkan, seperti diskusi, menulis surat, wawancara, mengisi formulir, dan sebagainya. Salah satu contoh, anak diminta mewawancarai ibunya atau ayahnya untuk menanyakan tempat dan tanggal lahir, golongan darah, dsb.

Prinsip ketiga untuk mencapai keterpaduan adalah memaksimalkan hubungan antarketerampilan berbahasa dalam berkomunikasi. Hubungan ini dapat tercipta jika bahasa diajarkan secara terpadu. Salah satu kendala yang dialami oleh guru yaitu susahinya menciptakan keterpaduan keterampilan berbahasa dalam menyajikan materi yang tertera di dalam kurikulum.

Penggunaan bahasa yang bersifat produktif (berbicara dan menulis) atau reseptif (menyimak dan membaca) dalam berkomunikasi dapat menciptakan penerapan keterpaduan keterampilan berbahasa. Penyimak dan pembaca menggunakan proses yang sama, yaitu menerima isyarat dari luar dan menanggapi isyarat tersebut. Begitu pula penulis dan pembicara menggunakan proses yang sama dalam menemukan simbol-simbol berbentuk kata, kalimat, paragraf, dan wacana untuk mengungkapkan gagasan dan perasaan.

Program pengajaran bahasa terpadu (keterpaduan dalam bidang studi) menguntungkan karena dapat memanfaatkan persamaan-persamaan dalam penggunaan bahasa yang bersifat reseptif dan produktif. Penggunaan bahasa secara reseptif yaitu meminta siswa menyimak suatu wacana kemudian siswa tampil membaca dengan baik. Penggunaan bahasa secara produktif yaitu guru mengarahkan siswa menulis fakta dan opini kemudian mendiskusikan (berbicara) di hadapan siswa.

Berdasarkan penjelasan di atas, dapat dikemukakan bahwa ketiga prinsip penerapan pengajaran keterampilan berbahasa secara terpadu merupakan salah satu dasar dalam perencanaan kurikulum. Apabila kemampuan berkomunikasi secara efektif dijadikan tujuan utama pengajaran, maka pengajaran berlangsung dalam konteks ekspresif, kognitif, dan sosial yang dapat memenuhi kebutuhan siswa dalam kegiatan belajar-mengajar. Pengajaran bahasa yang menekankan penggunaan bahasa bersifat reseptif dan ekspresif, demikian juga yang secara lisan dan tertulis dapat menghasilkan strategi yang mendorong siswa secara aktif dalam mengembangkan keterampilan berbahasa secara terpadu.

Keterpaduan pengajaran Bahasa Indonesia secara *internal* dan *eksternal* dapat terjadi melalui tiga cara,

yaitu (1) keterpaduan dalam satu keterampilan berbahasa, (2) keterpaduan antarketerampilan berbahasa, dan (3) keterpaduan lintas kurikulum. Lebih jelasnya dapat dilihat pada pembahasan berikut.

### **A. Keterpaduan Dalam Satu Keterampilan Berbahasa**

Ada dua model yang dapat diterapkan dalam mencapai keterpaduan dalam satu keterampilan berbahasa, yaitu model kegiatan tunggal rancangan guru dan model lokakarya. Model kegiatan tunggal rancangan guru, dapat digambarkan bahwa guru yang telah memilih tujuan pengajaran dapat mendorong munculnya aktivitas berbahasa secara terpadu jika anak-anak secara ikhlas terlibat dalam pengajaran. Sebagai contoh, guru kelas satu SMA menggunakan model ini untuk menciptakan situasi yang dapat mencapai tujuan khusus keterampilan menulis. Guru tersebut memusatkan pada menulis ekspresif. Anak-anak menulis pesan kepada orang tuanya, yang berisi keinginannya untuk dibelikan sebuah laptop baru yang disenangi sebagai hadiah jika nanti naik kelas. Kegiatan ini menunjukkan keterpaduan dalam satu keterampilan berbahasa, yakni menulis, berasal dari tujuan yang telah ditentukan oleh guru. Meskipun kegiatan hanya berupa satu keterampilan tetapi secara utuh menghasilkan surat (pesan) dengan

konteks yang jelas, dan benar-benar fungsional. Keterampilan berbahasa yang lain dapat pula dikembangkan melalui model keterpaduan kegiatan tunggal.

Berbagai keterampilan berbahasa dapat terintegrasi ketika siswa mengalami proses menulis, cara menulis huruf, cara memisahkan kata, penggunaan ejaan, pemilihan kata, pengembangan isi karangan, dan cara mengantisipasi tanggapan pembaca. Berdasarkan kemampuan dan pengalaman siswa, dapat mempraktikkan sendiri cara menulis dan merevisi sebuah tulisan. Melalui pengalaman tersebut, siswa akan memperoleh keterampilan menulis yang memadai.

### **B. Keterpaduan Antarketerampilan Berbahasa**

Keterpaduan antarketerampilan berbahasa (*internal*) terjadi dalam berbagai model atau cara. Ada dua model pendekatan yang digunakan dalam keterpaduan antarketerampilan berbahasa, yaitu model pertukaran komunikasi dan model pemecahan masalah pribadi. Kedua model pendekatan ini masing-masing memberikan kesempatan belajar bahasa yang tidak sama kepada anak-anak, dan keduanya memiliki keuntungan dalam penerapan kurikulum terpadu. Kedua pendekatan ini melibatkan anak-anak dalam semua konteks bahasa yang mengacu konteks kognitif dan ekspresif. Konteks

kognitif yang dimaksud yaitu memungkinkan siswa mengumpulkan, menggolong-golongkan, menganalisis, dan mengevaluasi konteks sosial yang dialami dalam kehidupannya. Begitu pula konteks ekspresif, yaitu memungkinkan siswa mengungkapkan dan menerima pesan-pesan pribadi yang mengandung nilai-nilai moral, sosial, budaya, dan agama yang terdapat dalam karya sastra atau kehidupan di tengah masyarakat.

### **C. Keterpaduan Lintas Kurikulum (*Eksternal*)**

Adakalanya bahasa dapat dipelajari lewat penggunaannya dalam kehidupan sehari-hari yang bersifat kontekstual. Berdasarkan hal itu, siswa merasa terdorong untuk aktif menggunakan bahasa secara lisan dan tulisan dalam kegiatan belajar-mengajar. Oleh karena itu, guru perlu mengkontekstualkan materi pengajaran Bahasa Indonesia dengan materi mata pelajaran lain yang sifatnya lintas kurikulum. Jadi, guru Bahasa Indonesia perlu memahami petunjuk pemilihan materi yang mengacu kepada keterpaduan secara *eksternal*. Menurut Syafei'ie (1997:19), salah satu petunjuk dalam pemilihan materi yang dimaksud dapat dilihat di bawah ini.

1. Pelajaran yang dipadukan harus berguna bagi anak. Pengajaran bahasa yang dipilih oleh guru adalah unit-unit komunikasi yang berhubungan dengan

kehidupan nyata yang dialami oleh siswa. Misalnya, kegiatan berbahasa dalam menawarkan barang, menunjukkan letak suatu tempat, dan cara bercocok tanam yang baik. Sebaliknya, pengetahuan tentang bahasa, misalnya penulisan huruf besar dan penggunaan struktur kalimat tetap diperhatikan melalui materi atau wacana yang bersifat lintas kurikulum .

2. Hubungan antara bidang studi yang dipadukan harus bernilai atau bermanfaat kepada siswa selaku peserta didik. Hubungan antara bahasa dan bidang studi yang lain didasarkan pada kebutuhan untuk berkomunikasi. Jika anak-anak secara aktif memahami suatu hal, mereka perlu menemukan informasi, mengungkapkan dan memahami yang baru dipelajari tersebut. Komunikasi dengan berbagai bentuk dan fungsinya dengan menggunakan bahasa memang diperlukan dalam mempelajari sesuatu. Hal ini dapat memperkaya wawasan dan pengetahuan siswa melalui pengajaran bahasa Indonesia.

Keterpaduan lintas kurikulum, dapat dilihat pada beberapa bidang studi, yaitu keterpaduan bahasa dan ilmu pengetahuan sosial (IPS), keterpaduan bahasa dan ilmu pengetahuan alam (IPA), keterpaduan bahasa dan matematika, keterpaduan bahasa dengan seni rupa, musik, dan tari.

Tugas guru dalam pengajaran terpadu antara bahasa dan IPS adalah menolong anak-anak belajar menggunakan kosakata dalam bidang IPS secara tepat. Hal ini berarti bahwa harus ada kesempatan bagi anak-anak untuk menyimak, membaca, bercakap-cakap, dan menulis tentang hal-hal yang berhubungan dengan IPS, misalnya membuang sampah, memanfaatkan uang saku, melihat candi, gempa bumi, berlibur ke desa, dan sebagainya. Adapun tugas guru dalam kegiatan pengajaran terpadu antara bahasa dan IPS adalah (1) memberi kesempatan kepada anak-anak untuk berpikir secara kritis mengenai materi IPS; (2) memancing pendapat anak; (3) menolong anak-anak membuat pertanyaan yang berkaitan dengan materi IPS; dan (4) menyediakan sumber-sumber yang dapat digunakan oleh anak-anak untuk berinkuiri (melakukan penemuan).

