

PARADIGMA PENDIDIKAN KARAKTER MELALUI PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA INDONESIA BERBASIS KEARIFAN LOKAL

Suhendi Syam
Universitas Muhammadiyah Buton

ABSTRACT

Language and Literature Teaching in schools is still not progressing. Literary literature books are not available in schools. This condition is exacerbated by Indonesian language and literature teachers who do not love literature. If this continues to be allowed, some noble values such as faith, honesty, order, self-control, sacrifice, democracy, thirst for knowledge, will be further destroyed. The most important part in learning Indonesian language and literature in today's modern era is to integrate character education. This is due to the lack of attitudes, especially the positive attitude towards the Indonesian language especially among the coastal community of the island of Buton, and the lack of interest to read and appreciate literary works that can essentially develop character. Yet the island of Buton is very thick will the value of local wisdom inherited by the ancestors of the kingdom of Buton, even recorded the history of the kingdom of Buton is very rich with traditions and cultures that are able to make people have good character. This paper will try to explain about (a) language education and character development; (b) understanding of Indonesian language and literature learning; (c) the literary learning of Indonesia is essentially a media of mental enlightenment, and the intellectual which is the most important part in character education based on local kearian. Thus, Indonesian language and literature learning that integrates various substances of character development will improve the existence of Indonesian language and literature in local, national, and global contexts today.

Keywords: *local wisdom, language learning and Indonesian literature, character building.*

PENDAHULUAN

Terkait dengan standar proses pendidikan, Santyasa (2005) mengemukakan pergeseran pola pembelajaran yakni: (1) penempatan empat pilar pendidikan UNESCO: learning to know, learning to do, learning to be, dan learning to live together sebagai paradigma pembelajaran, (2) kecenderungan bergesernya orientasi pembelajaran dari teacher centered menuju student centered, (3) kecenderungan pergeseran dari content-based curriculum menuju competency-based curriculum, (4) perubahan

teori pembelajaran dan asesmen dari model behavioristik menuju model konstruktivistik, dan (5) perubahan pendekatan teoretis menuju kontekstual, (6) perubahan paradigma pembelajaran dari standardization menjadi customization, (7) dari evaluasi dengan paper and pencil test yang hanya mengukur convergent thinking menuju open-ended question, performance assessment, dan portfolio assessment, yang dapat mengukur di- vergent thinking.

Dari proses pembelajaran tersebut adalah upaya

membelajarkan siswa oleh guru agar mampu belajar aktif mengonstruksi kecakapan hidup baik yang bersifat kognitif, afektif, maupun ko- natif secara mandiri. Dengan demikian, proses pembelajaran harus benar-benar mengaktifkan siswa untuk mampu belajar secara mandiri. Masalahnya, proses pembelajaran yang berupaya mengaktifkan siswa yang sebenarnya telah dilaksanakan sejak diberlakukannya kurikulum 1984 dengan strategi pembelajaran yang dinamai CBSA (Cara Belajar Siswa Aktif) disinyalir masih belum berhasil. Pada saat itu, pengertian strategi belajar aktif sering disalahartikan sebagai pembelajaran yang mengaktifkan siswa saja, sementara guru justru pasif. Padahal, CBSA menghendaki aktivitas tinggi pada guru dan siswa.

Penelitian terhadap proses pembelajaran di Sekolah, telah dilakukan, tetapi masih sebatas analisis persepsi dan kemampuan merancang RPP PAKEM, belum sampai pada tahap pelaksanaannya. Sementara itu, penelitian yang dilakukan oleh Slameto, dkk. (2010) lebih difokuskan pada analisis kesenjangan pelaksanaan MBS, meskipun dilakukan pengamatan pula terhadap implementasi PAKEM, tetapi tidak mendalam karena bukan target utamanya. Kedua hasil penelitian tersebut merekomendasikan tentang perlunya dilaksanakan penelitian lanjut tentang proses pembelajarannya agar dapat dideskripsikan tingkat pencapaian pelaksanaan pembelajaran yang telah memenuhi standar proses, yakni sekurang-kurangnya telah mencapai taraf pembelajaran aktif.

