

PERSPEKTIF PENGAJARAN MENULIS DARI EXEMPLARY TEACHER: ANTARA KEYAKINAN DAN PRAKTIK AJAR NYATA

Uzlifatul Masruroh Isnawati¹, Lilik Uzlifatul Jannah²

Universitas Harapan Medan
uzlifatulmasruroh@gmail.com, lilik_uj@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian ini mendeskripsikan tentang keyakinan dan praktik tentang pembelajaran menulis dalam bahasa Inggris. Studi tentang keyakinan (*belief*) guru teladan telah mendapatkan banyak perhatian dari banyak peneliti di bidang pengajaran bahasa, termasuk dalam pembelajaran penulisan dalam bahasa Inggris. Hubungan antara keyakinan guru dan praktik kelas mereka telah menjadi salah satu pembahasan yang selalu menarik untuk didiskusikan. Studi tentang keyakinan guru dalam pembelajaran menulis bahasa Inggris merupakan bagian dari proses memahami bagaimana guru membuat konsep kerja mereka. Untuk memahami bagaimana mereka menjalankan kinerja dan pencapaian mereka, perlu untuk memahami keyakinan dan bagaimana keyakinan tersebut diimplementasikan dalam pembelajaran menulis dalam mata pelajaran bahasa Inggris.

Kata Kunci: *Pengajaran Menulis, Keyakinan Guru, Praktik Ajar*

1. PENDAHULUAN

Keyakinan atau *belief* seorang guru berperan sentral dalam proses pengembangan guru (William & Burden, 1997; Yung & Gao, 2013). Perubahan dalam praktik guru adalah hasil dari perubahan keyakinan guru. Sementara itu, gagasan perubahan guru bersifat multidimensional dan dipicu baik oleh faktor pribadi maupun oleh konteks profesional di mana guru bekerja (McCarthy & Ro, 2011).

Beberapa studi yang berkaitan dengan keyakinan guru bahasa Inggris dan praktik ajar nyata yang dilakukan guru dalam pembelajaran menulis bahasa Inggris (Kesler, 2012; Gao, 2013), wacana menulis dan belajar menulis (Ivanic, 2004), dan penggunaan siswa strategi penulisan (Chien, 2012). Selain itu, keyakinan guru telah ditemukan berdampak langsung pada praktik kelas mereka dan untuk menentukan reaksi mereka terhadap inovasi pedagogis dalam pembelajaran menulis (Shi & Cumming, 1995; Tsui, 2003; Yang & Gao, 2013).

Sudah umum diketahui bagaimana cara guru bahasa Inggris mengajar secara bervariasi dan potensial. Bagaimana guru mengajar siswa-siswa ini berdampak langsung pada bagaimana yang terakhir belajar menulis dan melakukan penulisan. Sayangnya, studi yang berfokus pada keyakinan dan praktik guru sering ditemukan. Banyak guru bahasa Inggris kekurangan pengetahuan tentang komposisi, cenderung melihat diri mereka lebih sebagai guru bahasa daripada menulis, seperti Reichelt (2009) diamati dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris lainnya. Lebih lanjut, sebagaimana dinyatakan oleh Richards, Gallo, & Renandya (2012) bahwa keyakinan guru memainkan peran sentral dalam proses pengembangan guru. Oleh karena itu, perubahan

dalam praktik guru adalah hasil dari perubahan keyakinan guru. Sementara itu, banyak faktor yang dapat mempengaruhi pembelajaran guru di dalam kelas, faktor pribadi seperti itu serta oleh pengembangan profesional.

Keyakinan guru memiliki dampak yang kuat dalam praktik mengajar karena keyakinan guru merupakan alasan yang menjelaskan perbedaan guru Indonesia dalam mengajar menulis tanpa mengabaikan pengaruh pengetahuan konten mereka. Untuk memenuhi tuntutan menulis, siswa pasti membutuhkan instruksi penulisan yang baik, yang diperlukan guru menulis yang berkualitas dan berpengalaman. Hirvela & Belcher (2007) mendesak untuk penelitian lebih lanjut tentang menulis guru dengan memeriksa secara mendalam contoh keyakinan guru menulis bahasa Inggris yang berpengalaman dalam mengajar menulis L2.