Keterpaduan bahasa dan matematika dapat dilihat pada kelas-kelas rendah di SD, yang mana anak-anak mulai membaca dan menulis. Di samping itu, mereka juga sudah mulai memahami konsep-konsep matematika yang sederhana. Misalnya dalam kegiatan mempelajari “bilangan” di sekolah, anak-anak diminta menuliskan atau menyebutkan tanggal, menceritakan lama perjalanan dari rumah masing-masing ke sekolah, menuliskan jadwal kegiatan sehari-hari, menyanyikan

lagu “Satu-satu Aku Sayang Ibu”, menyebutkan harga makanan di kafetaria sekolah, dan sebagainya.

Keterpaduan lain dapat dilihat pada kesempatan membaca dan menulis tentang matematika yang mungkin dapat dipadukan dengan pelajaran bahasa di kelas. Membaca dan menulis terjadi apabila anak-anak ditugasi mencatat hasil pengamatan, misalnya mencatat harga alat-alat tulis di koperasi sekolah atau di toko yang terdekat dengan rumahnya, atau guru melakukan simulasi penjualan alat-alat tulis sebagai media barang-barang yang sesungguhnya, sehingga anak-anak dapat langsung mencatat harga barang-barang tersebut. Lebih menarik lagi kalau kegiatan membaca dan menulis pengetahuan matematika itu dilakukan lewat permainan.

Keterpaduan yang terakhir diuraikan dalam pembahasan ini adalah keterpaduan bahasa dengan seni rupa, musik, dan tari. Bahasa dan seni merupakan sarana yang manusiawi untuk menyatakan dan menyampaikan makna. Bahasa yang bersifat linear dan seni yang nonlinear, keduanya memiliki akar yang sama. Bahasa merupakan cara memberi makna, sedangkan seni cara mengetahui. Lewat bahasa dan seni, pikiran manusia dapat menciptakan, merevisi, memindahkan, dan menciptakan kembali suatu makna.

#### **D. Keterpaduan Antara Keempat Keterampilan Berbahasa**

Keempat keterampilan berbahasa, yaitu menyimak, berbicara, membaca, dan menulis memiliki hubungan yang sangat erat, meskipun masing-masing memiliki ciri tertentu. Adanya hubungan yang sangat erat antarketerampilan berbahasa ini dapat mempengaruhi peningkatan keterampilan berbahasa lainnya. Misalnya, pengajaran membaca, di samping meningkatkan keterampilan membaca dapat juga meningkatkan keterampilan menulis. Begitu pula dalam menemukan ide-ide pokok dalam menyimak juga meningkatkan kemampuan ide-ide pokok dalam membaca, karena kegiatan berpikir, baik dalam lisan maupun bahasa tertulis pada dasarnya sama.

Melalui proses komunikasi, semua aspek keterampilan berbahasa, baik lisan maupun tulisan semuanya dianggap penting. Pengalaman merupakan dasar bagi semua makna yang disampaikan dan dipahami dalam berbahasa lisan dan tulisan. Anak yang memiliki pengalaman berbahasa yang luas dapat mengungkapkan ide dan gagasannya dengan mudah di hadapan orang lain .

Kemampuan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis semua bergantung pada tingkat penguasaan

perbendaharaan kosakata yang diperlukan ketika berkomunikasi dengan orang lain. Selain itu, kemampuan berbahasa juga memerlukan kemampuan menggunakan kaidah bahasa. Melihat hubungan keempat keterampilan berbahasa tersebut dapat dilihat pada uraian berikut.

### **1. Hubungan keempat keterampilan bahasa**

Menyimak dan berbicara merupakan keterampilan yang saling melengkapi dan saling membutuhkan. Seseorang tidak dapat mengungkapkan maksud dan tujuan tanpa melalui kegiatan berbicara dan menyimak. Menyimak dan berbicara merupakan keterampilan berbahasa bersifat reseptif. Kedua keterampilan berbahasa ini membutuhkan pemahaman simbol-simbol lisan dan tulisan.

Pada dasarnya keterampilan berbahasa yang paling dominan digunakan dalam kehidupan sehari-hari yaitu aspek menyimak dan berbicara. Aspek menyimak merupakan yang pertama dan utama dalam aktivitas seseorang termasuk dalam proses belajar-mengajar di kelas. Siswa tidak dapat memahami materi yang disampaikan oleh guru kalau tidak memiliki kompetensi yang memadai dengan menyimak. Begitu pula aspek berbicara, guru tidak mungkin dapat menyampaikan materi pelajaran dengan baik tanpa melalui aktivitas

berbicara. Oleh karena itu, sejak pendidikan usia dini diharuskan membiasakan dan melatih anak didik untuk mahir dan terampil menyimak dan berbicara. Pada jenjang pendidikan dasar, menengah, dan perguruan tinggi aspek keterampilan membaca dan menulis tetap harus dibina secara berkesinambungan.

Berdasarkan pembahasan di atas, dipertegas oleh Tarigan (1990) tentang hubungan antara menyimak dan berbicara yaitu.

1. Ujaran (*speech*) biasanya dipelajari melalui menyimak dan meniru bunyi-bunyi bahasa (*imitasi*). Oleh karena itu, contoh atau model yang disimak atau direkam oleh anak dalam aktivitas menyimak dianggap sangat penting dalam penguasaan kecakapan berbicara.
2. Kata-kata yang akan dipakai serta dipelajari oleh anak biasanya dipengaruhi oleh perangsang (*stimuli*) yang dirasakan dalam aktivitas berbicara. Hal ini dapat memberi motivasi dalam mengungkapkan ide atau gagasan seseorang.
3. Ujaran anak mencerminkan pemakaian bahasa di rumah dan aktivitas sosial berbahasa di tengah masyarakat, khususnya menyangkut ucapan, intonasi, kosakata, penggunaan kata-kata, dan pola-pola kalimat.

4. Anak lebih mudah memahami kalimat-kalimat yang panjang dan rumit dibandingkan kalimat-kalimat yang diucapkan orang lain tanpa melibatkan aktivitas menyimak.
5. Meningkatkan keterampilan menyimak berarti membantu meningkatkan kualitas berbicara seseorang.
6. Bunyi atau suara merupakan suatu faktor penting dalam peningkatan cara pemakaian kata-kata sang anak dalam aktivitas berbicara.
7. Berbicara dengan bantuan media audio visual menghasilkan pemahaman informasi yang lebih baik terhadap pihak penyimak.

## **2. Keterpaduan antara menyimak dan membaca**

Menyimak dan membaca merupakan keterampilan berbahasa bersifat *reseptif*. Keduanya memungkinkan seseorang menerima informasi dari orang lain melalui aktivitas menyimak dan membaca. Menyimak bersifat lisan sedangkan membaca bersifat tertulis. Pemahaman simbol-simbol lisan (menyimak) hanya melibatkan satu tingkat pemindahan, yaitu dari bunyi ke pengalaman yang menjadi sumbernya. Misalnya, ketika seorang anak menyimak kalimat “Nanti Ibu belikan bola”, anak menghubungkan dengan alat permainan yang digunakan untuk bermain sepak bola, sehingga dapat

memahami arti kata *bola* yang disimaknya. Penyandian kembali simbol-simbol tertulis (membaca) melibatkan dua tingkat pemindahan, yaitu dari simbol tertulis ke simbol lisan, selanjutnya ke pengalaman yang menjadi sumbernya. Ketika membaca kata *bola*, anak akan mengucapkan atau mungkin juga mengucapkan dalam hati kata tersebut. Setelah itu, menghubungkannya dengan benda yang digunakan untuk bermain sepak bola. Oleh karena itu, keterampilan menyimak tepat digunakan untuk mengembangkan kesiapan membaca, karena menyimak memerlukan proses mental yang sama dengan membaca.

Mengajar anak-anak menangkap ide-ide pokok, detail, urutan, hubungan sebab-akibat, mengevaluasi informasi secara kritis, dan memahami pesan secara lisan dapat mempengaruhi kemampuan anak membaca dan menyimak. Penambahan sebuah kata dalam kosakata yang disimak anak-anak dapat meningkatkan kemampuan menafsirkan arti kata tersebut. Contoh, seorang anak dapat memahami kata “bermain” ketika menyimak cerita gurunya, juga dapat memahaminya ketika menjumpai kata tersebut dalam bacaan.

Ilustrasi di atas, sesuai pendapat Tarigan (1990), mengemukakan hubungan antara menyimak dan membaca yaitu sebagai berikut.