PEMBAHASAN

1. Pembelajaran Aktif Di Sekolah

Pembelajaran Aktif (active learning) merupakan salah satu strategi pembelajaran yang dikehendaki dalam standar proses pembelajaran. Lorenzen (2002), Paulson & Faust (2002) mensyaratkan belajar aktif sebagai cara membelajarkan siswa yang membuat siswa berpartisipasi di dalam kelas. Belajar aktif berlangsung melampaui peran siswa sebagai pendengar pasif dan membuat catatan serta menjadikan siswa memperoleh arah dan berinisiatif selama pelajaran. Peran guru adalah mengurangi porsi berceramah, sebaliknya mengarahkan siswa agar siswa “menemukan” bahan sewaktu belajar bersama siswa- lainnya guna memahami bahan belajar. Belajar aktif mencakup berbagai teknik yang terdiri atas diskusi kelompok kecil, bermain peran, proyek yang sudah dirancang guru serta pertanyaan yang diajukan oleh guru. Tujuan belajar aktif yaitu membawa siswa agar memasuki proses kependidikannya sendiri.

Prinsip belajar aktif berakar dari teori belajar konstruktivisme. Salah satu tokoh utamanya adalah Piaget sendiri. Premis dasar prinsip pembelajaran konstruktivistik adalah bahwa individu perlu secara aktif “membangun” pengetahuan dan keterampilannya, informasi yang diperoleh dalam proses membangun kerangka oleh peserta didik berasal dari lingkungan di luar dirinya. Menurut teori konstruktivisme, pusat pembelajaran bukanlah guru, tetapi diri siswa itu sendiri. Strategi

pembelajaran ini disebut student centered instruction (Slavin. 2000).

Teori ini juga berpandangan bahwa siswa adalah organisme aktif serta dengan usahanya dapat menciptakan makna tersendiri sebagai hasil dari proses belajar. Paham ini melihat peserta didik adalah subjek (pelaku) dalam proses belajar bukan sebagai objek seperti pandangan kaum Behavioris. Pembelajar menciptakan pengetahuan saat berusaha memahami pengalamannya. Beberapa pemikir konstruktivis seperti Vigotsky menekankan berbagi dan konstruksi sosial dalam pembentukan pengetahuan, sedangkan Piaget melihat konstruksi individu yang utama (Her-genhahn 2008).

Berdasarkan prinsip-prinsip dasar belajar aktif tersebut, strategi belajar aktif dalam penelitian ini akan dikaji berdasarkan teori Silberman (2004) yang mengelompokkan atas tiga strategi, yakni: Strategi untuk menjadikan siswa aktif sejak awal melalui kegiatan-kegiatan yang membangun kerja tim dan mendorong siswa untuk lebih memikirkan pelajaran; Strategi untuk melaksanakan kegiatan belajar dalam satu kelas penuh dan dalam kelompok kecil, merangsang diskusi dan debat, mempraktikkan keterampilan, mengajukan pertanyaan, dan bahkan mendorong siswa untuk mengajar satu sama lain; Strategi untuk meninjau kembali apa yang telah dipelajari, menilai bagaimana perubahan pada seorang siswa, dan membahas langkah selanjutnya agar proses belajar tetap berlangsung.