Penelitian ini mengadaptasi perspektif Borg tentang keyakinan guru. Ini melibatkan penyajian kerangka kerja konseptual dari sifat pembelajaran guru bahasa Inggris dan faktor-faktor yang mempengaruhi manifestasi keyakinan ini dalam praktik pengajaran di kelas. Borg (2003) telah mendefinisikan keyakinan guru tentang mengajarkan keterampilan menulis yang mencakup pengetahuan, pemikiran, model mental, sikap, nilai, harapan, asumsi, pernyataan, dan pengalaman hidup guru.

Selanjutnya, keyakinan tersebut kemudian tercermin pada empat aspek dalam pembelajaran di kelas (Borg, 2003). Mereka diantaranya tentang keilmuan atau *schooling* (pengetahuan, tujuan, gambar, asumsi, perspektif, emosi), pengalaman profesional (pengalaman mengajar guru, belajar, siswa, materi pelajaran, kurikulum, bahan, kegiatan pembelajaran), faktor kontekstual (waktu guru,

motivasi siswa, harapan, materi, pengalaman sebelumnya di dalam dan di luar sekolah, umpan balik dengan tes standar, sekolah dan kurikulum mandat dan masyarakat,) dan kondisi kelas (ukuran kelas, durasi, rasio guru dan siswa)

Di antara empat elemen yang dinyatakan oleh Borg (2003) mengenai keyakinan guru tentang pembelajaran menulis, studi ini terutama berfokus pada latar belakang pendidikan guru serta pengalaman mereka yang berhubungan dengan lamanya mengajar dan pengembangan profesional mereka atau *teacher professional development* (TPD). Sementara itu, pengajaran menulis berfokus pada model penulisan, karena ada tiga model penulisan populer yang mendasari sebagian besar studi penelitian dan metodologi pengajaran (Miller, 1998) 'menulis sebagai produk', 'menulis sebagai proses', dan 'menulis sebagai aktivitas sosial'. Ketiga model tersebut mewakili kegiatan penulisan yang berbeda sesuai dengan namanya.

Menulis sebagai produk dianggap sebagai produk akhir dari kegiatan menulis. Seperti yang dinyatakan oleh Cahyono dan Widiati (2011), model ini mengacu pada 'teks tertulis' atau 'komposisi' yang terlihat untuk dicetak, produk tulisan tangan, atau dokumen digital juga. Sementara itu, menulis sebagai proses, sebagaimana yang diisyaratkan oleh label, mengolah pandangan model sebagai aktivitas rekursif yang terdiri dari berbagai tahap seperti perencanaan, penulisan, pembacaan, dan revisi. Dan menulis sebagai aktivitas sosial berarti menulis sebagai tindakan komunikasi antara penulis dan pembaca dalam konteks eksternal (Miller, 1998 dalam Cahyono dan Widiati, 2011).

2. METODE

Penelitian ini akan menggunakan desain kualitatif. Dalam hal ini, desain penelitian ini diyakini tepat untuk membuat beberapa proposisi keyakinan guru dan untuk membangun sebuah teori yang mendasari fenomena di bawah penelitian. Karena penelitian ini mencoba untuk mengekspos kepercayaan dan praktik guru teladan dalam mengajar menulis. Dengan demikian, desain ini dianggap tepat sebagai prosedur kualitatif yang tepat digunakan untuk menghasilkan teori yang menjelaskan, pada tingkat konseptual yang luas, proses, tindakan, atau interaksi tentang sebagai topik substantif (Creswell, 2012), sedangkan dalam penelitian ini tentang keyakinan konseptual yang dinyatakan guru teladan tentang pengajaran menulis.

3. PEMBAHASAN

3.1 Keyakinan Guru (Teacher's beliefs)

Sejumlah penelitian yang berkaitan dengan keyakinan guru menulis yang berpengalaman dilakukan dalam berbagai latar dan perspektif yang berbeda. Shi dan Cummings (1995) melakukan studi kasus konsepsi lima guru penulisan bahasa kedua. Pennington dkk. (1997) keprihatinan tentang studi Asia Pasific tentang komposisi guru, dan Lee (1997) melakukan penelitian pada guru menulis Hongkong. Juga Yang dan Gao (2012) memperhatikan keyakinan dan praktik para guru universitas Cina.

