

MODEL KURIKULUM MUATAN LOKAL BAHASA DAERAH

Dalam bagian ini diuraikan pandangan teoritis mengenai kecenderungan pemikiran tentang pembelajaran efektif dan produktif, yang mendasari pengembangan Kurikulum Bahasa daerah masa depan. Kajian ini bersifat umum dalam perspektif teori pendidikan dan teori belajar bahasa kedua. Secara berturut-turut disampaikan (1) pendekatan, (2) pembelajaran, (3) pengorganisasian materi, dan (4) penilaian.

A. Pendekatan

Saat ini, pembelajaran yang berorientasi pada potensi dan kebutuhan siswa menjadi perhatian utama ahli pendidikan (Talbert, J.E. & McLaughlin, M.E., 1999) Pendekatan pengajaran yang menempatkan guru sebagai sentral kegiatan belajar-mengajar sedikit-demi sedikit mulai ditinggalkan. Arah angin bertiup pada suatu sistem pendidikan yang menempatkan siswa pada posisi 'diberdayakan' secara maksimal yaitu mendidik mereka berdasarkan potensi dan kemampuan yang dimilikinya. Filosofi itulah salah satunya yang mendasari pengembangan Kurikulum Berbasis Kompetensi (*competency-base curriculum*).

Beberapa kecenderungan pemikiran dalam teori belajar yang mendasari filosofi pembelajaran berbasis kompetensi antara lain berikut ini.

1. Belajar tidak hanya sekedar menghafal, tetapi siswa harus mengkonstruksikan pengetahuan dan kemampuan di benak mereka sendiri.
2. Anak belajar dari mengalami, yaitu anak mencatat sendiri pola-pola bermakna dari pengetahuan baru, dan bukan diberi begitu saja oleh guru.
3. Para ahli sepakat bahwa pengetahuan yang dimiliki seseorang itu terorganisasi dan mencerminkan pemahaman yang mendalam tentang sesuatu persoalan (*subject matter*).
4. Pengetahuan tidak dapat dipisah-dipisahkan menjadi fakta-fakta atau proposisi yang terpisah, tetapi mencerminkan keterampilan yang dapat diterapkan.
5. Siswa perlu dibiasakan memecahkan masalah, menemukan sesuatu yang berguna bagi dirinya, dan bergelut dengan ide-ide.
6. Keterampilan dan pengetahuan itu diperluas dari konteks yang terbatas (sempit), sedikit demi sedikit.
7. Penting bagi siswa tahu 'untuk apa' ia belajar, dan 'bagaimana' ia menggunakan pengetahuan dan keterampilan itu.
8. Tugas guru memfasilitasi agar informasi baru bermakna, memberi kesempatan kepada siswa untuk menemukan dan menerapkan ide mereka sendiri, dan menyadarkan siswa untuk menerapkan strategi mereka sendiri.
9. Proses belajar dapat mengubah struktur otak. Perubahan struktur itu berjalan terus seiring dengan perkembangan organisasi pengetahuan dan keterampilan seseorang. Untuk itu perlu dipahami, strategi belajar yang salah dan terus-menerus dipajankan akan mempengaruhi struktur otak, yang pada akhirnya mempengaruhi cara seseorang berperilaku.

Dalam kelas KBK, tugas guru adalah membantu siswa mencapai tujuannya. Maksudnya, guru lebih banyak berurusan dengan strategi daripada memberi informasi. Tugas guru mengelola kelas sebagai sebuah tim yang bekerja bersama untuk menemukan sesuatu yang baru bagi anggota kelas (siswa). Sesuatu yang baru (baca: pengetahuan dan keterampilan) datang dari 'menemukan sendiri', bukan dari 'apa kata guru'. Filsafat belajar yang mendasari pemikiran itu adalah konstruktivisme. Begitulah peran guru di kelas yang berbasis konstruktivisme.

Pendekatan belajar yang berasaskan konstruktivisme antara lain

1. pendekatan kontekstual,
2. *life-skills education*,
3. pendekatan CBSA,
4. pendekatan inkuiri,
5. pendekatan pemecahan masalah
6. pendekatan proses,
7. pendekatan kuantum (*Quantum Teaching and Learning*),
8. *authentic instruction*,
9. pendekatan kooperatif, dan
10. *work-based learning*.

Ciri pembelajaran yang konstruktivistik telah antara lain berikut ini.

1. Perilaku dibangun atas kesadaran diri.
2. Keterampilan dikembangkan atas dasar pemahaman.
3. Hadiah untuk perilaku baik adalah kepuasan diri, berdasarkan motivasi intrinsik.
4. Seseorang berperilaku baik karena dia yakin itulah yang terbaik dan bermanfaat bagi dirinya.
5. Pembelajaran bahasa dilakukan dengan pendekatan komunikatif, yaitu siswa diajak menggunakan bahasa untuk berkomunikasi dalam konteks nyata.
6. Siswa menggunakan kemampuan berpikir kritis, terlibat penuh dalam mengupayakan terjadinya proses pembelajaran yang efektif, ikut bertanggung jawab atas terjadinya proses pembelajaran yang efektif, membawa skemata masing-masing ke dalam proses pembelajaran.
7. Pengetahuan yang dimiliki manusia dikembangkan oleh manusia itu sendiri, dengan cara memberi makna pada pengalamannya. Oleh karena ilmu pengetahuan itu dikembangkan (dikonstruksi) oleh manusia sendiri, sementara manusia selalu mengalami peristiwa baru, maka pengetahuan itu tidak pernah stabil, selalu berkembang (*tentative & incomplete*)
8. Siswa belajar dari teman melalui kerja kelompok, diskusi, saling mengoreksi.
9. Hasil belajar diukur dengan berbagai cara dan dari berbagai sumber.
10. Pembelajaran terjadi di berbagai konteks dan setting (Zahorik, 1995).

Pengetahuan dibangun oleh manusia sedikit demi sedikit, yang hasilnya diperluas melalui konteks yang terbatas (sempit) dan tidak sekonyong-konyong. Pengetahuan bukanlah seperangkat fakta-fakta, konsep, atau kaidah yang siap untuk diambil dan diingat. Manusia harus mengkonstruksi pengetahuan itu dan memberi makna melalui pengalaman nyata. Siswa perlu dibiasakan untuk memecahkan masalah, menemukan sesuatu yang berguna bagi dirinya, dan bergelut dengan ide-ide. Guru tidak akan mampu memberikan semua pengetahuan kepada siswa. Siswa harus mengkonstruksikan pengetahuan di benak mereka sendiri. Esensi dari teori konstruktivis adalah ide bahwa siswa harus menemukan dan mentransformasikan suatu informasi kompleks ke situasi lain, dan apabila dikehendaki, informasi itu menjadi milik mereka sendiri.

Dengan dasar itu, pembelajaran harus dikemas menjadi proses 'mengkonstruksi' bukan 'menerima' pengetahuan. Dalam proses pembelajaran, siswa membangun sendiri pengetahuan mereka melalui keterlibatan aktif dalam proses belajar dan mengajar. Siswa menjadi pusat kegiatan, bukan guru.

Menurut Johnson (2002:24), ada delapan komponen utama dalam sistem pembelajaran yang ideal, seperti dalam rincian berikut.

1. Melakukan hubungan yang bermakna (*making meaningful connections*)

Siswa dapat mengatur diri sendiri sebagai orang yang belajar secara aktif dalam mengembangkan minatnya secara individual, orang yang dapat bekerja sendiri atau bekerja dalam kelompok, dan orang yang dapat belajar sambil berbuat (*learning by doing*).

2. Melakukan kegiatan-kegiatan yang signifikan (*doing significant work*)

Siswa membuat hubungan-hubungan antara sekolah dan berbagai konteks yang ada dalam kehidupan nyata sebagai pelaku bisnis dan sebagai anggota masyarakat.

3. Belajar yang diatur sendiri (*self-regulated learning*)

Siswa melakukan pekerjaan yang signifikan: ada tujuannya, ada urusannya dengan orang lain, ada hubungannya dengan penentuan pilihan, dan ada produknya/hasilnya yang sifatnya nyata.