Tujuan utama dari strategi yang pertama adalah membantu

siswa untuk lebih mengenal satu dengan yang lain dan meningkatkan semangat kerja sama serta interdependensi, menciptakan minat awal terhadap pelajaran, dan lebih mengenal sikap, pengetahuan, dan pengalaman siswa. Strategi ini digunakan sebagai awal atau membuka pelajaran. Strategi yang kedua merupakan strategi yang dilaksanakan dalam pelaksanaan inti pembelajaran. Tujuannya adalah untuk mendapatkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap secara efektif selama pembelajaran. Pembelajaran kognitif tidak hanya berkaitan dengan pemahaman bahan ajar, tetapi juga dengan analisis dan penerapannya. Pembelajaran perilaku (keterampilan) mencakup pengembangan kompetensi pada kemampuan siswa dalam mengerjakan tugas, memecahkan masalah, dan mengungkapkan pendapat. Pembelajaran afektif (sikap) mencakup pengkajian dan penjelasan tentang perasaan dan preferensi (Silberman 2004).

Strategi ketiga merupakan cara-cara yang digunakan untuk mengakhiri pembelajaran. Tujuan utamanya adalah untuk membuat apa yang telah dipelajari baik yang kognitif, afektif, maupun konatif tersimpan sebagai kesan yang mendalam dalam diri siswa. Silberman membagi atas empat kategori yang dijadikan sebagai strategi penutup pembelajaran. Keempat strategi tersebut adalah strategi peninjauan kembali, strategi penilaian sendiri, perencanaan masa depan, dan ucapan perpisahan. Penerapan strategi aktif dalam mata pelajaran bahasa Indonesia (mapel BI) harus memperhatikan hakekat dan

karakteristiknya. Berdasarkan hasil kajian Depdiknas Balitbang Puskur (2007), mapel BI dikategorikan sebagai mapel keterampilan yang bertujuan mengembangkan keterampilan berkomunikasi baik secara lisan maupun tulis (kemahirwacanaan). Hal ini selaras dengan hakekat bahasa sebagai alat komunikasi dan sistem lambang bunyi. Sesuai dengan hakekat dan karakteristiknya, maka penerapan strategi aktif dalam pembelajaran mapel BI wajib memperhatikan prinsip komunikatif, integratif, dan prinsip kontekstual (Reigeluth 1999, Maksan 1994).

Penilaian terhadap kualitas dan output pembelajaran merupakan evaluasi model EKOP (Evaluasi Kualitas dan output Pembelajaran) yang dikembangkan oleh Widoyoko dengan mengadaptasi model Kirkpatrick dan CIPP. Evaluasi model Kirkpatrick disebut sebagai "Evaluating Training Programs: The Four Levels". Sesuai dengan namanya, evaluasi model Kirkpatrick digunakan sebagai alat evaluasi untuk program training yang mencakup empat level evaluasi, yakni: reaction, learning, behavior, dan result (Widoyoko 2010). CIPP merupakan salah satu model evaluasi program yang masuk dalam kategori model evaluasi yang terfokus pada pengambilan keputusan (Sudjana 2006). Model yang dikembangkan Daniel Stufflebeam dengan prinsip bahwa tujuan penting evaluasi adalah bukan membuktikan, tetapi untuk memperbaiki (Widoyoko 2010). Sesuai dengan istilahnya, metode ini mengidentifikasi empat tipe evaluasi program yang berkaitan dengan empat tipe keputusan dalam

perencanaan program. Evaluasi context program menyediakan data mengenai keputusan dalam perencanaan program, evaluasi input menyediakan alternatif keputusan tentang rancangan dan sumber-sumber program, evaluasi process, menyediakan alternatif keputusan untuk mengendalikan program, dan evaluasi product untuk menyediakan alternatif keputusan tentang hasil dan pendauran program (Sudjana 2006).