1. Pengajaran serta petunjuk dalam membaca diberikan oleh guru melalui bahasa lisan, dan kemampuan anak untuk menyimak dengan baik.
2. Menyimak merupakan cara atau model utama penyampaian materi pelajaran secara lisan (*verbalisasi learning*) pada kelas permulaan di sekolah. Begitu pula bahwa anak yang cacat pun dalam aktivitas membaca harus dibarengi lebih dengan menyimak.
3. Menyimak pemahaman (*listening comprehension*) lebih unggul daripada membaca pemahaman (*reading comprehension*), namun anak-anak sering gagal untuk memahaminya dan tetap menguasai sejumlah fakta yang disimak.
4. Agar hasil pengajaran tercapai dengan baik, maka para pembelajar harus membutuhkan bimbingan dalam belajar menyimak yang lebih efektif dan teratur.
5. Kosakata atau perbendaharaan kata yang sangat terbatas mempunyai kaitan dengan kesukaran dalam belajar membaca secara efektif.
6. Bagi siswa yang belajar di jenjang yang lebih tinggi terdapat korelasi antara kemampuan penguasaan kosakata dengan tingkat daya simak.
7. Perbedaan atau diskriminasi pendengaran seringkali dihubungkan dengan membaca yang

tidak efektif dan merupakan suatu faktor ketidakmampuan dalam membaca.

8. Menyimak turut membantu sang anak untuk memahami ide utama yang disampaikan oleh pembicara.

### **3. Keterpaduan antara berbicara dan menulis**

Berbicara dan menulis merupakan keterampilan ekspresif atau produktif. Keduanya digunakan untuk menyampaikan informasi. Dalam berbicara dan menulis dibutuhkan kemampuan menyandikan simbol-simbol, simbol lisan dalam berbicara dan simbol tertulis dalam menulis. Baik dalam kegiatan berbicara maupun menulis, pengorganisasian pikiran sangat penting. Pengorganisaian pikiran ini lebih mudah dalam menulis, karena informasi dapat disusun kembali secara mudah setelah ditulis sebelum disampaikan kepada orang lain untuk dibaca. Sebaiknya setelah suatu pesan yang tidak teratur disampaikan kepada orang lain, meskipun telah dibetulkan oleh pembicara, kesan yang tidak baik kerap kali masih tetap ada dalam diri pendengar. Itulah sebabnya banyak pembicara yang merencanakan apa yang akan disampaikan dalam bentuk tertulis dahulu sebelum disajikan secara lisan.

Namun, kegiatan berbicara dapat juga merupakan kegiatan untuk mencapai kesiapan menulis. Bahasa lisan

dipelajari lebih dahulu oleh anak-anak dan pada umumnya tidak mengutarakan secara tertulis hal-hal yang tidak mereka kuasai secara lisan. Menurut Tarigan (1990), suatu hal yang wajar terjadi apabila komunikasi lisan dan komunikasi tulisan erat sekali hubungannya, karena keduanya dapat digunakan secara terpadu.

#### **4. Keterpaduan antara membaca dan menulis**

Membaca dan menulis merupakan keterampilan berbahasa yang saling melengkapi. Aktivitas menulis tidak berlangsung dengan baik tanpa diawali aktivitas membaca berbagai berbagai informasi. Begitu pula sebaliknya, tidak ada yang dapat dibaca orang lain kalau tidak ada yang ditulis. Kedua keterampilan berbahasa ini saling terkait dan terpadu. [\*]



## **KURIKULUM TINGKAT SATUAN PENDIDIKAN**

### **A. Karakteristik KTSP**

Sejak tahun pelajaran 2006/2007, pemerintah dalam hal ini Depdiknas meluncurkan KTSP atau akrab disebut kurikulum 2006. KTSP adalah penyempurnaan dari kurikulum 2004 (KBK) secara operasional disusun dan dilaksanakan oleh masing-masing satuan pendidikan/sekolah (Muslich, 2011:10). KTSP memberi keleluasaan penuh setiap sekolah mengembangkan kurikulumnya dengan tetap memperhatikan potensi sekolah dan potensi daerah sekitarnya. Pelaksanaan KTSP sangat diharapkan adanya kreativitas guru dalam menjabarkan standar isi dan standar kompetensi. Oleh karena itu, guru diberi kewenangan untuk menyusun suatu kurikulum baru dengan membuat konsep

pengajaran yang membumi sesuai kebutuhan dan kondisi sekolah.

KTSP sangat relevan dengan kebijakan desentralisasi. Kalau dicermati secara mendalam, hal ini merupakan suatu konsep indah didengar karena memberi peluang yang sebesar-besarnya kepada daerah untuk berkembang. Jadi, seluruh potensi daerah diharapkan dapat didayagunakan demi pengembangan setempat. Berdasarkan ruang lingkup satuan pendidikan di sekolah, sangat diharapkan terciptanya satuan pendidikan yang mandiri dan kontekstual.

Pada dasarnya tidak ada perubahan drastis antara KBK dan KTSP. KTSP diolah berdasarkan Standar Isi (selanjutnya disingkat SI) dan Standar Kompetensi Lulusan (selanjutnya disingkat SKL) produk Badan Standar Nasional Pendidikan (selanjutnya disingkat BSNP). Guru diberi otonomi dalam menjabarkan kurikulum dan murid sebagai subyek dalam proses belajar-mengajar. Berdasarkan hal ini, diharapkan implementasi kurikulum baru dapat memenuhi standarisasi evaluasi belajar siswa.

Melalui penerapan KTSP, kompetensi diarahkan untuk mengembangkan pengetahuan, pemahaman, kemampuan, nilai, sikap, dan minat peserta didik agar dapat melakukan suatu bentuk kemahiran, ketepatan, dan keberhasilan dengan penuh tanggung jawab (Susilo,

2007:100). Oleh karena itu, dalam KTSP mencakup sejumlah kompetensi dan seperangkat tujuan pengajaran yang dinyatakan sedemikian rupa sehingga pencapaiannya dapat diamati dalam bentuk perilaku dan keterampilan sekurang-kurangnya tingkat kompetensi minimal.

KTSP dapat diketahui antara lain dari bagaimana sekolah dan satuan pendidikan dapat mengoptimalkan kinerja, proses pengajaran, pengelolaan sumber belajar, profesionalisme tenaga kependidikan, dan sistem penilaian. Berdasarkan uraian di atas, dapat dikemukakan beberapa karakteristik KTSP sebagai yaitu (1) pemberian atonomi luas kepada sekolah dan satuan pendidikan, (2) diharapkan partisipasi masyarakat dan orang tua, (3) kepemimpinan yang demokratis, profesional, dan (4) tim kerja yang kompak dan transparan.

### **B. Prinsip Pengembangan KTSP**

KTSP pada jenjang pendidikan dasar dan menengah dikembangkan oleh sekolah dan komite sekolah dengan berpedoman pada SKL dan SI serta panduan penyusunan kurikulum yang dibuat oleh BSNP. Menurut Muslich (2011:11), KTSP dikembangkan berdasarkan prinsip-prinsip yaitu:

1. Berpusat pada potensi, perkembangan, kebutuhan, dan kepentingan peserta didik dan lingkungannya.  
KTSP dikembangkan berdasarkan prinsip bahwa peserta didik memiliki posisi sentral untuk mengembangkan kompetensinya 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. Untuk mendukung pencapaian tujuan tersebut pengembangan kompetensi peserta didik disesuaikan dengan potensi perkembangan, kebutuhan dan kepentingan peserta didik serta tuntutan lingkungan.
2. Beragam dan terpadu  
KTSP dikembangkan dengan memperhatikan keragaman karakteristik peserta didik, kondisi daerah, dan jenjang serta jenis pendidikan, tanpa membedakan agama, suku, budaya dan adat istiadat, serta status sosial ekonomi dan gender. Kurikulum meliputi substansi komponen muatan wajib, muatan lokal, dan pengembangan diri secara terpadu, serta disusun dalam keterkaitan dan kesinambungan yang bermakna dan tepat antarsubstansi.
3. Tanggap terhadap perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni.

KTSP dikembangkan atas dasar kesadaran bahwa ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni berkembang secara dinamis. Oleh karena itu, semangat dan isi kurikulum mendorong peserta didik untuk mengikuti dan memanfaatkan secara tepat perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni.

4. Relevan dengan kebutuhan kehidupan

Pengembangan KTSP dilakukan dengan melibatkan pemangku kepentingan (*stakeholders*) untuk menjamin relevansi pendidikan dengan kebutuhan kehidupan, termasuk di dalamnya kehidupan kemasyarakatan dunia usaha dan dunia kerja. Oleh karena itu, pengembangan keterampilan pribadi, keterampilan berpikir, keterampilan sosial, keterampilan akademik, dan keterampilan vokasional merupakan keniscayaan.

5. Menyeluruh dan berkesinambungan

Substansi KTSP mencakup keseluruhan dimensi kompetensi, bidang kajian keilmuan, dan mata pelajaran yang direncanakan dan disajikan secara berkesinambungan antarsemua jenjang pendidikan.

6. Belajar sepanjang hayat

KTSP diarahkan kepada proses pengembangan, pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat. Kurikulum mencerminkan keterkaitan antara unsur-unsur

pendidikan formal, nonformal, dan informal, dengan memperhatikan kondisi dan tuntutan lingkungan yang selalu berkembang serta arah pengembangan manusia seutuhnya.

7. Seimbang antara kepentingan nasional dan kepentingan daerah

KTSP dikembangkan dengan memperhatikan kepentingan nasional dan kepentingan daerah untuk membangun kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara. Kepentingan nasional dan kepentingan daerah harus saling mengisi dan memberdayakan. Hal ini sejalan dengan motto *Bhineka Tunggal Ika* dalam kerangka Negara Kesatuan Republik Indonesia.