4. Bekerja sama (*collaborating*)

Siswa dapat bekerja sama. Guru membantu siswa bekerja secara efektif dalam kelompok, membantu mereka memahami bagaimana mereka saling mempengaruhi dan saling berkomunikasi.

5. Berpikir kritis dan kreatif (*critical and creative thinking*)

Siswa dapat menggunakan tingkat berpikir yang lebih tinggi secara kritis dan kreatif: dapat menganalisis, membuat sintesis, memecahkan masalah, membuat keputusan, dan menggunakan logika dan bukti-bukti.

6. Mengasuh atau memelihara pribadi siswa (*nurturing the individual*)

Siswa memelihara pribadinya: mengetahui, memberi perhatian, memiliki harapan-harapan yang tinggi, memotivasi dan memperkuat diri sendiri. Siswa tidak dapat berhasil tanpa dukungan orang dewasa. Siswa menghormati temannya dan juga orang dewasa.

7. Mencapai standar yang tinggi (*reaching high standards*):

Siswa mengenal dan mencapai standar yang tinggi: mengidentifikasi tujuan dan memotivasi siswa untuk mencapainya. Guru memperlihatkan kepada siswa cara mencapai apa yang disebut "excellence".

8. Menggunakan penilaian otentik (*using authentic assessment*)

Siswa menggunakan pengetahuan akademis dalam konteks dunia nyata untuk suatu tujuan yang bermakna. Misalnya, siswa boleh menggambarkan informasi akademis yang telah mereka pelajari dalam pelajaran sains, kesehatan, pendidikan, matematika, dan pelajaran bahasa Inggris dengan mendesain sebuah mobil, merencanakan menu sekolah, atau membuat penyajian perihal emosi manusia.

Sementara itu, *The Northwest Regional Education Laboratory USA* mengidentifikasi adanya enam kunci dasar dari pembelajaran yang ideal.

1. *Pembelajaran bermakna*: pemahaman, relevansi dan penilaian pribadi sangat terkait dengan kepentingan siswa di dalam mempelajari isi materi pelajaran. Pembelajaran dirasakan terkait dengan kehidupan nyata atau siswa mengerti manfaat isi pembelajaran, jika mereka merasakan berkepentingan untuk belajar demi kehidupannya di masa mendatang. Prinsip ini sejalan dengan pembelajaran bermakna (*meaningful learning*) yang diajukan oleh Ausubel.
2. *Penerapan pengetahuan*: adalah kemampuan siswa untuk memahami apa yang dipelajari dan diterapkan dalam tatanan kehidupan dan fungsi di masa sekarang atau di masa depan.
3. *Berpikir tingkat tinggi*: siswa diwajibkan untuk memanfaatkan berpikir kritis dan berpikir kreatifnya dalam pengumpulan data, pemahaman suatu isu dan pemecahan suatu masalah.
4. *Kurikulum yang dikembangkan berdasarkan standar*: Isi pembelajaran harus dikaitkan dengan standar lokal, provinsi, nasional, perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi serta dunia kerja.
5. *Responsif terhadap budaya*: guru harus memahami dan menghargai nilai, kepercayaan, dan kebiasaan siswa, teman, pendidik dan masyarakat tempat ia mendidik. Ragam individu dan budaya suatu kelompok serta hubungan antar budaya tersebut akan mempengaruhi pembelajaran dan sekaligus akan berpengaruh terhadap cara mengajar guru. Setidaknya ada empat hal yang perlu diperhatikan di dalam pembelajaran kontekstual, yaitu individu siswa, kelompok siswa baik sebagai tim atau keseluruhan kelas, tatanan sekolah dan besarnya tatanan komunitas kelas.
6. *Penilaian autentik*: penggunaan berbagai strategi penilaian (misalnya penilaian proyek/tugas terstruktur, kegiatan siswa, penggunaan portofolio, rubrik, daftar cek, pedoman observasi, dan sebagainya) akan merefleksikan hasil belajar sesungguhnya.

Pembelajaran bahasa daerah di sekolah dasar dan menengah diarahkan sebagai sarana pembinaan dan kesatuan bangsa, peningkatan pengetahuan dan keterampilan berbahasa daerah siswa, sarana penyebaran pemakaian bahasa daerah untuk berbagai keperluan, dan sarana pengembangan penalaran. Tujuan 'idealis' itu selanjutnya diturunkan ke dalam tujuan umum: (1) siswa menghargai dan membanggakan bahasa daerah sebagai bahasa persatuan (nasional) dan bahasa negara; (2) siswa memahami bahasa daerah dari segi bentuk, makna, dan fungsi, serta menggunakannya dengan tepat untuk bermacam-macam tujuan, keperluan, dan keadaan; (3) siswa menggunakan bahasa daerah untuk meningkatkan kemampuan intelektual (berpikir kreatif, menggunakan akal sehat, menerapkan pengetahuan yang berguna, dan memecahkan masalah), kematangan emosional dan sosial; dan (4) siswa mampu menikmati, memahami, dan memperluas wawasan kehidupan, serta meningkatkan pengetahuan dan kemampuan berbahasa.

Pembelajaran sastra, secara umum akan menjadi sarana pendidikan moral. Kesadaran moral dikembangkan dengan memanfaatkan berbagai sumber. Selain berdialog dengan orang-orang yang sudah teruji kebijaksanaannya, sumber-sumber tertulis seperti biografi, etika, dan karya sastra dapat menjadi bahan pemikiran dan perenungan tentang moral. Karya sastra yang bernilai tinggi di dalamnya terkandung pesan-pesan moral yang tinggi. Karya ini merekam semangat zaman pada suatu tempat dan waktu tertentu yang disajikan dengan gagasan yang berisi renungan falsafi. Sastra seperti ini dapat menjadi medium untuk menggerakkan dan mengangkat manusia pada harkat yang lebih tinggi. Karya sastra tersebut dapat berupa prosa fiksi, puisi, maupun drama.

Ke depan, pembelajaran sastra dikembangkan untuk mencapai tujuan-tujuan ideal seperti itu. Melalui pembelajaran sastra, anak diharapkan menjadi warga yang menjunjung tinggi nilai-nilai moral yang luhur.

Lalu, dalam konteks kecenderungan pemikiran seperti itu, bagaimanakah seharusnya pembelajaran bahasa daerah dikemas? Pendekatan pembelajaran yang bagaimanakah yang tepat untuk diterapkan?

Mengikuti pandangan di atas, pengajaran bahasa daerah seharusnya dikembalikan pada kedudukan yang sebenarnya, yaitu melatih siswa membaca, menulis, berbicara, mendengarkan, dan mengapresiasi sastra yang sesungguhnya. Tugas guru adalah melatih siswa membaca sebanyak-banyaknya, menulis sebanyak-banyaknya, berdiskusi sebanyak-banyaknya. Artinya, guru harus menghindari pengajaran yang berisi pengetahuan tentang bahasa daerah (*using the language, bukan talk about the language*). Apa yang diajarkan seharusnya dekat dengan kebutuhan berbahasa Indonesia siswa.

Pengajaran bahasa daerah dijalankan melalui pendekatan komunikatif, pendekatan tematis, dan pendekatan terpadu. Pendekatan komunikatif mengisyaratkan agar pembelajaran bahasa daerah di sekolah dasar dan menengah diorientasikan pada penguasaan bahasa daerah sebagai alat komunikasi (bukan pembekalan pengetahuan kebahasaan saja). Pendekatan tematis menyarankan agar pembelajaran bahasa diikat oleh tema-tema yang dekat dengan kehidupan siswa, yang digunakan sebagai sarana berlatih membaca, mendengarkan, menulis, dan berbicara. Pendekatan terpadu menyarankan agar pengajaran bahasa daerah didasarkan pada wawasan *Whole Language*, yaitu wawasan belajar bahasa yang intinya menyarankan agar kegiatan pembelajaran bahasa daerah dilaksanakan terpadu antara membaca, mendengarkan, menulis, dan berbicara. Dengan konsep itu, dalam jangka panjang, target penguasaan kemahirwacanaan itu bisa tercapai.