Sementara itu, Shi dan Cumming mewawancarai lima guru yang berpengalaman menulis bahasa kedua, menemukan bahwa masing-masing dari mereka mengkonsep pekerjaan mereka dari perspektif yang berbeda meskipun setiap guru. Dengan demikian, beberapa penelitian yang berkaitan dengan keyakinan guru tentang penulisan dan tata bahasa L2 juga dilakukan dalam konteks pengajaran bahasa Inggris (Zhou, Busch & Cumming, 2014; Zhou, 2009). Zhou (2009) menegaskan bahwa pelajar ditemukan termotivasi untuk meningkatkan tata bahasa dan kosa kata dalam tulisan mereka tetapi kurangnya pengetahuan dan sumber daya untuk mengambil tindakan efektif untuk perbaikan. Studi ini menunjukkan bahwa guru harus membantu peserta didik meningkatkan kesadaran mereka tentang tujuan yang dapat dicapai dan tidak dapat diraih, mengidentifikasi asal-usul kesulitan belajar mereka dalam tata bahasa, dan memilih konteks yang sesuai untuk belajar menulis akademik.

Sementara itu, Zhou, Busch, dan Cumming (2014) menunjukkan korespondensi terbatas antara minat peserta didik dan guru untuk perbaikan tata bahasa. Peserta didik menyatakan preferensi yang kuat untuk meningkatkan fitur tata bahasa formal, terutama bentuk kata kerja dan struktur klausa, sedangkan instruktur baik melaporkan mereka tidak memiliki tujuan untuk perbaikan tata bahasa atau berusaha untuk memperbaiki kompleksitas tata bahasa dan ketepatan gaya fitur teks. Namun, peserta didik memiliki sedikit pengetahuan dan kesadaran tentang bidang-bidang ini. Studi-studi sebelumnya menunjukkan keyakinan guru yang berbeda mengenai pengajaran tata bahasa dan pengajaran menulis. Dalam konteks pengajaran bahasa Inggris, peran tata bahasa dalam instruksi penulisan masih menjadi perhatian utama

3.2 Pembelajaran menulis

Sebagian besar orang mungkin berpendapat bahwa menulis harus selalu dipelajari hanya karena kemampuan untuk menulis teks yang bebas dari kesalahan bukanlah keterampilan yang diperoleh secara alami tetapi secara formal dipelajari dalam pengaturan pembelajaran formal (Banda, 2003). Namun, argumen ini tampaknya membatasi dimensi keterampilan menulis, khususnya, dan bahasa secara umum karena hanya menghargai sisi linguistik keterampilan dan mengabaikan sisi strategis. Bahkan, belajar menulis tampaknya menjadi contoh yang khas di mana komponen kompetensi komunikatif (Canale & Swain, 1980) dapat bertemu, berinteraksi, dan berkembang. Selanjutnya, subbagian berikut akan membahas tentang beberapa pendekatan mengenai instruksi penulisan EFL. Raimes (1991) menyajikan laporan sejarah yang komprehensif dari empat pendekatan utama untuk instruksi menulis dalam pemerolehan bahasa ke dua (L2). Hal ini berlaku pada urutan kronologis perkembangan mereka: fokus pada bentuk, fokus pada penulis, fokus pada konten dan fokus pada pembaca. Fokus pada bentuk juga dikenal dalam literatur sebagai pendekatan produk (Hyland, 2002) dan itu muncul sebagai pendekatan produk.

Berkenaan dengan pembelajaran menulis bahasa Inggris di Indonesia, perlu untuk meninjau beberapa yang utama dalam instruksi penulisan bahasa Inggris. Pertama, pendekatan berbasis produk, yang berorientasi pada teks (Hyland 2003), cenderung menekankan teks dari susunan kata, klausa, dan kalimatnya. Penulis dianggap dapat. Mencantumkan representasi semantik penuh makna yang dimaksudkan mereka (Hyland 2002: 7) hanya dengan menerapkan bentuk yang benar. Para siswa diproyeksikan untuk menulis bagi para guru atau untuk evaluasi penguasaan pengetahuan linguistik mereka, di mana produk akhir mereka dianalisis keakuratan dan kejelasan kosakata, tata bahasa, sintaksis dan mekanika (Pincas, 1982).

Kemudian, ada pendekatan berbasis proses yang berorientasi pada penulis (Hyland, 2002), dan menganggap menulis sebagai proses non-linear, eksplorasi dan generatif penulis menemukan dan merumuskan ide-ide mereka ketika mereka mencoba untuk memperkirakan makna (Zamel, 1983, hal.165). Fitur utama dari proses penulisan diidentifikasi sebagai catatan dari suatu ide berkembang (Shaughnessy, 1977, hal. 234) daripada hasil yang terbentuk dengan baik.