### **C. Prinsip Pelaksanaan KTSP**

Pelaksanaan KTSP menggunakan prinsip tertentu sebagaimana yang dikemukakan Trianto (2010:23) yaitu (1) didasarkan pada potensi, perkembangan, dan kondisi peserta didik untuk menguasai kompetensi yang berguna bagi dirinya, (2) dilaksanakan dengan menegakkan kelima pilar belajar yaitu belajar untuk beriman, belajar untuk memahami dan menghayati, belajar untuk mampu melaksanakan secara efektif, belajar untuk hidup bersama, dan belajar untuk membangun dan mengembangkan jati diri melalui proses pengajaran yang

efektif, aktif, kreatif, dan menyenangkan, (3) pelaksanaan kurikulum memungkinkan peserta didik mendapat pelayanan yang bersifat perbaikan, pengayaan, dan percepatan sesuai dengan potensi, tahap perkembangan, dan kondisi peserta didik dengan tetap **memperhatikan keterpaduan** pengembangan pribadi, (4) dilaksanakan dalam suasana hubungan peserta didik dan pendidik yang saling menerima dan menghargai, (5) dilaksanakan dengan menggunakan pendekatan **multistrategi** dan multimedia serta memanfaatkan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar, (6) dilaksanakan dengan mendayagunakan **kondisi alam, sosial, budaya, dan kekayaan daerah** untuk keberhasilan pendidikan dengan muatan seluruh bahan kajian secara optimal, dan (7) mencakup seluruh komponen kompetensi mata pelajaran, muatan lokal, dan pengembangan diri diselenggarakan berlandaskan keseimbangan, **keterpaduan**, dan kesinambungan yang cocok dan memadai antarkelas dan jenjang pendidikan. [\*]



## **PENGAJARAN KETERAMPILAN BERBAHASA**

Keterampilan berbahasa sudah menjadi kebutuhan pokok setiap manusia. Manusia tidak mungkin dapat beraktivitas dengan baik tanpa melibatkan empat aspek keterampilan berbahasa dalam dirinya secara terpadu. Keempat keterampilan berbahasa harus dimiliki secara seimbang dalam diri manusia, yaitu (1) menyimak, (2) berbicara, (3) membaca, dan (3) menulis.

Di sisi lain, ada juga sekelompok manusia sangat lemah dengan kompetensi keterampilan berbahasa yang dimilikinya, sehingga akibatnya pencapaian tujuan pembicaraan tidak berlangsung dengan baik. Bahkan, dapat menyebabkan terjadi kesalahpahaman sehingga menimbulkan permasalahan dalam berkomunikasi. Oleh karena itu, keterampilan berbahasa perlu diajarkan

secara formal di sekolah mulai pada tingkat pendidikan dasar sampai pada tingkat pendidikan tinggi.

Guru Bahasa Indonesia mengajarkan keterampilan berbahasa tentu memiliki metode tersendiri pada setiap aspek, mulai aspek menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Begitu pula pada tiap tingkatan pendidikan harus memiliki strategi dan metode tersendiri dalam mengajarkan keterampilan berbahasa tersebut. Jadi, guru Bahasa Indonesia di samping dituntut terampil memberi contoh di hadapan siswa juga dituntut terampil mengajarkan secara profesional.

Perlu diakui bahwa suatu yang menjadi tantangan berat bagi guru Bahasa Indonesia khususnya tingkat SMA yaitu tidak siap memberi contoh yang terbaik di hadapan siswa dalam hal penerapan keterampilan berbahasa secara profesional. Sebenarnya, menjadi guru Bahasa Indonesia bukanlah hal yang mudah karena bukan hanya sekedar mengetahui dan mengajarkan teori dan kaidah bahasa tetapi juga harus siap mengaplikasikan teori tersebut dalam berbagai situasi yang tepat. Lebih jelasnya dapat dilihat pembahasan singkat pada setiap aspek keterampilan berbahasa berikut.

### **A. Pengajaran Keterampilan Menyimak**

Keterampilan menyimak adalah suatu bentuk keterampilan berbahasa yang bersifat reseptif (Iskandar Wassid dan Sunendar, 2008:227). Pada pengajaran menyimak siswa yang mendominasi aktivitas kegiatan belajar-mengajar. Oleh karena itu, guru perlu memahami kurikulum mata pelajaran Bahasa Indonesia yang berlaku dewasa ini. Di dalam KTSP, pembelajaran menyimak dapat dilihat pada Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD) sedangkan pengembangan indikator diserahkan pada guru sesuai dengan situasi dan kondisi di sekolah masing-masing. Pada saat mengembangkan Kompetensi Dasar (KD), guru dapat memilih salah satu Kompetensi Dasar (KD) apakah menyimak dari segi kemampuan berbahasa ataupun menyimak dari segi sastra. Hal yang membedakan kedua kemampuan ini adalah bahan ajarnya dan fokus kompetensi yang mau dicapai yaitu ilmu bahasa atau ilmu sastra. Ada beberapa tujuan dan standar kompetensi pembelajaran menyimak yang perlu diperhatikan guru Bahasa Indonesia dalam KTSP yaitu (1) berkomunikasi secara efektif dan efisien sesuai dengan etika yang berlaku, baik secara lisan maupun tulis, (2) menghargai dan bangga menggunakan Bahasa Indonesia sebagai bahasa persatuan dan bahasa negara,

(3) memahami Bahasa Indonesia dan menggunakannya dengan tepat dan kreatif untuk berbagai tujuan, (4) menggunakan Bahasa Indonesia untuk meningkatkan kemampuan intelektual, serta kematangan emosional dan sosial, (5) menikmati dan memanfaatkan karya sastra untuk memperluas wawasan, memperhalus budi pekerti, serta meningkatkan pengetahuan dan kemampuan berbahasa, dan (6) menghargai dan membanggakan sastra Indonesia sebagai khazanah budaya dan intelektual manusia Indonesia.

Pencapaian tujuan pengajaran menyimak sebagaimana dikemukakan di atas, ada beberapa sikap dasar yang perlu ditanamkan ke dalam diri siswa yaitu (1) meningkatkan kesadaran siswa akan pentingnya keterampilan menyimak dalam berkomunikasi pada umumnya dan khususnya dalam belajar, (2) mengembangkan keterampilan dasar, konsep, dan sikap yang baik untuk memperoleh kebiasaan menyimak yang efektif, (3) mengembangkan kesenangan dalam berperan sebagai pembicara dan pendengar dalam berbagai peristiwa komunikasi, (4) menghilangkan kebiasaan-kebiasaan yang tidak baik dalam menyimak, (5) melatih berbagai macam teknik menyimak (Syafii'e dan Subana, 1993:29 - 30).

Sikap dasar tersebut di atas sebaiknya ditanamkan sebelum memasuki kegiatan belajar yang sesungguhnya

secara formal. Usaha yang dapat dilakukan yang berhubungan sikap dasar tersebut yaitu (1) memberi tugas kepada siswa untuk melaporkan hasil simakannya dari siaran TVRI atau televisi swasta lainnya, (2) diputarkan kaset yang berisi ceramah tertentu kemudian siswa disuruh melaporkan isi ceramah tersebut. Setelah sikap dasar itu dimiliki oleh siswa, barulah guru memasuki kegiatan belajar-mengajar yang sesungguhnya dengan memperhatikan langkah-langkah berikut, yaitu (1) mempersiapkan siswa agar memusatkan perhatiannya untuk menyimak, (2) menyimak wacana yang berisi informasi bahan simakan yang komunikatif, (3) siswa menyimak wacana secara sungguh-sungguh yang diperdengarkan, (4) siswa mencatat informasi yang penting serta pikiran-pikiran utama, (5) siswa mencatat informasi serta pikiran penjeas, (6) siswa menyusun ringkasan informasi yang didengarnya berdasarkan catatan yang dibuat, (7) siswa memikirkan kembali apa yang disimaknya untuk diinterpretasi (Syafi'ie dan Subana, 1993:31).

Pemilihan dan pengembangan bahan ajar dalam pembelajaran menyimak disusun dengan memperhatikan dan mempertimbangkan beberapa hal. Menurut Tarigan (1993), prinsip pemilihan bahan ajar dalam pembelajaran menyimak antara lain (1) bahan ajar harus disusun dari yang mudah ke yang sukar, (2) lingkungan yang paling

dekat ke yang jauh, (3) bahan yang sederhana menuju kepada kajian yang rumit, (4) bahan yang sudah diketahui siswa menuju kepada bahan yang belum diketahui siswa, dan (5) bahan kajian kongkrit menuju pada kajian yang bersifat abstrak.