Prinsip yang mendasari guru mengajarkan bahasa daerah sebagai sebuah keterampilan, antara lain pengintegrasian antara bentuk dan makna, penekanan pada kemampuan berbahasa praktis, dan interaksi yang produktif antara guru dengan siswa. Prinsip pertama menyarankan agar pengetahuan dan keterampilan berbahasa yang diperoleh, berguna dalam komunikasi sehari-hari (*meaningful*). Dengan kata lain, agar dihindari penyajian materi (khususnya kebahasaan) yang tidak bermanfaat dalam komunikasi sehari-hari, misalnya, pengetahuan tata bahasa bahasa daerah yang sangat linguistik. Prinsip kedua menekankan bahwa melalui pengajaran bahasa daerah, siswa diharapkan mampu menangkap ide yang diungkapkan dalam bahasa daerah, baik lisan maupun tulis, serta mampu mengungkapkan gagasan dalam bahasa daerah, baik secara lisan maupun tertulis. Penilaian hanya sebagai sarana pembelajaran bahasa, bukan sebagai tujuan. Sedangkan prinsip ketiga mengharapkan agar di kelas bahasa tercipta masyarakat pemakai bahasa daerah yang produktif. Tidak ada peran guru yang dominan. Guru diharapkan sebagai 'pemicu' kegiatan berbahasa lisan dan tulis. Peran guru sebagai orang yang tahu atau pemberi informasi pengetahuan bahasa daerah agar dihindari.

Bahasa, di sekolah, sebagai alat untuk mengajar dan belajar. Melalui penggunaan bahasa, guru mengomunikasikan apa yang diajarkan dan siswa mengekspresikan apa yang mereka pelajari (DeStefano, 1984:155). Untuk berhasil di dalam kelas, siswa harus belajar membaca, menulis, dan menghitung. Kemudian, keberhasilan di sekolah juga ditentukan oleh keterampilan akademik dan interaksional. Ketepatan informasi harus disalurkan dengan menggunakan bahasa yang tepat pula. Jadi belajar membaca dan menulis diperlukan untuk menyelesaikan sebagian besar tugas bagi siswa (DeStefano, 1984:156-157). Pertumbuhan kognitif adalah sebuah fungsi literasi. Kemampuan menulis mendorong pertumbuhan kognitif dan sebaliknya kognisi tumbuh bersama kemampuan menulis.

Di dalam berkolaborasi dengan guru ketika merencanakan, mengerjakan, dan melaporkan proyek misalnya, siswa secara simultan belajar berbahasa, belajar melalui bahasa, dan belajar tentang bahasa. Mereka belajar berbahasa dengan menggunakan bahasa melalui mendengar, membaca, berdiskusi, dan membuat suatu perencanaan (menulis). Mereka juga belajar melalui bahasa, yakni ketika mempelajari dunia perkebunan misalnya dari buku-buku atau bacaan. Peristiwa mengobservasi dan kemudian melaporkannya adalah contoh belajar melalui bahasa.

Dengan belajar melalui bahasa, isi pelajaran dan bahasa secara simultan dipelajari. Meringkas pengalaman juga contoh belajar melalui bahasa. Lebih lanjut, kegiatan merencanakan kebun misalnya, sekaligus mencakup tiga aspek belajar bahasa secara simultan tanpa pengajaran secara langsung (melalui mata pelajaran bahasa). Guru memberikan konteks sosial dan intelektual yang mendukung pembelajaran dan penggunaan bahasa. Dalam kaitan ini, sesungguhnya guru merencanakan peristiwa literasi (*literacy event*) yang membuat siswa akrab untuk berpartisipasi secara mandiri. Tegasnya, dalam berbagai kesempatan, formal atau informal, guru menciptakan situasi dan siswa diberi pengalaman belajar berbahasa. Mereka membangun pemahaman terhadap dunia mereka melalui menyimak dan membaca dan mempresentasikannya melalui berbicara dan menulis (Platt, 1989).

Khusus mengenai kegiatan menulis, ia mempunyai posisi tersendiri dalam kaitannya dengan upaya membantu siswa mengembangkan kegiatan berpikir dan pendalaman bahan ajar. Berdasarkan penyelidikannya terhadap guru, pembelajaran dan kegiatan menulis, menurut Raimes (1987), bertujuan (1) memberikan penguatan (*reinforcement*), (2) memberikan pelatihan (*training*), (3) membimbing siswa melakukan peniruan atau imitasi (*imitation*), (4) melatih siswa berkomunikasi (*communication*), (5) membuat siswa lebih lancar dalam berbahasa (*fluency*), dan (6) menjadikan siswa lebih giat belajar (*learning*). Keenam tujuan pedagogis menulis itu secara berurutan dijelaskan berikut ini.

Pertama, menulis untuk memberi penguatan hasil belajar bahasa (*writing for reinforcement*). Tujuan pedagogis yang pertama ini mengarah kepada penguatan pemahaman unsur dan kaidah bahasa oleh siswa melalui penggunaan bahasa secara tertulis.

Kedua, menulis untuk memberi pelatihan penggunaan bahasa (*writing for training*). Tujuan pemberian pelatihan melalui menulis ini tidak terbatas pada pelatihan penggunaan bahasa (retorika dan struktur gramatika) dengan berbagai variasinya, tetapi juga dalam mengemukakan gagasan.

Ketiga, menulis untuk melakukan peniruan (imitasi) penggunaan retorik dan sintaktik (*writing for imitation*). Tujuan pedagogis ketiga ini mengarah pada upaya untuk meng-akrabkan siswa dengan aspek

retorik dan sintaktik dalam menulis. Gaya pengungkapan gagasan dari wacana yang dibaca juga dapat "ditiru" untuk belajar.

Keempat, menulis untuk berlatih berkomunikasi (*writing for communication*). Melalui menulis siswa akan belajar berkomunikasi secara tertulis dalam kegiatan yang nyata. Pengalaman ini diharapkan juga memberi sumbangan dalam pengembangan kemampuan berkomunikasi secara lisan.

Kelima, menulis untuk meningkatkan kelancaran (*writing for fluency*). Kelancaran yang dimaksud mencakup kelancaran dalam menggunakan unsur dan kaidah bahasa serta kelancaran dalam mengemukakan gagasan.

Terakhir, menulis untuk belajar (*writing for learning*). Tujuan pedagogis terakhir inilah yang sangat erat kaitannya dengan upaya pengembangan budaya belajar secara mandiri melalui membaca-berpikir-menulis. Menulis untuk belajar mempunyai makna yang sangat dalam untuk membuat siswa belajar secara benar dalam arti yang seluas-luasnya.

Kegiatan menulis ternyata mempunyai peranan penting bagi siswa dalam mengembangkan keterampilan berpikir dan mendalami bahan ajar. Oleh karena itu, sudah selayaknya apabila menulis menjadi aktivitas penting dalam setiap pembelajaran di sekolah. Itu berarti, perlu dikembangkan kegiatan menulis lintas kurikulum, mengingat: (1) menulis, selain membaca dan mendengar, bermanfaat untuk belajar, (2) menulis dapat membantu siswa mempelajari informasi baru dalam mata pelajaran yang sedang dipelajari, (3) menulis memfasilitasi strategi-strategi pemecahan masalah siswa untuk mengorganisasi informasi lama dan baru, (4) menulis dapat mengajarkan siswa konvensi pragmatik dan kesadaran akan mitra (tutur/tulis) dan mengembangkan proses penting agar mampu berkomunikasi secara berhasil, (5) menulis dapat mengajarkan siswa mengevaluasi kekritisannya terhadap informasi yang mereka pelajari, dan (6) menulis dapat mengajarkan kepada siswa bagaimana mereka menerima atau menganalisis pengalaman-pengalaman personal mereka sendiri (Beach, 1984:183-184). Alasan-alasan tersebut sejalan dengan upaya mengembangkan strategi heuristik pada siswa. Dengan demikian menulis merupakan kegiatan yang sangat penting untuk semua mata pelajaran mengingat melalui menulis siswa dapat belajar bagaimana belajar, yakni melalui bagaimana membuat generalisasi, definisi, dan menerapkan skemanya terhadap sesuatu yang sedang dipelajari. Menulis tidak hanya bergantung pada proses kognitif tetapi juga dapat memberi penguatan afektif terhadap proses membaca. Oleh karena itu, menulis sebagai alat belajar perlu mendapat perhatian serius di sekolah (Beach, 1984).