Dalam model EKOP, diyakini bahwa mengevaluasi keberhasilan program pembelajaran tidak cukup hanya dengan menilai output siswa, tetapi diperlukan pula penilaian terhadap proses implementasi program di kelas. Dengan pertimbangan, setiap output program pasti dipengaruhi oleh proses kegiatan itu sendiri. Penilaian terhadap program pembelajaran dapat dilakukan pada lingkup yang sempit, misalnya pendekatan atau strategi pengajarannya saja. Oleh sebab itu, sasaran penelitian ini hanya difokuskan pada "pembelajaran siswa aktif mapel BI". Program yang dievaluasi adalah "Pelaksanaan Pembelajaran Siswa Aktif di Sekolah pada Mapel BI". Program ini dievaluasi berdasarkan kualitas dan output pembelajarannya. Komponen kualitas pembelajaran yang dievaluasi terdiri atas: kinerja guru yang meliputi kemahirannya dalam merancang RPP dan melaksanakan pembelajaran di kelas, fasilitas pembelajaran, iklim kelas, serta sikap dan motivasi belajar siswa. Untuk output pembelajaran, komponen yang dievaluasi adalah kecakapan akademik siswa.

Untuk menjaring data rancangan RPP, digunakan lembar

penilaian RPP, sedangkan untuk menjaring data pelaksanaan pembelajaran digunakan lembar penilaian pelaksanaan pembelajaran. Data sikap dan motivasi belajar siswa, iklim kelas, dan fasilitas pembelajaran, dijaring melalui angket, sedangkan data kecakapan akademik siswa dijaring melalui dokumen nilai tes akhir semester. Sebelum instrumen digunakan dilakukan uji kelayakan instrumen. Hasil uji kelayakan instrumen terhadap angket sikap dan motivasi belajar, iklim kelas, serta fasilitas pembelajaran melalui program SPSS for Windos 12, terbukti bahwa ketiganya memiliki koefisien reliabilitas dan validitas tinggi. Untuk lembar penilaian RPP dan pelaksanaan pembelajaran tidak dilakukan uji kelayakan instrumen karena kedua lembar penilaian tersebut diadaptasi dari dari angket pedoman penilaian sertifikasi guru di seluruh Indonesia yang dikembangkan oleh Dirjendikti Kemendiknas dan dimuat dalam buku "Sertifikasi Guru dalam Jabatan" (Dirjendikti, 2010).

Kinerja guru mengajar terutama diukur berdasarkan kemahirannya dalam merancang RPP pembelajaran aktif dan kemahirannya dalam melaksanakan pembelajaran berdasarkan RPP yang telah dirancangnya. Hal terkait yang turut diteliti adalah kesanggupannya dalam membangun sikap dan motivasi belajar siswa, menciptakan iklim kelas, memanfaatkan fasilitas pembelajaran, dan dalam membuat siswa mampu mencapai kecakapan akademik yang tinggi.

Dengan melihat hasil nilai pada setiap komponena RPP,

kelemahan-kelemahan guru dalam merancang RPP dapat diketahui. Berdasarkan perolehan nilai, dapat disimpulkan bahwa pengorganisasian materi pembelajaran dan kelengkapan instrumen (evaluasi) merupakan komponen yang skornya paling rendah. Penyebabnya adalah RPP yang dirancang guru hampir seluruhnya hanya menyebut topik materi atau bahkan hanya menyebutkan judul bacaannya saja. Jadi, tidak ada penyusunan materi secara sistematis. Demikian halnya dengan evaluasinya. Dalam RPP hanya disebutkan saja jenis evaluasinya.

Untuk skenario pembelajarannya, seluruh RPP telah berusaha mengaktifkan siswa, tetapi aktivitasnya masih konvensional, seperti diskusi dan tanya jawab. Ada satu RPP yang menggunakan metode simulasi, tetapi saat diamati dalam pelaksanaan pembelajaran yang digunakan sebenarnya metode bermain peran. Ada RPP yang mencantumkan metode inkuiri, tetapi dalam skenarionya sama sekali tidak menunjukkan prosedur tersebut. Metode yang digunakan hanya berkisar pada ceramah, tanya jawab, diskusi, dan pemberian tugas. Tidak satu RPP pun yang memanfaatkan metode-metode inovatif seperti Jigsaw, Active Debate, Listening Team, Learning Journals, Cooperative Script, Picture and Picture, CPS, dan sebagainya.