Selain bahan pembelajaran menyimak di atas, hal lain yang perlu diperhatikan adalah sumber belajar. Dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) menentukan sumber belajar siswa harus menganut prinsip **keanekaan (bervariasi)** dalam hal ini guru dapat mencari dari berbagai sumber. Untuk lebih jelasnya, ada beberapa sumber atau bahan yang dapat digunakan dalam pengajaran menyimak yaitu:

- a. Buku-buku; buku-buku pelajaran yang diwajibkan, buku pelajaran yang pernah dipakai dan masih relevan, buku pelengkap yang disahkan oleh Departemen Pendidikan, dan buku bacaan baik berupa saduran atau bukan saduran.
- b. Media cetak; surat kabar, majalah, pengumuman, dan iklan.
- c. Media elektronika; radio, kaset, televisi, CD, dan DVD.

Menentukan bahan pembelajaran menyimak yang diambil dari media elektronik tentu harus mempertimbangkan beberapa hal. Hal yang perlu dipertimbangkan yaitu tingkat kesulitan penggunaan

bahasa, panjangnya materi, dan tingkat kesukaran pemahaman materi, sarana pendukung lainnya seperti keberadaan listrik. Oleh sebab itu, sebaiknya penggunaan bahan mulailah dari sederhana sampai yang rumit. Kalau perlu disesuaikan dengan lingkungan serta sarana dan prasarana sekolah. Contoh penggunaan *tape recorder* dan TV sudah bukan lagi sebagai barang yang langka didapat di sekolah. Bahkan, pemerintah memberikan bantuan sarana tersebut. Namun, terkadang disalahgunakan oleh kepala sekolah sebagai penentu kebijakan.

### **B. Pengajaran Keterampilan Berbicara**

Ada sejumlah anggapan yang mendasari pengajaran keterampilan berbicara, yaitu: (1) keterampilan berbicara sangat penting dalam berkomunikasi, (2) keterampilan berbicara adalah suatu proses yang kreatif, (3) keterampilan berbicara adalah hasil proses belajar (belajar dalam arti *memperoleh* dan *belajar secara formal*), (4) keterampilan berbicara sebagai media untuk memperluas wawasan, dan (5) keterampilan berbicara dapat dikembangkan dengan berbagai topik (Tarigan, 2008:9).

Anggapan di atas menjadi dasar tujuan dalam pengajaran keterampilan berbicara. Tujuan pengajaran keterampilan berbicara yang dimaksud yaitu agar siswa

mampu (1) memilih dan menata gagasan dengan penalaran yang logis dan sistematis, (2) rnengungkapkan ide ke dalam bentuk-bentuk tuturan sesuai dengan kaidah Bahasa Indonesia yang berlaku, (3) mengucapkan gagasan dengan jelas dan lancar, dan (4) memilih ragam Bahasa Indonesia sesuai dengan konteks penggunaannya (Syafii'e dan Subana, 1993:36).

Pencapaian kemampuan siswa dalam pengajaran berbicara dapat tercapai apabila guru dan siswa benar-benar menghayati prinsip-prinsip pengajaran berbicara, yaitu (1) siswa diberikan waktu yang sebanyak-banyaknya untuk latihan berbicara, (2) latihan berbicara harus merupakan bagian yang integral dari program pengajaran Bahasa Indonesia secara kontekstual, dan (3) kepercayaan diri siswa untuk berbicara harus ditumbuhkan melalui beberapa usaha. Usaha yang dilakukan oleh guru yaitu (1) didorong untuk menguasai materi yang akan dibicarakan, (2) masalah yang dibicarakan ditata agar menarik bagi lawan bicara sehingga terjadi interaksi yang dinamis, (3) meyakinkan bahwa apa yang dikatakan itu adalah hal yang benar, (4) menanamkan dalam diri siswa bahwa ketika berbicara pikiran harus jernih, santai, dan memandang pendengar sebagai lawan bicara yang perlu mengetahui informasi yang disampaikan.

Salah satu aktivitas berbicara yang diprogramkan oleh guru Bahasa Indonesia pada tingkat SMA yaitu berdiskusi, berpidato, wawancara, dan berdialog. Berdasarkan pengamatan, bentuk berbicara yang paling umum dipilih guru yaitu berdiskusi. Diskusi diartikan sebagai suatu bentuk kegiatan berbicara dalam kelompok yang membahas suatu masalah untuk memperoleh alternatif pemecahan masalah. Diskusi juga dapat berupa kegiatan berbicara untuk bertukar pikiran tentang suatu hal dalam mencari persamaan persepsi terhadap hal yang didiskusikan. Di samping itu, diskusi merupakan kegiatan berbahasa yang sangat bermanfaat untuk menumbuhkan kemampuan berpikir kritis, logis, dan bernalar secara sistematis. Potensi berbicara yang dimiliki siswa merupakan salah satu bagian dari *life skill* di masa yang akan datang.

Ada dua macam bentuk diskusi yang perlu dikembangkan dalam pengajaran keterampilan berbicara, yaitu (1) diskusi informal dan (2) diskusi formal. Diskusi informal adalah kegiatan berbicara yang dilaksanakan oleh seluruh siswa dalam membahas suatu masalah dengan bertukar pikiran, meramu pendapat secara bebas di bawah bimbingan guru (Syafi'ie dan Subana, 1993:39). Langkah yang ditempuh dalam melaksanakan diskusi informal yaitu (1) siswa bersama dengan guru menentukan topik diskusi yang berkaitan

dengan pencapaian KD dalam kegiatan belajar-mengajar, (2) siswa dan guru mengidentifikasi masalah yang relevan dengan topik pelajaran, (3) setiap kelompok diskusi diberi hak untuk membatasi masalah yang akan didiskusikan, sesuai dengan kebutuhan, (4) bentuk diskusi berupa tanya jawab, sumbang saran, dan ramu pendapat, (5) setiap kelompok merumuskan hasil diskusi masing-masing.

Diskusi formal dilaksanakan dengan mengacu kepada format yang telah ditentukan dengan agenda tertentu. Diskusi formal yang umum dikenal dan mendapat perhatian yaitu diskusi kelompok, diskusi panel, dialog, dan seminar. Pelaksanaan diskusi formal perlu diterapkan kepada siswa dalam kegiatan belajar-mengajar. Hal ini sesuai dengan tuntutan penerapan pendekatan CBSA, komunikatif, keterampilan proses, dan keterpaduan. Penerapan pendekatan ini sesuai kurikulum yang diberlakukan dewasa ini.

### **C. Pengajaran Keterampilan Membaca**

Kemampuan membaca siswa sama pentingnya dengan kemampuan menyimak. Kedua kemampuan ini memungkinkan siswa dapat memperoleh pengetahuan melalui sumber-sumber tertulis. Dihubungkan dengan kegiatan akademik, kemampuan membaca siswa merupakan hal yang sangat penting karena salah satu

cara menambah pengetahuan seseorang melalui ketekunannya dalam membaca.

Tujuan pengajaran membaca yang diinginkan dalam KTSP yaitu agar siswa mampu memahami pesan yang disampaikan lewat penggunaan bahasa tulis secara cermat, tepat, cepat, kritis, dan kreatif (Syafi'ie dan Subana, 1993:47). Kecermatan memahami pesan dalam aktivitas membaca sangat penting artinya dalam kegiatan belajar-mengajar yaitu dapat mengembangkan kompetensi dan wawasan yang memadai bagi siswa. Mencapai kompetensi tersebut, maka dalam pengajaran membaca harus memperhatikan beberapa hal yaitu, (1) siswa mengamati gambar-gambar bunyi bahasa menurut sistem ortografi (tulisan) bahasa yang bersangkutan secara bertahap, dari kata, kelompok kata, frase, klausa, kalimat, dan wacana, (2) siswa mengidentifikasi kata-kata yang mengacu pada konsep tertentu, (3) siswa mengikuti rangkaian tulisan secara linear, logis, dan sistematis menurut kaidah-kaidah tata bahasa Indonesia, (4) siswa menghubungkan pengetahuan dan pengalaman yang telah dimiliki dengan teks bacaan untuk memperoleh pemahaman terhadap isi bacaan, (5) siswa memahami hubungan antara gambar bunyi dan bunyi, hubungan antara kata dengan artinya, (6) siswa membuat kesimpulan dan menilai isi bacaan, (7) siswa dapat mengingat hal-hal yang telah dipelajari di masa

yang lalu dan meramunya dengan ide-ide serta fakta-fakta baru yang diperolehnya, dan (8) siswa memusatkan perhatian ketika sedang membaca, membangkitkan kegemaran membaca, dan menumbuhkan motivasi membaca (Tarigan, 2008:14-15).

Rangkaian prosedur di atas merupakan prasyarat untuk melakukan kegiatan membaca yang sesungguhnya. Berdasarkan hal itu, dalam kegiatan belajar-mengajar perlu dicermati beberapa rangkaian kegiatan yaitu, (1) mengenal dan menguasai sistem tulisan dalam Bahasa Indonesia, (2) mengenal dan menggunakan kata-kata beserta artinya, (3) memahami informasi yang dinyatakan secara eksplisit dalam bacaan (memahami bacaan secara literal), (4) memahami implikasi yang tidak dinyatakan secara eksplisit dalam teks bacaan, (5) memahami hubungan-hubungan dalam berbagai macam kalimat, (6) memahami hubungan antara bagian-bagian teks bacaan melalui penarkah kohesif, baik secara gramatikal maupun leksikal, (7) memahami ide pokok informasi-informasi yang penting, (8) membedakan ide pokok dengan ide-ide penjelas, (9) membuat simpulan bacaan, (10) membuat penilaian terhadap isi bacaan, (11) memahami nilai dan fungsi bacaan, (12) menggunakan pemerolehan kegiatan membaca untuk berbagai kepentingan praktis serta memperluas wawasan.”(Syafi’ie dan Subana, 1993:47-48).