Guru dapat memberdayakan siswa menjadi berhasil dan independen dalam belajar dengan dua cara, (1) mendokumentasikan efektivitas pengajaran yang dilakukan guru untuk memperbaiki hasil belajar, dan (2) guru menjadi mitra (*partner*) siswa dalam belajar (Eanes, 1997:54). Dengan kata lain, siswa membaca dan menulis untuk tujuan mencari, belajar, dan menerapkan informasi (isi) pelajaran. Dalam waktu yang bersamaan siswa dapat mengembangkan keterampilan literasi, misalnya: mengembangkan strategi membaca efektif, kebiasaan belajar secara efisien, memanfaatkan kosakata secara maksimal, berpikir kritis, dan percaya diri dalam menulis. Sebagai hasilnya, melalui aktivitas literasi akan memberdayakan siswa untuk mengadakan eksplorasi, meneliti, dan menikmati isi pengetahuan menurut kebutuhan dan minat mereka sendiri sebagai pembelajar yang independen (Eanes, 1997:54).

Dengan demikian, menurut McKenna dan Robinson (1990), hal itu dapat memaksimalkan pemerolehan isi pelajaran. Meskipun isi pelajaran memungkinkan diajarkan secara berhasil melalui pengajaran lisan secara langsung, McKenna dan Robinson mengidentifikasi empat alasan penting mengapa aktivitas kemahirwacanaan perlu dikembangkan. *Pertama*, hasil dari aktivitas literasi sebagai komplemen bagi pengajaran lisan dan meluaskan perspektif siswa. *Kedua*, aktivitas literasi memberikan sebuah tindak lanjut alamiah terhadap pengajaran langsung mendorong guru untuk melayani kebutuhan dan minat individual siswa. *Ketiga*, metode-metode terkini mengenai pengajaran langsung mencakup fase praktik, dalam hal ini aktivitas literasi tampaknya sangat sesuai. *Keempat*, siswa akan mempunyai tantangan untuk mengembangkan literasi isi lebih luas dari pengetahuan yang diperoleh dari disiplin ilmu dengan keterbatasan ruang lingkup dan waktu pelajaran. Kelas-kelas mata pelajaran merupakan setting yang ideal untuk praktik pengembangan keterampilan literasi. *Terakhir*, aktivitas literasi memberikan fondasi penting bagi perkembangan literasi dan belajar sepanjang hayat (Eanes, 1997:55). Aktivitas literasi juga dapat menjadikan siswa sebagai pembaca yang efektif, penulis yang kompeten, pemikir yang kritis, dan pembelajar yang mandiri.

Guru yang memberi pengajaran dan memberi kesempatan kepada siswa untuk mengajukan pertanyaan sendiri mengenai isi teks akan meningkatkan pembelajaran karena guru mendorong keaktifan siswa dengan melatih menyusun kembali teks dan membangun makna. Siswa yang dapat menjawab pertanyaannya sendiri akan dapat mengecek pemahamannya mengenai teks yang telah dibacanya (Palinscar, 2001). Melalui serangkaian proses pembelajaran yang kaya tersebut, diharapkan siswa akan dapat mengembangkan keterampilan berpikir dan sekaligus mendalami bahan ajar berbagai mata pelajaran yang sedang diikuti. Kedua hal tersebut sangat penting bagi siswa untuk keberhasilan

belajarnya di sekolah. Dengan demikian, kegiatan menulis sebagai bagian dari aktivitas inti literasi perlu terus dikembangkan di sekolah melalui pembelajaran setiap mata pelajaran.

Agar tujuan tercapai, disarankan agar tugas-tugas (*task*) dan latihan dalam pembelajaran bahasa daerah dijalankan secara bervariasi, berselang-seling, dan diperkaya, baik materi maupun kegiatannya. Harus disadari benar oleh guru bahwa kegiatan berbahasa itu tak terbatas sifatnya. Membaca artikel, buku, iklan, brosur; mendengarkan pidato, laporan, komentar, berita; menulis surat, laporan, karya sastra, telegram, mengisi blangko; berbicara dalam forum, mewawancarai, dan sebagainya adalah contoh betapa luasnya pemakaian bahasa daerah itu.

Gambaran tujuan dan prinsip-prinsip pengembangan pembelajaran bahasa daerah di atas sejauh ini masih jauh terapannya di kelas riil sekolah. Harapan bahwa dengan pembelajaran bahasa daerah anak-anak dapat membaca dengan baik, menulis dengan lancar, dan berbicara dengan sopan, baik, dan berani, masih 'jauh panggang dari api'. Sebagian besar, guru masih berketat pada penyampaian teori yang tak relevan dengan kebutuhan berkomunikasi. Permasalahan yang dihadapi pengajaran bahasa daerah masih kompleks dan perlu pembinaan terus-menerus. Masukan-masukan yang berupa laporan yang berasal dari keadaan nyata di sekolah akan sangat berarti bagi penentu kebijakan.

Saat ini, bahasa daerah sudah menjadi bahasa pertama bagi sebagian besar siswa di Indonesia. Artinya, ketika masuk sekolah, siswa telah terpajani oleh lingkungan berbahasa daerah. Tugas guru adalah meningkatkan kemampuan itu melalui kegiatan berbahasa daerah nyata, bukan mengajarkan ilmu tentang bahasa daerah. Hanya, yang terjadi kemudian adalah (1) guru lebih banyak menerangkan tentang bahasa (*form-focus*), (2) tata bahasa sebagai bahan yang diajarkan, (3) keterampilan berbahasa nyata kurang diperhatikan, (4) membaca dan menulis sebagai sesuatu yang diajarkan, bukan sebagai media berkomunikasi dan berekspresi.

Penekanan pembelajaran bahasa daerah hanya pada tata bahasa, yang relevansinya dengan kebutuhan berbahasa kurang. Murid hanya menghafal jenis kata, pengertian kalimat, fungsi-fungsi awalan, dan beragam peribahasa usang. Lalu pertanyaannya, manakah kemampuan membaca dan menulis kreatif yang seharusnya dikuasai siswa melalui pengajaran bahasa daerah?

Sebaiknya, pengajaran bahasa daerah dikembalikan pada kedudukan yang sebenarnya, yaitu melatih siswa membaca sebanyak-banyaknya, menulis sebanyak-banyaknya, berdiskusi sebanyak-banyaknya. Misalnya, membaca berita, membaca cerpen, membaca iklan, menulis surat, menulis iklan baris, membuat laporan, mendengarkan berita, membacakan pengumuman, dan sejenisnya. Dengan demikian, PBI akan menjadi pelajaran yang menarik dan 'berguna'. Jika tata bahasa harus diajarkan, sebenarnya hanya untuk menunjang kemampuan-kemampuan tersebut. Guru disarankan agar kembali berpegang pada sasaran tujuan pengajaran bahasa daerah, yaitu melatih siswa menggunakan bahasa daerah dalam situasi berbahasa nyata. Materi-materi yang tingkat kebergunaannya rendah, seperti teori tata bahasa umum dan pengetahuan tentang tata bahasa sebaiknya dikurangi.