Variabel kemampuan melaksanakan pembelajaran berupa data numerik. Skor diperoleh langsung dari penilaian guru sendiri dan data yang diperoleh berdasarkan penilaian pengamatan langsung

oleh peneliti. Instrumen yang digunakan untuk penilaian baik yang dilaksanakan oleh guru sendiri maupun yang dilakukan oleh peneliti sama. Ada kecenderungan pada guru untuk menilai diri sendiri tinggi. Dapat disimpulkan demikian karena pada saat diamati dalam pelaksanaan pembelajaran, tidak satu guru pun yang menjelaskan kompetensi dasar dan tujuan pembelajaran secara rinci. Seluruh guru hanya menyebutkan jenis pelajaran dan topik yang akan dipelajari. Hakekat memotivasi pada bagian awal pembelajaran juga kurang dikembangkan untuk menyiapkan siswa aktif sejak dini. Untuk topik “menceritakan peristiwa penting yang terjadi di sekitar” misalnya, guru dapat meminta beberapa siswa untuk keluar kelas sejenak (2 menit) guna mengamati peristiwa sederhana yang terjadi di luar kelas kemudian kembali ke kelas untuk menceritakan peristiwa yang diamatinya di luar kepada teman-temannya.

2. Pelaksanaan Evaluasi

Pelaksanaan evaluasi pada akhir pembelajaran keseluruhannya masih menekankan pada penilaian hasil bukan proses. Ada RPP yang mencantumkan evaluasi proses, tetapi pada akhir pembelajaran faktanya tidak dilaksanakan. Bahkan ada guru yang melaksanakan evaluasi membaca cepat, tetapi yang terjadi adalah cepat-cepatan membaca (tanpa pemahaman) dengan diukur menggunakan alat pengukur waktu. Untuk fasilitas pembelajaran, kondisi yang kurang baik adalah pada kelengkapan alat peraga dan buku-buku sumber. Selain itu, sarana untuk berekspresi

juga dinyatakan kurang. Untuk kinerja guru, komponen kemampuan merancang RPP memperoleh nilai terendah. Kelemahan guru dalam merancang RPP terutama dalam mengorganisasikan materi, menyusun instrumen evaluasi, penyusunan skenario pembelajaran siswa aktif, serta penggunaan sumber dan media pembelajaran. Di samping itu, dalam pelaksanaan pembelajaran, guru belum memanfaatkan berbagai model/ metode pembelajaran siswa aktif.

Pelaksanaan evaluasi pada akhir pembelajaran masih menekankan pada penilaian hasil bukan proses. Ada RPP yang mencantumkan evaluasi proses, tetapi pada akhir pembelajaran faktanya tidak dilaksanakan. Bahkan ada guru yang melaksanakan evaluasi membaca cepat, tetapi yang terjadi adalah cepat-cepatan membaca (tanpa pemahaman sama sekali) dengan diukur menggunakan alat pengukur waktu. Ini membuktikan guru belum menguasai konsep membaca pemahaman secara tepat.

Dalam pembelajaran BI melalui sastra, khususnya tentang mendengarkan cerita, pencapaian kompetensi pembelajarannya bukan pada peningkatan keterampilan menyimaknya, melainkan pada pemahaman terhadap ceritanya. Evaluasinya pun tidak diarahkan pada pengukuran terhadap keterampilan menyimaknya, melainkan lebih mengukur pemahaman siswa terhadap isi ceritanya, yakni dengan menyebutkan nama-nama tokoh, menanyakan setting cerita, menanyakan watak tokoh, dan menanyakan pesan cerita. Hal ini mengindikasikan bahwa guru belum

memahami benar terhadap hakikat pembelajaran mendengarkan melalui topik sastra.