Melalui kegiatan membaca siswa diharapkan menguasai seluruh keterampilan khusus yang dikemukakan di atas dengan sebaik-baiknya. Penguasaan secara menyeluruh merupakan solusi dalam memacu pencapaian tujuan pengajaran membaca, khususnya pada tingkat SMA. Mencapai tujuan pengajaran membaca maka siswa perlu memperhatikan tahap-tahap membaca. Menurut Tarigan (2008:18-19) tahap-tahap membaca yaitu persiapan membaca, *skimming/skinning*, dan membaca intensif. Lebih jelasnya dapat dilihat pada pemaparan berikut.

(1) Tahap persiapan membaca

Tahap persiapan siswa dilatih mengembangkan keterampilan mengantisipasi dan memprediksi isi bacaan dengan cara yaitu (a) membaca judul utama, subjudul, skema, melihat gambar-gambar dan sebagainya yang merupakan bagian dari teks bacaan, (b) merangkum pendapat yang ada untuk membuat kesimpulan bacaan, (c) memperkirakan hal-hal apa saja yang penting yang mungkin dikemukakan di dalam teks bacaan berdasarkan judul, atau kalimat/paragraf pertama bacaan itu.

(2) Tahap *skimming/skenning*

*Skimming* adalah membaca sekilas untuk memperoleh pokok-pokok isi informasi bacaan. Membaca

*skimming* adalah membaca cepat untuk memperoleh informasi khusus yang ada dalam bacaan. Agar siswa terampil membaca *skimming* dan *skimming* diperlukan strategi pengajaran membaca dengan langkah-langkah berikut yaitu (a) mencari pokok-pokok isi bacaan, (b) mengidentifikasi kalimat topik dan ide pokok, (c) membuat skema atau mengisi daftar dengan konsep-konsep kunci, (d) membuat penilaian secara garis besar terhadap isi uraian suatu subjudul, dan (e) membuat judul suatu karangan, membuat subjudul untuk suatu bagian uraian.

### (3) Tahap membaca intensif (*decoding*)

Tahap membaca intensif, siswa dilatih menguasai atau memahami kata, kelompok kata, kalimat, ungkapan dan sebagainya yang dikenal sebagai simbol kebahasaan. Pada tahap ini disebut *decoding*. Latihan-latihan yang perlu dilakukan pada tahap ini yaitu (a) memperkirakan makna kata-kata, frase, dan ungkapan yang terasa sulit dalam bacaan, dan (b) memahami fungsi kata-kata tugas dalam hubungan intrakalimat dan antarkalimat dan memahami unsur-unsur peralihan yang berfungsi sebagai penanda kohesi dan koherensi dalam paragraf.

### (4) Tahap membaca pemahaman

Membaca pemahaman merupakan tingkatan membaca yang paling tinggi karena siswa tidak hanya

dituntut memahami apa yang tersurat di dalam bacaan, tetapi juga yang tersirat. Pada tahap ini diharapkan siswa mampu memahami apa yang ada antara baris (*between the lines*) dan bahkan apa yang ada di luar baris-baris kalimat dalam bacaan itu (*beyond the lines*). Mencapai tahap ini, siswa perlu diberi tugas-tugas membaca, baik membaca *intensif* maupun membaca *ekstensif*. Tugas membaca siswa perlu dilaporkan kepada guru dalam bentuk ringkasan. Guru dituntut membaca dan menilai setiap laporan bacaan siswa dan selanjutnya dikembalikan untuk dikembangkan lebih lanjut.

#### **D. Pengajaran Keterampilan Menulis**

Tujuan keterampilan menulis yang diamanatkan di dalam kurikulum Bahasa Indonesia tingkat SMA yaitu agar siswa mampu (1) mampu memilih dan menata gagasan dengan penalaran yang logis dan sistematis, (2) mampu menuangkan ke dalam bentuk-bentuk tuturan dalam Bahasa Indonesia sesuai dengan kaidah-kaidah bahasa Indonesia, (3) mampu menuliskan sesuai dengan pedoman Umum Ejaan Yang Disempurnakan (selanjutnya disingkat EYD), (4) mampu memilih ragam Bahasa Indonesia sesuai dengan konteks komunikasi. (Syafi'ie dan Subana, 1993:57).

Mencapai tujuan pengajaran keterampilan menulis, khususnya pada tingkat SMA dianjurkan agar

guru Bahasa Indonesia memperhatikan tahap-tahap menulis. Menurut Akhadiyah (1995:3) tahap-tahap dalam menulis yang perlu diperhatikan untuk diterapkan, yaitu:

(1) Tahap persiapan

Siswa bersama guru mendiskusikan kegiatan menulis yang dikerjakan sesuai dengan KD dan indikator yang ingin dicapai dalam kurikulum pada setiap tingkat satuan pendidikan. Kegiatan selanjutnya ialah membahas model bentuk tulisan yang akan dikerjakan siswa, terutama mengenai pengorganisasian (perwajahan) jenis wacana itu dan topik tulisan. Pada tahap ini guru diharapkan mengarahkan siswa sebaik-baiknya agar dapat mengerjakan tugas-tugas dengan baik sesuai dengan prosedur.

(2) Tahap menulis

Siswa menulis karangan sesuai dengan petunjuk-petunjuk yang telah diperoleh dari guru dalam melaksanakan kegiatan belajar-mengajar di kelas. Guru memberikan petunjuk kepada siswa tentu berpedoman pada perencanaan pengajaran keterampilan menulis yang telah disusun sebelum melakukan kegiatan proses belajar-mengajar di kelas.

### (3) Tahap revisi

Tahap revisi dilaksanakan setelah siswa selesai merampungkan aktivitas menulisnya. Guru bersama dengan siswa terlibat langsung dalam proses belajar-mengajar di kelas. Siswa dianjurkan melakukan revisi setelah karangannya rampung. Hal-hal yang perlu diperbaiki adalah merevisi suatu tulisan atau karangan yang baru saja dikerjakan. Hal yang perlu diperhatikan dalam merevisi suatu karangan yaitu susunan penyajian, pilihan kata atau istilah, penulisan ejaan, dan penataan tepi lembar karangan (margin), kohesi/ koherensi dalam paragraf, dan penataan ide.

Tahap menulis yang dikemukakan di atas diterapkan dalam kegiatan belajar-mengajar di kelas. Penerapan tahap itu akan menjadi pengetahuan bagi siswa dalam melakukan kegiatan menulis untuk berbagai keperluan dalam aktivitas berkomunikasi. Tulisan untuk tujuan ini memerlukan pemahaman kondisi pembaca secara luas. Oleh karena itu, siswa harus dibekali pengetahuan tentang jawaban dari pertanyaan berikut:

- (a) Siapa yang bakal menjadi pembaca?
- (b) Apa yang diinginkan pembaca dan tulisan itu?
- (c) Seberapa banyak pengetahuan pembaca terhadap tulisan itu?
- (d) Bagaimana sikap pembaca terhadap tulisan itu?

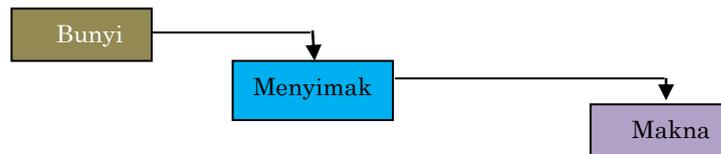
Jawaban pertanyaan di atas menjadi pokok pemikiran bagi guru terhadap pengajaran keterampilan menulis. Bahkan, hal itu merupakan salah satu yang diamanatkan di dalam kurikulum Bahasa Indonesia sedang berlaku (KTSP). Oleh karena itu, guru Bahasa Indonesia dituntut kreatif dan berusaha menerapkan berbagai model pengajaran Bahasa Indonesia yang inovatif, dinamis, dan menantang. Penerapan model pengajaran yang sesuai dengan keempat aspek keterampilan berbahasa tersebut dapat memacu peningkatan kualitas penggunaan dan pengajaran Bahasa Indonesia di berbagai jenjang pendidikan formal.

#### **E. Keterpaduan Aspek Keterampilan Berbahasa**

Pengajaran Bahasa Indonesia pada tingkat SMA dikenal empat aspek keterampilan berbahasa yang harus diajarkan atau dilatihkan kepada siswa, yaitu menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Keempat aspek ini saling menunjang dalam aktivitas belajar-mengajar. Hal ini menunjukkan adanya hubungan antara satu keterampilan berbahasa dengan keterampilan berbahasa yang lainnya. Bahkan, dapat dikatakan keempat keterampilan berbahasa ini saling melengkapi sehingga tidak dapat dipisahkan antara satu dengan yang lainnya.