B. Pembelajaran

Kegiatan belajar-mengajar bahasa daerah yang berupa tugas-tugas (*task*), input yang diterima siswa, dan pola interaksi guru—siswa ditujukan agar siswa dapat berbahasa daerah yang sesungguhnya. Agar pembelajaran BI di sekolah dasar dan menengah produktif, strategi belajar yang dikembangkan harus menunjang pencapaian tujuan itu. Strategi pembelajaran yang ideal semestinya mengarahkan siswa pada kegiatan menemukan sendiri. Dengan kata lain, keterampilan berbahasa yang diperoleh harus berasal dari pengalaman membaca, menulis, mendengarkan, dan berbicara dalam bahasa daerah.

Strategi pembelajaran semacam itu dapat dipenuhi jika pendekatan pembelajarannya sesuai dengan yang dikembangkan guru. Untuk menyukseskan penerapan pembelajaran yang berbasis pengalaman (pendekatan *kontekstual*), skenario pembelajaran harus didesain sesuai dengan prinsip-prinsip pembelajaran kontekstual. Adapun ciri utama dari pembelajaran itu adalah latihan berbahasa terus-menerus dengan berbagai variasi, hingga siswa mampu meningkatkan kreativitasnya dalam berbahasa daerah.

Lalu, strategi pembelajaran yang bagaimanakah yang disarankan? Strategi apakah yang tepat digunakan agar kompetensi berbahasa daerah siswa bisa berkembang baik? Berikut ini, kajian sekilas mengenai pilihan strategi yang produktif dalam pembelajaran bahasa.

Sejak dekade 1980-an, penggunaan *task* sebagai basis belajar bahasa kedua telah banyak diterima para ahli (Loschky dan Bley-Vroman, 1993). Para ahli yang menyarankan penggunaan *task* sebagai basis pengembangan kompetensi komunikatif dengan bukti-bukti penelitian empiris antara lain Long (1985), Bley-Vroman (1989), Madden dan Reinhart (1987), Nunan (1989), Rutherford (1987), dan Ur (1988). Para ahli pengajaran bahasa kedua tersebut mengajukan konsep *task* yang komunikatif (*communicative tasks*) untuk dikembangkan dalam perencanaan pengajaran bahasa kedua yang

produktif. Hingga kini, usulan tersebut terus bergulir dan berkembang di kelas-kelas praktis pengajaran bahasa kedua.

Ada beberapa dukungan teoritis dari penggunaan *task* sebagai basis pengembangan kompetensi berbahasa siswa. Pertama, dewasa ini ada kecenderungan bahwa pengajaran bahasa yang produktif harus berlandaskan fakta yang terjadi di kelas yang sebenarnya, yaitu apa yang dilakukan oleh guru dan siswa (*task riil*). Ini berarti, fakta atau informasi dari siswa atau apa yang terjadi di kelas digunakan untuk merencanakan, menerapkan, dan menilai program pengajaran yang dilaksanakan (Nunan, 1993:19; Chaudron, 1990:14). Pengajaran bahasa yang dikembangkan berdasarkan pada asumsi linguistik yang sejak lama mewarnai isi dan arah pengajaran bahasa kedua sudah mulai ditinggalkan. Dengan kata lain, pengembangan pengajaran bahasa harus berangkat dari hasil penelitian tentang pengajaran bahasa pula.

Kedua, hasil penelitian membuktikan bahwa tipe *task* tertentu yang telah diisolasi mempengaruhi bahasa yang diujarkan siswa yang kemudian berdampak pada perubahan pandangan teori belajar bahasa kedua. Beberapa penelitian yang berkaitan dengan temuan tersebut dilaporkan oleh Long dan Sato (1984), Ellis (1985), dan Tarone (1988) (Duff, 1993:57). Hasil penelitian tersebut menyatakan bahwa variabel *task* secara signifikan mempengaruhi performansi siswa dalam belajar bahasanya. Jiwa dari *task* adalah interaksi. Sedangkan interaksi yang tercipta akan menghasilkan aktivitas negosiasi makna, yang pada gilirannya menciptakan pelatihan berbahasa nyata.

Landasan teoritis keempat, seperti yang sudah sedikit diungkap di atas, melalui *task*, pembelajaran bahasa diharapkan lebih 'hidup' oleh kegiatan bernegosiasi makna. Potongan kegiatan berbahasa riil, yang selanjutnya disebut *task*, menjadi sarana siswa atau pembelajar bahasa terjun dalam sebuah lingkungan yang secara terorganisasi diciptakan untuk berlatih berbahasa. Seperti yang dinyatakan Pica, Kanagy, dan Falodun (1993:10), perspektif teoritis yang mendukung penggunaan *task* komunikatif dalam kelas bahasa kedua yaitu bahwa bahasa dipelajari dan diajarkan dengan baik hanya melalui interaksi. Yang pasti, dukungan terhadap pengajaran bahasa yang berbasis *task* terus mengalir dan berkembang. Bukti-bukti empiris dari penelitian kelas terus digali.

Ciri kelas yang efektif itu, antara lain

1. pengajaran diwadahi oleh kurikulum yang telah diprogramkan sebelumnya,
2. tingginya harapan siswa melalui kegiatan belajarnya,
3. siswa secara cermat dan rajin memperhatikan pelajarannya,
4. instruksi yang disampaikan jelas dan terfokus,
5. kemajuan belajar dipantau secara tak tampak,
6. jika siswa belum mengerti, pengajaran diulang,
7. waktu belajar hanya untuk belajar,
8. kelas nyaman untuk belajar,
9. kelompok belajar dibentuk di kelas sesuai dengan kebutuhan pengajaran,
10. standar perilaku kelas tinggi,
11. interaksi pribadi antara guru dan murid tinggi, dan
12. adanya pemberian insentif atau hadiah bagi yang memperoleh keberhasilan belajar (Richard dan Nunan, 1990:10).

Dalam pengajaran bahasa daerah, praktik berbahasa melalui tugas-tugas berbahasa (*task*) menjadi basis utama pengembangan kompetensi berbahasa siswa. Pilihan strategi itu digambarkan dalam bagan berikut.

GOAL ---> CONTENT ---> EXPERIENCE ---> EVALUATION

<-----

Bagan tersebut menempatkan pengalaman berbahasa sebagai sentral kegiatan belajar-mengajar bahasa. Negosiasi makna dalam bentuk pelatihan berbicara, membaca, menulis, dan mendengarkan berlangsung dalam suasana berbahasa nyata yang telah diorganisasikan oleh guru.

Pengkategorian teknik pembelajaran berbahasa lebih teknis dikemukakan oleh Pattison (1987). Ia membedakan tujuh tipe *task*, yaitu (1) pertanyaan dan jawaban, (2) dialog dan bermain peran, (3) kegiatan mencocokkan, (4) strategi komunikasi, (5) gambar dan menceritakan gambar, (6) *puzzels* dan masalah, dan (7) berdiskusi dan mengambil keputusan.

C. Pengorganisasian Materi

Atas dasar pandangan belajar yang diuraikan dalam bagian terdahulu, bagaimanakah seharusnya materi pembelajaran bahasa daerah diorganisasikan? Untuk menjawab pertanyaan tersebut, berikut saran teoritisnya.

1. Pembelajaran bahasa daerah dibangun dari kerja sama antara guru dan siswa. Kerja sama itu terbentuk dalam 'penyepakatan' bersama tentang kompetensi, tujuan, dan jenis kegiatan yang akan dilaksanakan. Inisiator pembuka dan penutup kelas bahasa daerah adalah guru, yaitu melalui pernyataannya tentang akan dimulainya topik tertentu, kegiatan yang dipilih, atau diakhirinya topik yang baru dibahas. Atas dasar itu, di masa yang akan datang disarankan agar inisiator berpindah ke siswa, agar tercipta kelas bahasa daerah yang 'hidup'.
2. Oleh karena yang terjadi selama ini PBI lebih mengutamakan pada pengetahuan tentang bahasa (*form-focused*). Atas dasar itu, di masa yang akan datang disarankan agar guru menciptakan kelas menekankan pada pemerolehan bahasa yang sesungguhnya.
3. Oleh karena selama ini sudah menjadi tradisi guru memberikan latihan yang bersifat diskret terhadap salah satu aspek tata bahasa, pada masa yang akan datang disarankan agar guru membangun *real-world tasks*, yaitu pembelajaran yang berisi contoh ujaran bahasa daerah dari wacana autentik dan aktual. Harapannya, input yang diterima siswa adalah input bermakna (*comprehensible input*), bukan semata-mata input yang direkayasa (*modified input*).
4. Selama ini, arah interaksi yang tercipta dalam pembelajaran bahasa daerah adalah interaksi searah, yaitu dari guru ke siswa, yaitu 'guru bertanya, siswa menjawab'. Selanjutnya disarankan agar guru mengembangkan interaksi kelas dengan multiarah sehingga tercipta *transactional tasks*, yaitu task yang penuh dengan penyampaian ide, perdebatan, menyampaikan opini melalui tulisan.