Dalam pelaksanaan pembelajaran, guru pada umumnya juga masih mendominasi kelas. Hal ini terbukti dari sebagian besar waktu dihabiskan oleh guru untuk berbicara di depan kelas. Tidak ada satu guru pun yang melaksanakan pembelajarannya di luar kelas. Guru yang menggunakan metode 'bermain peran' pun melaksanakan pembelajarannya di kelas, tidak di luar kelas. Padahal, setting ceritanya seharusnya berada di luar kelas. Pembelajaran di luar kelas tentu akan lebih mengurangi kejenuhan siswa. Perlu dicatat bahwa dalam pelaksanaan pembelajaran nilai guru dalam penguasaan terhadap siswa termasuk dalam kategori yang rendah. Ini membuktikan bahwa guru pada umumnya masih merasa kesulitan dalam menguasai kelas.

Dalam kaitannya dengan sikap dan motivasi belajar, komponen yang paling lemah adalah kemandirian siswa. Siswa kurang dibiasakan untuk menulis di majalah dinding maupun media lainnya. Siswa juga kurang dibiasakan untuk berlatih berbicara melalui wawancara. Hal ini terbukti dari pernyataan siswa yang pada umumnya menyatakan ragu-ragu dan kurang setuju dengan pernyataan tentang kebiasaan menulis di majalah dinding, mengikuti lomba karang-mengarang, maupun kebiasaan berwawancara.

Temuan yang menarik, guru yang paling muda dan paling minim pengalaman kerjanya justru nilai kecakapan akademik siswa, sikap dan motivasi belajar siswa, serta

iklim kelasnya sangat tinggi. Capaian nilai akademik siswanya juga paling tinggi dari seluruh sekolah. Hal yang menarik, guru yang bersangkutan justru memberi penilaian terhadap kinerjanya sendiri rendah, bahkan lebih rendah dari hasil penilaian peneliti.

Berdasarkan hasil evaluasi terhadap pembelajaran siswa aktif yang telah dideskripsikan di atas, dapat disimpulkan bahwa kekurangan-kekurangan guru dalam merancang RP adalah ketidakkonsistenan antara rumusan tujuan dengan indikator, pengorganisasian materi tidak sesuai dengan prosedur model/metode yang dipilih, masih menggunakan model/metode-metode yang konvensional, kurang mampu mengorganisasikan materi dengan baik dalam RPP, evaluasinya masih mengandalkan paper and pencil test. Kekurangan-kekurangan dalam pembelajaran di kelas adalah guru belum mengaktifkan siswa sejak awal. KD dan tujuan pembelajaran tidak ditegaskan pada awal pembelajaran. Guru kurang menguasai berbagai model/metode pembelajaran siswa aktif. Pelaksanaan pembelajaran seluruhnya masih berlangsung di dalam kelas dan didominasi guru tinggi. Masih terdapat guru yang memiliki pemahaman yang salah mengenai konsep membaca pemahaman dan konsep pembelajaran sastra dengan benar. Masih terdapat guru yang tidak memberi bantuan/bimbingan kepada siswa yang mengalami kesulitan dalam belajar di kelas. Pelaksanaan evaluasi pada akhir pembelajaran

keseluruhannya masih menekankan pada penilaian hasil bukan proses.

Dalam upaya menumbuhkan sikap dan motivasi belajar serta iklim kelas, juga masih terdapat kekurangan-kekurangan. Siswa kurang dibiasakan untuk melakukan kegiatan-kegiatan yang melatih peningkatan keterampilan berbahasa Indonesia secara mandiri, seperti menulis di majalah dinding, buletin, atau melaksanakan wawancara pada tokoh-tokoh masyarakat. Penanaman kecintaan terhadap mapel BI perlu ditingkatkan mengingat masih banyak siswa yang menyatakan lebih bangga dapat berbahasa Inggris daripada berbahasa Indonesia. Perhatian guru terhadap siswa masih kurang karena pada setiap sekolah masih terdapat siswa yang saling bermusuhan. Hal ini akan menimbulkan iklim kelas yang tidak nyaman bagi siswa yang bersangkutan.