Pendekatan ketiga untuk mengajar menulis adalah pendekatan berbasis genre, yang berorientasi pada pembaca dan menekankan pengetahuan linguistik (Hyland, 2002). Hal ini dianggap timbul, sebagai respon terhadap

ketidackukupan pendekatan proses. dan perluasan pendekatan produk. Berdasarkan model linguistik sistemik (Halliday et al. 1964), gagasan genre didefinisikan dalam berbagai cara dan masih kontroversial. Pendekatan penting lainnya untuk menulis instruksi adalah kombinasi proses dan genre yang menggabungkan interelasi kompleks di antara berbagai elemen seperti penulis, pembaca, teks dan kenyataan (Grabe & Kaplan, 1996) secara keseluruhan.

3.3 Karakteristik Exemplary Teacher (Guru Telaadan)

Beberapa karakteristik guru teladan (exemplary teacher) diantaranya adalah yang pertama, antusiasme pribadi, keinginan untuk berkembang, cinta untuk mengajar profesi, cinta bahasa Inggris, dedikasi, martabat, kebanggaan untuk menjadi guru sebagai profesinya, keterbukaan untuk cara dan pengetahuan baru.

Kedua, profesional terhadap materi pelajaran Sangat berpengetahuan dalam kompetensi komunikatif dari empat keterampilan bahasa, penguasaan tata bahasa, kosakata yang luas, pengetahuan sosio budaya yang sesuai untuk berkomunikasi secara efektif dengan penutur asli bahasa Inggris, dengan strategi untuk memecahkan masalah komunikasi.

Ketiga, penguasaan pedagogis kurikulum saat ini dan pengembangannya serta silabus dan rencana pelajaran yang tepat untuk mengajarkan berbagai kondisi dan tingkat siswa. Menguasai berbagai teknik mengajar yang tepat untuk mengajar secara efektif. Penguasaan untuk mengembangkan dan menggunakan berbagai jenis bahan ajar dan media. Penguasaan dalam mengembangkan penilaian yang sesuai untuk siswa mereka. Kesediaan menjadi guru reflektif. Dan keterampilan dalam mengatur dan menciptakan suasana kelas yang menyenangkan, aktif, dan efektif.

Keempat, yakni kemampuan dan keinginan sosial untuk membantu orang lain dalam meningkatkan kompetensi bahasa Inggris mereka, keterampilan dalam membangun hubungan yang baik dan efektif dengan siswa, guru / kolega lain, kepala sekolah, dan orang lain dalam komunitas pendidikan, semua dengan tujuan akhir untuk meningkatkan pembelajaran dan mencapai tujuan instruksi bahasa Inggris. Keempat aspek guru teladan tersebut sesuai dengan hasil penelitian yang telah dilakukan oleh Anugerahwati (2009).

4. KESIMPULAN

Pengajaran teladan merupakan pengajaran di mana pembelajaran yang berhasil (siswa yang memenuhi hasil pembelajaran, prestasi siswa,

keterlibatan siswa, berhasil menyelesaikan program dan telah dievaluasi sebagai sangat baik (oleh siswa, teman sebaya) atau rekan kerja melalui evaluasi. Praktik mengajar yang patut dicontoh meliputi nilai-nilai pendidikan, keyakinan dan filosofi yang mendukung pengajaran agar semua orang belajar; Berfokus pada pembelajaran yang relevan, bertujuan, bermakna, dan bermakna; berfokus pada hasil belajar dan pembelajaran; memfasilitasi pembelajaran; keterlibatan aktif yang berpusat pada pelajar dengan menyediakan berbagai teknik dan kesempatan belajar otentik untuk memenuhi kebutuhan, minat dan gaya semua peserta didik; menilai dan mendukung kekuatan, minat, dan gaya belajar peserta didik untuk memastikan keberhasilan mereka; mendemonstrasikan rasa hormat, keadilan, dan perhatian terhadap perkembangan dan pembelajaran peserta didik untuk memastikan keberhasilan; dan menciptakan komunitas pembelajar.