Berikut ini saran teoritis untuk guru dalam mengorganisasikan materi pembelajaran bahasa daerah, berdasarkan hasil riset pemerolehan bahasa kedua.

1. *Difokuskan pada 'pemerolehan bahasa (acquisition)', bukan pembelajaran bahasa (learning).*

Pemerolehan bahasa merupakan proses yang tidak disadari oleh pembelajar bahasa, sedangkan pembelajaran merupakan proses yang disadari. Dalam proses pemerolehan bahasa, siswa tidak mengalami suatu proses pengajaran tentang pengetahuan linguistik atau tata bahasa secara sadar. Dalam belajar bahasa, sebenarnya secara sadar siswa mengalami pengajaran tentang pengetahuan linguistik atau tata bahasa, tetapi yang digunakan dalam berbahasa adalah justru hasil yang tidak disadari.

2. *Menciptakan situasi yang alamiah*

Pemerolehan bahasa dilaksanakan secara alamiah, sedangkan pembelajaran bahasa dilaksanakan secara tidak alamiah atau artifisial. Penutur bahasa semata-mata memperhatikan pesan yang disampaikan, bukan bentuk ujarannya. Oleh karena itu, kaidah yang diendapkan adalah kaidah implisit. Jadi, guru menghindari ceramah tentang 'tata bahasa'. Ingat, pernahkah seorang ibu mengajarkan tata bahasa pada anaknya umur tiga tahun? Tahu-tahu, umur empat tahun ia sudah bida berbahasa pertama dengan lancar! Mengapa hal itu tidak kita tiru?

3. *Difokuskan pada latihan terus-menerus sebagai penajaman*

Bahan penajaman yang dimaksudkan adalah latihan-latihan yang berupa tugas bercakap-cakap (berbicara), membaca sebanyak-banyaknya, menulis terus-menerus, dan menggali informasi melalui mendengarkan. Latihan-latihan yang diberikan selain diberi porsi yang lebih banyak juga harus memberi motivasi yang menyenangkan untuk berlatih terus-menerus. Dengan demikian, kelas bahasa harus memberikan pajakan yang cukup untuk terjadinya proses pemerolehan bahasa, dengan memperbanyak latihan-latihan berbahasa yang produktif. Wujudnya dengan memperluas materi ketrampilan berbahasa praktis dan aktual, baik dalam pengembangan kosa kata, mendengarkan, membaca, bercakap-cakap, dan menulis.

4. *Memberi prioritas atau penekanan pada materi yang paling berguna atau dibutuhkan siswa dalam berbahasa, sesuai dengan tujuan belajar bahasanya.*

Jika ketentuan ini diikuti, maka apa yang diajarkan akan menjadi masukan yang bermakna. Dalam kurikulum hal itu sudah ditegaskan, bahwa pengajaran bahasa untuk berlatih berbahasa, bukan belajar tentang bahasa.

Dalam mengorganisasikan materi, guru harus mempertimbangkan kriteria berikut.

1. Pengetahuan dan keterampilan berbahasa yang diperoleh, berguna dalam komunikasi sehari-hari (*meaningful*). Dengan kata lain, agar dihindari penyajian materi (khususnya kebahasaan) yang tidak bermanfaat dalam komunikasi sehari-hari, misalnya, pengetahuan tata bahasa yang sangat linguistik.
2. Kebutuhan berbahasa nyata siswa harus menjadi prioritas guru. Bahan-bahan pembelajaran disarankan bersifat otentik.

3. Siswa diharapkan mampu menangkap ide yang diungkapkan dalam bahasa, baik lisan maupun tulis, serta mampu mengungkapkan gagasan melalui bahasa.
4. Kelas diharapkan menjadi masyarakat pemakai bahasa daerah yang produktif. Tidak ada peran guru yang dominan. Guru diharapkan sebagai 'pemicu' kegiatan berbahasa lisan dan tulis. Peran guru sebagai orang yang tahu atau pemberi informasi pengetahuan bahasa agar dihindari.
5. Tugas-tugas (*task*) dalam pembelajaran bahasa dijalankan secara bervariasi, berselang-seling, dan diperkaya, baik materi maupun kegiatannya. Harus diingat bahwa kegiatan berbahasa itu tak terbatas sifatnya. Membaca artikel, buku, iklan, brosur; mendengarkan pidato, laporan, komentar, berita; menulis surat, laporan, karya sastra, telegram, mengisi blangko; berbicara dalam forum, mewawancarai, dan sebagainya adalah contoh betapa luasnya pemakaian bahasa itu.

Dalam konteks teori pembelajaran umum, pengorganisasian materi pembelajaran bahasa daerah di sekolah dasar dan menengah harus menekankan pada hal-hal sebagai berikut.

1. **Belajar Berbasis Masalah** (*Problem-Based Learning*), yaitu suatu pendekatan pengajaran yang menggunakan masalah dunia nyata sebagai suatu konteks bagi siswa untuk belajar tentang berpikir kritis dan keterampilan pemecahan masalah, serta untuk memperoleh pengetahuan dan konsep yang esensi dari materi pelajaran. Dalam hal ini siswa terlibat dalam penyelidikan untuk pemecahan masalah yang mengintegrasikan keterampilan dan konsep dari berbagai isi materi pelajaran. Pendekatan ini mencakup pengumpulan informasi yang berkaitan dengan pertanyaan, mensintesis, dan mempresentasikan penemuannya kepada orang lain (Moffitt, 2001).
2. **Pengajaran Otentik** (*Authentic Instruction*), yaitu pendekatan pengajaran yang memperkenankan siswa untuk mempelajari konteks bermakna. Ia mengembangkan keterampilan berpikir dan pemecahan masalah yang penting di dalam konteks kehidupan nyata.
3. **Belajar berbasis Inquiri** (*Inquiry-Based Learning*) yang membutuhkan strategi pengajaran yang mengikuti metodologi sains dan menyediakan kesempatan untuk pembelajaran bermakna.
4. **Belajar Berbasis Proyek/Tugas** (*Project-Based Learning*) yang membutuhkan suatu pendekatan pengajaran komprehensif di mana lingkungan belajar siswa (kelas) didesain agar siswa dapat melakukan penyelidikan terhadap masalah autentik termasuk pendalaman materi dari suatu topik mata pelajaran, dan melaksanakan tugas bermakna lainnya. Pendekatan ini memperkenankan siswa untuk bekerja secara mandiri dalam mengkonstruksi (membentuk) pembelajarannya, dan mengkulminasikannya dalam produk nyata.
5. **Belajar Berbasis Kerja** (*Work-Based Learning*) yang memerlukan suatu pendekatan pengajaran yang memungkinkan siswa menggunakan konteks tempat kerja untuk mempelajari materi pelajaran berbasis sekolah dan bagaimana materi tersebut dipergunakan kembali di tempat kerja. Jadi dalam hal ini, tempat kerja atau sejenisnya dan berbagai aktivitas dipadukan dengan materi pelajaran untuk kepentingan siswa.
6. **Belajar Berbasis Jasa-layanan** (*Service Learning*) yang memerlukan penggunaan metodologi pengajaran yang mengkombinasikan jasa-layanan masyarakat dengan suatu struktur berbasis sekolah untuk merefleksikan jasa-layanan tersebut, jadi menekankan hubungan antara pengalaman jasa-layanan dan pembelajaran akademis. Dengan kata lain, pendekatan ini menyajikan suatu penerapan praktis dari pengetahuan baru yang diperlukan dan berbagai keterampilan untuk memenuhi kebutuhan di dalam masyarakat melalui proyek/tugas terstruktur dan kegiatan lainnya.
7. **Belajar Kooperatif** (*Cooperative Learning*) yang memerlukan pendekatan pengajaran melalui penggunaan kelompok kecil siswa untuk bekerjasama dalam memaksimalkan kondisi belajar dalam mencapai tujuan belajar.