KESIMPULAN

Perbaikan terhadap pelaksanaan pembelajaran siswa aktif dapat dilakukan dengan memperbaiki kekurangan-kekurangan yang dapat menghambat pelaksanaannya. Berikut ini adalah solusi dari setiap kendala yang dapat menghambat atas pelaksanaan pembelajaran siswa aktif. Pertama, perlu diselenggarakan seminar dan lokakarya (semlok) penyusunan model-model pembelajaran aktif. Tujuan semlok adalah memberi pemahaman dan pengalaman berbagai model pembelajaran aktif dan sekaligus melatih guru-guru di Sekolah untuk merancang RPP BI dengan menerapkan berbagai model

pembelajaran siswa aktif untuk skenario pembelajarannya.

Kedua, kesalahan pemahaman terhadap tujuan dan indikator pembelajaran, pemahaman konsep tentang membaca cepat dan kesalahan pemahaman tentang pembelajaran keterampilan berbahasa melalui materi sastra dapat diatasi dengan cara sosialisasi konsep melalui diskusi bersama dalam kelompok kerja guru (KKG). Ketiga, diperlukan penanaman konsep dan pelatihan konseling klinis bagi guru-guru sekolah melalui KKG/MGMP dalam rangka meningkatkan kualitas pembelajarannya. Dari hasil evaluasi, terbukti bahwa guru yang paling berhasil membuat siswa mampu mencapai nilai akademik tertinggi dan berhasil menciptakan sikap dan motivasi belajar siswa serta iklim kelas yang tinggi pula adalah guru yang diakui oleh siswanya bersedia membimbing secara pribadi kepada setiap siswa yang mengalami kesulitan. Sebaliknya, guru yang dinilai oleh siswanya tidak bersedia meluangkan waktu membimbing siswa-siswanya pada saat mengalami kesulitan dalam belajar hasil capaian prestasi akademik siswa, sikap dan motivasi belajar, serta iklim kelasnya paling rendah.

Keempat, untuk mengatasi masalah kurangnya tingkat kemandirian siswa dalam meningkatkan keterampilan berbahasanya, pihak sekolah disarankan menyelenggarakan ekstrakurikuler yang dapat meningkatkan keterampilan berbahasa siswa secara mandiri. Ekstra-jurnalistik dapat meningkatkan keterampilan menulis. Ekstra-teater meningkatkan

keterampilan berbicara terutama, bahkan meningkatkan keterampilan membaca (baca naskah), menulis (menulis naskah), maupun mendengarkan (menyimak dialog). Pihak sekolah juga dianjurkan menyediakan majalah dinding sekolah dan buletin mingguan siswa. Pada momen-momen tertentu perlu diadakan lomba-lomba antarkelas dalam kaitannya dengan peningkatan keterampilan berbahasa. Lomba mengarang, bercerita, debat, baca puisi/ baca cerpen, misalnya, dapat dilaksanakan dengan mudah dengan biaya yang murah.

Kelima, dalam menyusun silabus maupun rencana pembelajaran, guru sebaiknya memasukkan materi pembelajaran yang dapat membentuk kesadaran siswa akan pentingnya bahasa Indonesia. Materi tentang peranan BI dalam merebut kemerdekaan dan sebagai bahasa persatuan, peranan BI sebagai bahasa ilmu dan pengantar di bidang pendidikan dapat dijadikan sebagai contoh. Kurikulum pun sebaiknya mengeksplisitkan kompetensi dasar yang dapat menumbuhkan sikap bangga siswa terhadap bahasa Indonesia. Keenam, banyak alat peraga pembelajaran BI yang dapat dibuat oleh guru melalui KKG/MGMP. Kartu kata, kartu kalimat, papan selip, cerita bergambar, bentuk-bentuk surat, jenis-jenis paragraf, dan artikel. Dengan demikian, pembelajaran mapel BI tidak harus miskin alat peraga.