REFERENSI

- Anugerahwati, M. 2009. Professional Competence for Teachers of English in Indonesia: A Profile of an Exemplary Teacher. Disertasi. Karya Ilmiah tidak Terpublikasi. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Banda, F. 2003. I can't really think in English: Translation as literacy Mediation in Multilingual Multicultural Learning Context. *Per Linguam*, 19 (1-2): 66 – 89.
- Borg, S. 2003. Teacher Cognition in Language Teaching: A Review of Research on What Language Teachers Think, Know, Believe, and Do. *Language Teaching*. 38: 81-109.
- Borg, S. 2006. *Teacher Cognition and Language Education*. Continuum: London.
- Cahyono, B, Y & Widiati, U. 2011. *The Teaching of English as a Foreign Language in Indonesia*. Malang: State University of Malang Press.
- Canale, M., & Swain, M. 1980. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1-47.
- Cresswell, J. W. 2012. *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Boston: Pearson Education Inc.
- Grabe, W., & R. Kaplan 1996. *Theory and Practice of Writing: An Applied Linguistic Perspective*. London: Longman
- Hyland, K. 2002 *Teaching and Researching Writing*. Harlow: Longman
- Hyland, K. 2003 *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hirvela, A. & Belcher, D. 2007. Writing scholars as Teacher Educators: Exploring Writing Teacher Education. *Journal of Second Language Writing*, 1 (16): 125-128.
- Lee, I. 1998. Writing in the Hong Kong Secondary Classroom: Teachers' Beliefs and Practices. *Hong Kong Journal of Applied Linguistics*, 3 (1): 61-76.
- Kesler, T. 2012. Writing with Voice. *The Reading Teacher*. 66 1): 25-29. International Reading Association.
- Halliday, M., A. McIntosh, & P. Stevens 1964. *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. London: Longman
- Ivanic, R. 2004. Discourse of Writing and Learning to Write. *Language and Education*. 18 (3): 220-245. Lancaster: Lancaster University.
- McCarthy, S. J. Ro, Y.S. 2011. Approaches in Writing Instruction. *Pedagogies: An International Journal* 6 (4): 273-295
- Pennington, M.C., Costa, V., So, S., Shing, J., Hirose, K. & Nidzielski, K. 1997. The Teaching of English as A Second Language Writing in the Asia Pacific Region: A Cross Contry Comparison. *RELC Journal*, (28): 120-143.
- Pincas, A. 1982. *Teaching English Writing*. London: Macmillan.
- Pincas, A. (2001). Structural Linguistics and Systematic Composition Teaching to Students of English as a Second Language. In T. Silva & P. K. Matsuda (Eds.), *Landmark Essays on ESL Writing*. Marwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Raimes, A., 1991. 'Out of the Woods: Emerging Traditions in the Teaching of Writing'. *TESOL Quarterly*, 25(3), 407-430.
- Raimes, A. 1987. Language Proficiency, Writing Ability, and Composing Strategies: A study of ESL College Student Writers. *Language Learning*, (37), 439-468.
- Richards, J. C. Gallo, P.B. & Renandya, W.A. 2012. Exploring Teachers' Beliefs and the Process of Change. A Survey of English Language Practices in Asia. Manuscripts. SEAMEO Regional Language Center.
- Reichelt, M 2009. A Critical Evaluation of Writing Teaching Programs in Different Foreign Language Setting. In R. M. Manchon (Ed.), *Writing in foreign language context: Learning, teaching, and research*.

- Hal.183-206. Buffalo, NY: Multilingual Matters
- Shi, L. & Cumming, A. 1995. Teachers' Conceptions of Second Language Writing Instruction: Five Case Studies. *Journal of Second Language Writing*, (4): 87-111.
- Tsui, A.B.M. 2003. *Understanding Expertise in Teaching: Case Studies of Second Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yang, L & Gao, S. 2013. Beliefs and Practices of Chinese University Teachers in EFL Writing Instruction. *Language Culture and Curriculum Journal*. 26 (2): 128-145.
- Yang, M., Badger, R. and Yu, Z. (2006) A comparative study of peer and teacher feedback in a Chinese EFL writing class. *Journal of Second Language Writing*, 15 (3), 179-200.
- William, M. & Burden, R. 1997. *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zamel, V. 1983. The composing processes of advanced ESL students: Six case studies. *TESOL Quarterly*, 17 (2): 165–178.
- Zhou, A.A. What Adult Learners Say About Improving Grammar and Vocabulary in Their Writing for Academic Purposes. *Language Awareness* 18 (1): 31-46.
- Zhou, A.A., Busch, M., & Cumming, A. 2014. Do Adult ESL Learners' and Their Teachers' Goal for Improving Grammar in Writing Correspond? *Language Awareness*. 23 (3): 234-254.