D. Penilaian

Untuk meningkatkan kinerja pembelajaran, telah dipilih kurikulum berbasis kompetensi sebagai acuan. Kurikulum Berbasis Kompetensi memiliki ciri-ciri sebagai berikut.

1. Menekankan pada ketercapaian kompetensi siswa baik secara individual maupun klasikal.
2. Berpusat pada siswa (kelas menjadi milik siswa), dengan penanda, guru lebih banyak mengarahkan siswa daripada berceramah dan menjelaskan.
3. Berorientasi pada hasil belajar (*learning outcomes*) dan keberagaman.
4. Penyampaian dalam pembelajaran menggunakan pendekatan dan metode yang bervariasi.
5. Sumber belajar bukan hanya guru, tetapi juga sumber belajar lainnya yang memenuhi unsur edukatif.
6. Penilaian menekankan pada proses dan hasil belajar dalam upaya penguasaan atau pencapaian suatu kompetensi.

Kompetensi. Itulah kata kunci dalam proses belajar mengajar di sekolah kita nanti. Penguasaan kompetensi menjadi target guru dalam mengajar, bukan menuntaskan materi. Dalam kelas KBK, tugas guru adalah membantu siswa mencapai tujuannya, yaitu memiliki kompetensi. Maksudnya, *guru lebih banyak berurusan dengan strategi daripada memberi informasi*. Tugas guru mengelola kelas sebagai sebuah tim yang bekerja bersama untuk menemukan sesuatu yang baru bagi anggota kelas (siswa). Sesuatu yang baru (baca: pengetahuan dan keterampilan) datang dari 'menemukan sendiri', bukan dari 'apa kata guru'

Sejalan dengan prinsip belajar yang dikembangkan, penilaian dalam pembelajaran bahasa daerah diharapkan juga mendasarkan diri pada penilaian yang sebenarnya, yaitu *Authentic Assessment*. *Authentic Assessment* adalah proses pengumpulan berbagai data yang bisa memberikan gambaran perkembangan belajar siswa. Gambaran perkembangan belajar siswa perlu diketahui oleh guru agar bisa memastikan bahwa siswa mengalami proses pembelajaran dengan benar. Apabila data yang dikumpulkan guru mengidentifikasi bahwa siswa mengalami kemacetan dalam belajar, maka guru segera bisa mengambil tindakan yang tepat agar siswa terbebas dari kemacetan belajar. Karena gambaran tentang kemajuan belajar itu diperlukan di sepanjang proses pembelajaran, maka assessment tidak dilakukan di akhir periode saja (akhir semester). Kegiatan penilaian dilakukan bersamaan dengan kegiatan pembelajaran.

Landasan penilaian dalam kurikulum mendasarkan adalah pelaksanaan penilaian yang berkelanjutan, akurat, dan konsisten, sebagai bentuk akuntabilitas kepada publik, melalui identifikasi kompetensi/hasil belajar yang telah dicapai serta peta kemajuan belajar siswa dan pelaporannya kepada orang tua dan masyarakat. Prinsip yang mendasarinya adalah sebagai berikut.

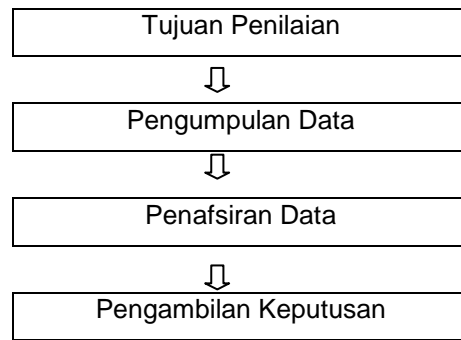
1. Penilaian berorientasi pada pencapaian kompetensi.
2. Dasar pemikirannya, guru menilai apa yang seharusnya dinilai, bukan melulu mengukur pengetahuan siswa.
3. Proses penilaian berlangsung terus-menerus. Data nilai diambil dari berbagai sumber dan berbagai cara, tidak hanya hasil tes. Yang utama, guru menilai dari penampilan, kinerja, dan hasil karya siswa. Yang mendapat nilai tinggi dalam olah raga, adalah siswa yang olah raganya paling bagus. Bukan, hasil ulangan tentang olah raga.
4. Penilaian menekankan pada proses dan hasil.
5. Penilaian dilaksanakan secara berkelanjutan dan komprehensif (mencakup semua aspek).

Genesse dan Upshur (1999: 75-264), Evaluasi ada dua cara, tanpa tes dan dengan tes. Evaluasi tanpa tes: observasi, portofolio, *conference*, jurnal, *questionnaire*, dan interview.

Sesuai dengan prinsip *authentic assessment*, kemampuan berbahasa daerah siswa diukur dengan berbagai cara dan dari berbagai sumber. Alat penilaian bahasa yang otentik yang disarankan adalah

1. **Hasil Karya (Product)**: berupa karya sastra, laporan pengamatan, tulisan, benda, laporan perjalanan, puisi, artikel, esai, cerpen, karya ilmiah populer dll.
2. **Penugasan (Project)**, yaitu bagaimana siswa bekerja dalam kelompok atau individual untuk menyelesaikan sebuah proyek
3. **Kinerja (Performance)**, yaitu penampilan diri dalam kelompok maupun individual, dalam bentuk berbicara, wawancara, kedisiplinan, kerjasama, kepemimpinan, inisiatif, dan penampilan di depan umum.
4. **Tes Tertulis (Paper and Pencil Test)**, yaitu penilaian yang didasarkan pada hasil ulangan harian, semester, atau akhir program.
5. **Kumpulan Herja Siswa (Portofolio)**, yaitu kumpulan karya siswa berupa laporan, gambar, peta, benda-benda, karya tulis, isian, tabel-tabel, dll.

Adapun prosedur penilaian mengikuti langkah-langkah yang didasarkan oleh genesse dan Upshur (1999: 6) berikut:



Dalam tugasnya sebagai manajer kelas, guru melaksanakan beragam penilaian. Jenis penilaian yang diterapkan guru, antara lain berikut ini.

1. Penilaian Kelas
2. Tes Kemampuan Dasar
3. Penilaian Akhir Satuan Pendidikan dan Sertifikasi
4. *Benchmarking*.
5. Penilaian Program

BAB IV IMPLEMENTASI

Dalam bagian ini diuraikan pandangan teoritis mengenai implementasi kurikulum bahasa dan sastra Indonesia mendatang. Secara berturut-turut disampaikan peran pihak dan aspek berikut (1) guru, (2) sarana dan prasarana, (3) buku-buku, (4) perangkat pembelajaran, dan (5) masyarakat.

A. Guru

Dalam pembelajaran mendatang, siswa perlu lebih mengerti apa makna belajar, apa manfaatnya, dalam status apa mereka, dan bagaimana mencapainya. Mereka sadar bahwa yang mereka pelajari berguna bagi hidupnya nanti. Dengan begitu mereka memosisikan sebagai diri sendiri yang memerlukan suatu bekal untuk hidupnya nanti. Mereka mempelajari apa yang bermanfaat bagi dirinya dan berupaya menggapainya. Dalam upaya itu, mereka memerlukan guru sebagai pengarah dan pembimbing.