Suhendar dan Supinah (1992) menggambarkan proses dan hubungan aspek keterampilan berbahasa yaitu sebagai berikut:

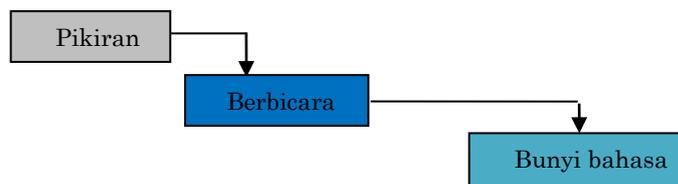
1. Menyimak merupakan proses perubahan bunyi menjadi wujud makna.



Gambar 6

Skema proses bentuk menjadi wujud makna

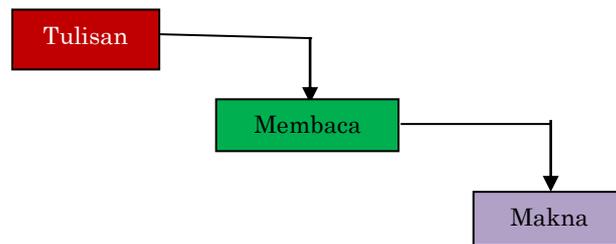
2. Berbicara merupakan proses perubahan bentuk pikiran atau perasaan menjadi wujud bunyi bahasa yang bermakna.



Gambar 7

Skema proses perubahan bentuk pikiran menjadi wujud makna

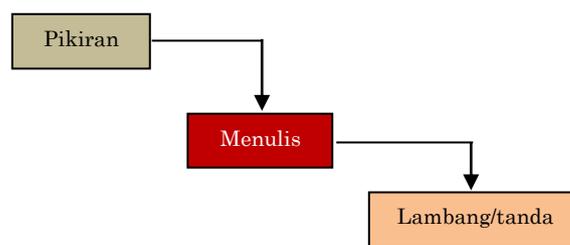
3. Membaca merupakan proses perubahan bentuk lambang/tanda tulisan menjadi wujud makna.



Gambar 8

Skema proses perubahan bentuk lambang menjadi wujud makna

4. Menulis merupakan proses perubahan bentuk pikiran atau perasaan menjadi wujud lambang-lambang atau tanda tulisan.



Gambar 9.

Skema proses perubahan bentuk menjadi wujud lambang

Skema proses di atas menunjukkan empat spek keterampilan berbahasa, yang masing-masing berbeda dalam proses tetapi dapat dipisahkan antara satu dengan lainnya. Kegiatan menyimak tidak dapat berlangsung apabila tidak ada bahasa yang akan disimak. Hal yang disimak dapat bersumber dari tulisan. Sebaliknya,

aktivitas berbicara tidak terjadi apabila tidak ada penyimak. Begitu pula dalam kegiatan membaca dan menulis tidak akan dapat terjadi apabila tidak ada tulisan yang akan dibaca oleh seseorang.

Pengajaran aspek keterampilan berbahasa, dapat dirancang keterpaduan dari keempat aspek keterampilan tersebut. Keterpaduan terjadi diawali dengan tema/topik yang akan diajarkan oleh seorang guru. Misalnya, guru meminta siswa untuk menentukan judul utama paragraf berikut "Penggemar Lagu Daerah Bugis Meningkat". Berdasarkan judul wacana ini, maka proses pengajaran bisa dimulai dari kegiatan membaca, lalu guru mengadakan tanya jawab (berbicara), selanjutnya siswa menulis kesimpulan hasil tanya jawab tersebut. Jadi, kegiatan pengajaran dapat digambarkan seperti berikut:



Gambar 10

Skema keterpaduan dimulai dari membaca, berbicara, dan menulis

Kegiatan pengajaran Bahasa Indonesia dapat dimulai dari aspek menyimak, kemudian menulis. Setelah menulis, siswa diminta untuk menyampaikan

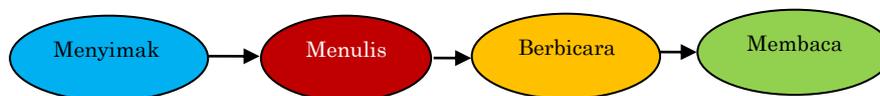
secara lisan topik utama isi bacaan tersebut (berbicara). Jadi, alur kegiatan pengajaran Bahasa Indonesia dapat digambarkan sebagai berikut.



Gambar 11

Skema keterpaduan dimulai dari menyimak, menulis, dan berbicara

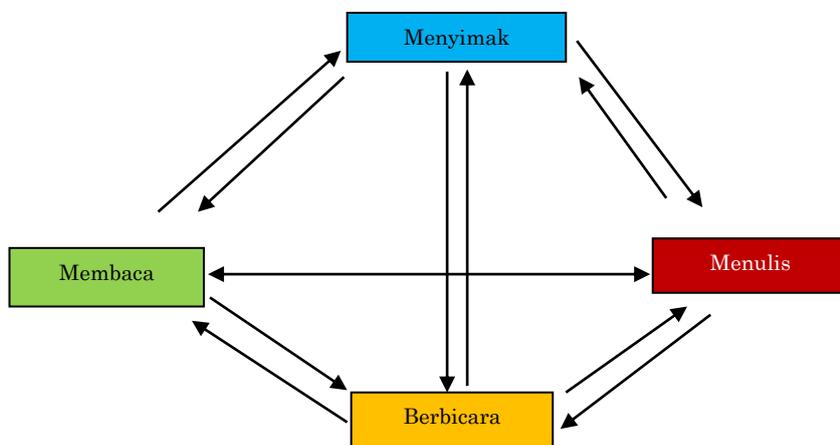
Kegiatan pengajaran keterampilan berbahasa, dapat dilakukan secara serentak keempat aspek keterampilan berbahasa, yaitu dimulai dari kegiatan menyimak, kemudian menulis, setelah itu siswa diminta mengemukakan pendapatnya (berbicara). Kegiatan selanjutnya, siswa mendiskusikan beberapa pendapat dari siswa kemudian dibuat kesimpulan hasil diskusi tersebut. Hasil kesimpulan setiap kelompok akan dibacakan di depan teman-temannya. Jadi, kegiatan pengajaran Bahasa Indonesia dapat digambarkan sebagai berikut berikut:



Gambar 12

Skema keterpaduan keempat aspek keterampilan berbahasa

Berdasarkan hal di atas, dapat dikemukakan bahwa dalam satu KD terdapat beberapa kemungkinan aspek keterampilan berbahasa yang dapat dipadukan. Keterpaduan yang dimaksud dapat didesain menjadi tiga model pengajaran keterampilan berbahasa, yaitu (1) dari kegiatan membaca menuju ke kegiatan menulis dan selanjutnya kegiatan berbicara, (2) dari kegiatan menyimak menuju ke kegiatan berbicara dan selanjutnya menulis, dan (3) dari kegiatan menyimak menuju ke berbicara, selanjutnya ke kegiatan menulis dan terakhir kegiatan membaca. Sehubungan hal itu, dapat disimpulkan bahwa keterpaduan aspek keterampilan berbahasa dalam pengajaran Bahasa Indonesia dalam satu tema terjadi beberapa kemungkinan yang dapat dipadukan. Lebih jelasnya dapat dilihat gambar berikut.



Gambar 13

Keterpaduan empat keterampilan berbahasa [\*]

## DAFTAR PUSTAKA

- Akhadiah, Sabarti. 1995. *Pembinaan Kemampuan Menulis Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Asrori, Muhammad. 2007. *Psikologi Pembelajaran*. Bandung: CV. Wacana Prima.
- Baedhowi. 2008. *Pemanfaatan Bahasa Indonesia dalam Menghasilkan Lulusan yang Cerdas dan Kompetitif. Makalah*. Disampaikan dalam Konggres Bahasa Indonesia. Jakarta: Balai Penelitian Bahasa Depdiknas.
- Brown, Douglas H. 2008. *Prinsip Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa*. Jakarta: Kedutaan Besar Amerika
- Busching dan Schwartz. 1998. *Integrating the language arts in the elementary School*. Urbana: National Council of Teachers of English.
- Chaer, Abdul. 2009. *Psikolinguistik Kajian Teoretik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Danim, Sudarwan dan Khaeril, 2011. *Psikologi Pendidikan (dalam Perspektif Baru)*. Bandung: Alfabeta.
- Depdikbud (1996 *Pembelajaran Terpadu D-II PGSD dan S1 Pendidikan Dasar*. Jakarta: Depdikbud.
- Depdikbud, 1995. *Pengajaran Membaca*. Jakarta: Depdikbud Dikti.
- Depdiknas. 2004. *Kurikulum 2004 Mata Pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia*. Jakarta: Depdiknas.