Namun demikian, kemahiran guru merumuskan tujuan dan indikator pembelajaran, mengorganisasikan materi pembelajaran berdasarkan strategi

belajar aktif, mengevaluasi pembelajaran, dan kemahiran dalam menguasai metode pembelajaran yang variatif dan inovatif masih kurang. Upaya menumbuhkan kemandirian siswa dalam berinovasi dan layanan bimbingan secara khusus kepada siswa yang bermasalah juga belum maksimal.

PERSANTUNAN

Penulis ucapkan banyak terimakasih kepada Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia Universitas Muhammadiyah Buton karena telah memberikan bantuan secara penuh atas keikutsertaan penulis dalam kegiatan seminar nasional yang diselenggarakan oleh Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia Universitas Ahmad Dahlan tahun 2018 ini. Semoga tulisan ini bisa bermanfaat bagi institusi maupun bagi para pembaca. Trimkasih

DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto. 2003. Manajemen Penelitian, Cetakan keenam. Jakarta: Rineka Cipta
- Celce-Murcia, M., Dornyei, Z., Thurrell, S. 1995.
- Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications. In *Issues in Applied Linguistics*. 6/2, 5-35.
- Ellis, Rod. *Task Based Language Teaching: "Sorting Out the Misunderstandings. Shanghai"*: Blackwell

- Publishing, Ltd., International Journal of Applied Linguistics, 19 (3).
- George & Mallery. 1995. *SPSS/PC+ Step By Step A Simple Guide and Reference*. USA: Wadsworth Publishing Company.
- Halliday, M.A.K., dan R. Hasan. 1985. *Language Context and Text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Victoria: Deakin University Press.
- Hergenhahn, B.R. & Matthew H. Olson. 2008. *Theories of Learning*. terj.Tri Wibowo. Jakarta: Kencana, Cet. 1.
- Irawan, P. 1997. *Teori Belajar, Motivasi, dan Keterampilan Mengajar*. Jakarta: PAU-PPAI UT, Cet. keenam.
- Joyce, Bruce, Weil, M., & Calhoun, E. 2009. *Model of Teaching: "Model-model Pengajaran"* Cet. I. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Kiely, R. 2009. Small answers to the big question: Learning from language programme evaluation. *Language Teaching Research*. 13 (1).
- Lorenzen, M. 2003. *Active Learning and Library Instruction*. <http://www.Libraryreference.org/activebi.html>.
- McMillan and Schumaker. 2001. *Research in Education: A Conceptual Introduction*. Fifth Edition. New York: Longman.
- Meadows, Sadonya, F. and Christopher, H.S. 2005. Causing Students to Choose More Language Arts Work: Enhancing the Validity of the Additive Interspersal Procedure. *Journal of Behavioral Education*, 14 (4).
- Pomphrey, Cand Burley, S. 2009. Teacher language awareness education and pedagogy: a new discursive space. *Language Awareness*. 18 (3-4).
- Reigeluth, Charles. M. 1999. *Intructional Design Theories and Models*, Vol. II, New Jersey, London.
- Silberman, M. 2004. *Active Learning*. Terj. Sarjuli, dkk. Yogyakarta: YAPENDIS
- Slavin, R.E. 2000. *Educational Psychology: Theory and Practice*. Sixth Edition. Boston: Allyn and Bacon.
- Sudjana, D. 2006. *Evaluasi Program Pendidikan Luar Sekolah: Untuk Pendidikan Nonformal dan Pengembangan Sumber Daya Manusia*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, Cetakan Pertama.
- Vygotsky, L.S. 1986. *Thought and Language*. Cambridge: The MIT Press.
- Wardani, I.G.A.K. 2005. *Dasar-dasar Komunikasi dan Keterampilan Dasar Mengajar*. Cet. V. Jakarta: Dirjendikti, Depdiknas.
- Widoyoko, P.E. 2010. *Evaluasi Program Pembelajaran*:

Panduan Praktis bagi
Pendidik dan Calon Pen-
didik. Cet. II. Yogyakarta:
Pustaka Pelajar.