- Dhieni, Nurbiana dkk. 2005. *Metode Pengembangan Bahasa*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Ellis, R. 1986. *Undertanding Second Language Acquisition*. New York: Oxford University Press.
- Fogarty, Robin. 1991. *How to Integrate the Curricula*. Platine, Illinois: Skylight Publishing.
- Fries, Charles. 1945. *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor, MI, University of Michgan Press.
- Hernawan, Asep Herry, dkk. 2007. *Pembelajaran Terpadu di SD*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Hernawan, Asep Herry, dkk. 2007. *Pembelajaran Terpadu di SD*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Iskandarwassid dan Sunendar, Dadang. 2008. *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Kamaruddin. 1994. *Ensiklopedia Manajemen*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Kaseng, Sjahrudin. 1989. *Linguistik Terapan Pengantar Menuju Pengajaran Bahasa yang Sukses*. Jakarta: Depdiknas.
- Krashen, Stephen D. and Terrell, T. 1983. *The Natural Approach: Language Acqouisation in the Classroom*. Hayward, Calif. Alemany Press.
- Krashen, Stephen. 1988. *Second Language Acouisation and Second Language Learning*. New York: Prentice-Hall International.
- Lado, Robert. 1957. *Linguistics across cultures: applied linguistics for language teachers*. University of Michigan Press.

- Muslich, Masnur dan Oka Igusti Ngurah. 2011. *Perencanaan Bahasa pada Era Globalisasi*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.
- Mutohir, Toha, dkk. 1996/1997. *Pembelajaran Terpadu D-II dan S2 Pendidikan Dasar*. Jakarta: Depdikbud Dirjen Dikti.
- Nurhadi. 1990. *Bagaimana Meningkatkan Kemampuan Membaca?* Bandung: Sinar Baru.
- Piaget. 1962. *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books.
- Prabowo. 1999. *Pembelajaran Terpadu di Sekolah Dasar. Makalah*. Disampaikan pada Panel Diskusi Sosialisasi Pembelajaran terpadu Sekolah Dasar Unggulan.
- Pranowo. 1990. *Analisis Kesalahan Berbahasa*, Bandung: Angkasa.
- Purwanto, M. Ngalim. dan Alim, Jenia. 1997. *Metodologi Pengajaran Bahasa Indonesia*. Jakarta: Rosda jayaputra.
- Rafiuddin. 1988. *Metodologi Pengajaran Bahasa*. Jakarta: Dirjen Dikti Depdikbud.
- Rasyid, Harun dan Mansur. 2007. *Penilaian Hasil Belajar*. Bandung: Wacana Prima.
- Routman, R. 1991. *Invitations: Changing as Teacher and Learner*. Portsmouth: Heinemann.
- Santoso, Puji, dkk. 2007. *Materi Pembelajaran Bahasa Indonesia di SD*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Solchan T. W, dkk., 2007. *Pendidikan Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar*. Universitas Terbuka. Jakarta.

- Suhendar, M.E. dan Supinah Pien. 1992. *MKDU Bahasa Indonesia: Pembelajaran dan Ujian Keterampilan Menyimak dan Keterampilan Berbicara*. Bandung: Pionir Jaya.
- Sukardi, dkk., 2001. *Drama; Teori dan Pengajarannya*. Jakarta: Depdiknas.
- Sukirman. 2001. *Minat Siswa SMA di kab. Luwu Mempelajari Bahasa dan Sastra Indonesia*. Tesis. Makassar: PPs UNM.
- Susilo, Muhammad Joko. 2007. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (Manajemen Pelaksanaan dan Kesiapan Sekolah Menyongsongnya)* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Syafei'ie, dkk. 1997. *Pendekatan dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia*. Modul Universitas Terbuka. Jakarta:Depdiknas.
- Syafi'ie, Imam dan Subana. 1993. *Terampil Berbahasa Indonesia. Petunjuk Guru Bahasa Indonesia SMA Kelas II*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Taha, Zainuddin. 2008: 2008. *Seri Monografi Bahasa, Sastra, dan Pengajaran Bahasa; Gafura Bahasa (Kumpulan Makalah Pilihan tentang Bahasa dan Pengajaran Bahasa*. Makassar: Badan Penerbit UNM.
- Tarigan, GH. 1990. *Membaca: sebagai suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.
- Tolla, Achmad. 1996. *Kajian Pendekatan Komunikatif dalam Pengajaran Bahasa Indonesia di Sekolah Menengah Umum di Kota Madya Ujung Pandang*. Disertasi. Malang: PPs IKIP Malang.

- \_\_\_\_\_, dkk. 2005. *Kajian Efektivitas Strategi Pembelajaran Aspek Keterampilan Berbahasa Secara Terpadu Sekolah Menengah Pertama Negeri 1 Makassar. Laporan Hasil Penelitian*. Makassar: FBS UNM.
- Trianto. 2010. *Model Pembelajaran Terpadu*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.
- Weaver, Constance. 1980. *Understanding Whole Language*. Portsmouth: Heinmann Educational Books.
- Widodo, H.S. 2008. *Pembelajaran Bahasa Indonesia: Pemberdayaan Potensi Diri Pembelajar Melalui Strategi Inovatif. Makalah*. Malang: Univ.Negeri Malang.
- Widyastono, Herry.W. 2007. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (Kajian Yuridis Konseptual)*. Jurnal Depdiknas, Tahun ke-13, No.066, ISSN 0215-2673.

## RIWAYAT HIDUP PENULIS



**Muhammad Asdam**, lahir di Desa Cinnong Kecamatan SibuluE Kabupaten Bone, tepatnya tanggal 29 Juli 1969. Dia anak keenam dari pasangan H. Abd. Rahman dan Hj. Gommo. Ada pun jenjang pendidikan formal yang pernah dilalui penulis; tamat SDN 221 Pattiro Bajo Kecamatan SibuluE Kabupaten Bone tahun 1981 tamat SMPN Pattiro Bajo Kecamatan SibuluE Kabupaten Bone 1984, tamat SMAN 2 Watapone tahun 1987, tamat S-1 jurusan Pendidikan Bahasa Indonesia IKIP Ujung Pandang tahun 1993, dan tamat S-2 jurusan Pendidikan Bahasa Indonesia UNM Makassar tahun 1999 (alumni perdana).

Tahun 1994 menjadi CPNS di SMPN 4 Sinjai Selatan Kabupaten Sinjai. Pada tahun yang sama lulus juga menjadi CPNS di Departemen Kehutanan dan menyatakan mengundurkan diri. Tahun 2000 dia pindah mengajar di SMAN 1 Makassar. Tahun 2002 dia beralih menjadi dosen Kopertis Wilayah IX diperkerjakan di STKIP YAPIM Maros. Tahun 2003–2006 dia dipercayakan menjadi ketua Program Akta IV STKIP YAPIM Maros. Tahun 2007 dia pindah mengajar di FKIP Universitas 45 Makassar sampai sekarang. Tahun 2007–2008 dia dipercayakan menjadi ketua Jurusan Pendidikan Bahasa Indonesia. Tahun 2008–2009 dia dipercayakan

menjadi Wakil Dekan III FKIP Universitas 45 Makassar. Tahun 2009 dia melanjutkan pendidikan pada Program Pascasarjana (S-3) program studi Pendidikan Bahasa Indonesia di Universitas Negeri Makassar.

Selain dosen tetap dipekerjakan di FKIP Universitas 45 Makassar, penulis juga menjadi dosen luar biasa (penanggung jawab) mata kuliah Bahasa Indonesia di POLTEKKES Negeri Makassar sejak tahun 1997 sampai sekarang. Menjadi dosen luar biasa di UIN Alauddin Makassar sejak tahun 2007 sampai sekarang. Sebagai dosen luar biasa di FKIP Universitas Sawerigading Makassar sejak tahun 2009 sampai sekarang. Dosen luar biasa AKBID D-3 YAPMA Makassar sejak tahun 2006 sampai sekarang. Dosen luar biasa AKPAR Sandikarsa sejak 2007 sampai sekarang. Dosen luar biasa STIKES RSU Daya Makassar sampai sekarang, dan tutor daerah Universitas Terbuka UPBJ UT Makassar sejak 1997 sampai sekarang. Pernah mengajar di STIE Nusantara sejak tahun 2006–2009. Pernah mengajar di Pondok Pesantren Darul Aman sejak tahun 2000–2008. Pernah mengajar di SMKN Kehutanan Makassar sejak tahun 2007–2009. Sering dilibatkan dalam kegiatan LPMP Makassar sampai sekarang. Aktif dalam kegiatan penelitian, baik dibiayai oleh dikti maupun mandiri. Aktif pula mengikuti kegiatan pelatihan dan seminar baik sebagai peserta, moderator, dan narasumber.

Aktif dalam kegiatan organisasi kampus yaitu pernah menjadi pengurus HMJ Bahasa Indonesia

sejak 1990-1991, sekertaris BPM FPBS IKIP Ujung Pandang sejak tahun 1991-1992, dan pengurus SMPT IKIP Ujung Pandang sejak tahun 1992-1993. Pengurus HMI Komisariat FPBS IKIP Ujung Pandang sejak tahun 1990-1993. Pengurus organisasi penerima beasiswa Supersemar sejak tahun 1990-1993. Pengurus *Abbatireng Tau Bone* di Makassar sejak tahun 2007 - 2010.

Dia dipertemuakan oleh Allah dengan Syalmiah, S.Pd. dan dikaruniai tiga anak yaitu Nafiatul Muasyarah, Muhammad Asfaul Muasyarah, dan Muhammad Asymirul Muasyarah.