Dalam kelas yang ideal, tugas guru adalah membantu siswa mencapai tujuannya. Maksudnya, guru lebih banyak berurusan dengan strategi daripada memberi informasi. Tugas guru mengelola kelas sebagai sebuah tim yang bekerja bersama untuk menemukan sesuatu yang baru bagi anggota kelas (siswa).

Sebagian guru memberi contoh tentang cara bekerja sesuatu, sebelum siswa melaksanakan tugas. Misalnya, cara menemukan kata kunci dalam bacaan. Dalam pembelajaran tersebut guru mendemonstrasikan cara menemukan kata kunci dalam bacaan dengan menelusuri bacaan secara cepat dengan memanfaatkan gerak mata (*scanning*). Ketika guru mendemonstrasikan cara membaca cepat tersebut, siswa mengamati guru membaca dan membolak-balik teks. Gerak mata guru dalam menelusuri bacaan menjadi perhatian utama siswa. Dengan begitu siswa tahu bagaimana gerak mata yang efektif dalam melakukan *scanning*. Kata kunci yang ditemukan guru disampaikan kepada siswa sebagai hasil kegiatan pembelajaran menemukan kata kunci secara cepat. Secara sederhana, kegiatan itu disebut pemodelan. Artinya, ada model yang bisa ditiru dan diamati siswa, sebelum mereka berlatih menemukan kata kunci. Dalam kasus itu, guru menjadi model.

Dalam kelas mendatang, guru bukan satu-satunya model. Model dapat dirancang dengan melibatkan siswa. Seorang siswa bisa ditunjuk untuk memberi contoh temannya cara melafalkan suatu kata. Jika kebetulan ada siswa yang pernah memenangkan lomba baca puisi atau memenangkan kontes berbahasa Inggris, siswa itu dapat ditunjuk untuk mendemonstrasikan keahliannya. Siswa 'contoh' tersebut dikatakan sebagai model. Siswa lain dapat menggunakan model tersebut sebagai 'standar' kompetensi yang harus dicapainya. Model juga dapat didatangkan dari luar. Seorang penulis novel sekali waktu dapat dihadirkan di kelas untuk menjadi 'model' bagaimana cara menulis yang baik.

Pada tahap awal, apa tugas guru sebelum mengimple-mentasikan kurikulum baru nanti?

1. Mengkaji konsep dan kompetensi dasar yang akan dipelajari oleh siswa.
2. Memahami latar belakang dan pengalaman hidup siswa melalui proses pengkajian secara seksama.
3. Mempelajari lingkungan sekolah dan tempat tinggal siswa, selanjutnya memilih dan mengaitkannya dengan konsep dan kompetensi yang akan dibahas dalam proses pembelajaran kontekstual.
4. Merancang pengajaran dengan mengaitkan konsep atau teori yang dipelajari dengan mempertimbangkan pengalaman yang dimiliki siswa dan lingkungan kehidupan mereka.
5. Melaksanakan pengajaran dengan selalu mendorong siswa untuk mengaitkan apa yang sedang dipelajari dengan pengetahuan/pengalaman yang telah dimiliki sebelumnya dan mengaitkan apa yang dipelajarinya dengan fenomena kehidupan sehari-hari. Selanjutnya, siswa didorong untuk membangun kesimpulan yang merupakan pemahaman siswa terhadap konsep atau teori yang sedang dipelajarinya.
6. Melakukan penilaian terhadap pemahaman siswa. Hasil penilaian tersebut dijadikan sebagai bahan refleksi terhadap rancangan pembelajaran dan pelaksanaannya.

Berkaitan dengan prinsip itu, selanjutnya dapat dikemukakan tugas teknis yang diemban guru guru bahasa daerah antara lain sebagai berikut.

1. *Menentukan tema.* Tema yang ditentukan bersifat tentatif. Tema tersebut bisa ditentukan berdasarkan negosiasi antara guru dengan siswa
2. *Merumuskan Tujuan Khusus Pembelajaran yang diturunkan dari Kompetensi dasar yang diacu.* Perumusan TKP harus bermakna, fungsional, kontekstual, sekuentif, relevan dengan tingkat kesiapan siswa, menunjukkan keterpaduan dengan TKP sebelumnya/sesudahnya.

3. *Merancang materi pembelajaran bahasa daerah.* Garapan materi pelajaran untuk siswa disusun secara kontekstual dan didasarkan pada rumusan TKP yang ditentukan maupun gambaran strategi belajar yang akan digunakan.
4. *Merancang skenario pembelajaran untuk mencapai kompetensi dasar yang diinginkan.* Skenario yang dirancang harus dapat (1) membangkitkan minat dan motivasi belajar siswa, (2) memunculkan kegiatan observasi, pengajuan pertanyaan, dan penggambaran cara kerja untuk menemukan jawaban pertanyaan, (3) mengembangkan kemampuan kerja sama, (4) merangsang siswa sehingga terdorong melakukan refleksi dan rekonstruksi pemahaman secara internal, dan (5) menentukan bentuk evaluasi proses (*assessment*) yang digunakan.
5. *Menentukan pemanfaatan sumber pembelajaran dan media yang relevan.* Sumber pembelajaran yang dipersiapkan bisa berupa perpustakaan, laboratorium, museum, bacaan yang dipersiapkan di kelas, gambar, bagan spesifikasi, bagan arus (*flow chart*), dan sebagainya.
6. *Merancang jadwal pertemuan.* Jadwal kegiatan yang disusun tidak harus selalu diikat jam pertemuan formal di kelas. Oleh karena itu, penjadwalannya bisa disusun melalui negosiasi antara guru dengan siswa.
7. *Menentukan bentuk evaluasi proses dan produk.* Evaluasi proses mengacu pada bentuk dan aspek yang dinilai dan dimanfaatkan sebagai dasar pemberian masukan ketika KBM berlangsung. Sementara evaluasi hasil mengacu pada pemberian tes ataupun tugas yang dimanfaatkan untuk menilai hasil belajar siswa.
8. *Identifikasi bentuk finalisasi dan tindak lanjut.* Finalisasi kegiatan bisa berupa karya tulis yang diangkat sebagai bahan diskusi, naskah pementasan drama, atau gambar dan artikel yang dipasang di majalah dinding. Bentuk finalisasi tersebut pada sisi lain juga menentukan kegiatan lanjut maupun perumusan TKP pada pertemuan berikutnya.

Kesimpulannya, guru yang dibutuhkan adalah guru yang *informed*, yaitu guru yang memiliki kesadaran yang cukup untuk mengimplementasikan Kurikulum Bahasa dan Sastra Indonesia.

B. Sarana dan Prasarana

Pembelajaran mendatang berhubungan dengan (1) fenomena kehidupan sosial masyarakat, bahasa, lingkungan hidup, harapan dan cita yang tumbuh, (2) fenomena dunia pengalaman dan pengetahuan siswa, dan (3) kelas sebagai fenomena sosial. Kontekstualitas merupakan fenomena yang bersifat alamiah, tumbuh dan terus berkembang, serta beragam karena berkaitan dengan fenomena kehidupan sosial masyarakat. Dalam kaitannya dengan ini, maka pembelajaran pada dasarnya merupakan aktivitas mengaktifkan, menyentuh dan mempertautkan, menumbuhkan, mengembangkan, dan membentuk pemahaman melalui penciptaan kegiatan, pembangkitan penghayatan, internalisasi, proses penemuan jawaban pertanyaan, dan rekonstruksi pemahaman melalui refleksi yang berlangsung secara dinamis. Sementara itu, belajar pada dasarnya merupakan proses menyadari sesuatu, memahami permasalahan, proses adaptasi dan organisasi, proses asimilasi dan akomodasi, proses menghayati dan memikirkan, proses mengalami dan merefleksikan, proses membuat komposisi dan membuka ulang secara terbuka dan dinamis. Itulah sebabnya, dalam kelas mendatang, pemanfaatan sumber belajar yang alamiah itu penting. Siswa diharapkan belajar dengan berbagai cara dan berbagai sumber.

Berkaitan dengan keyakinan di atas, maka pembelajaran haruslah ditandai dengan (1) proses mengobservasi sesuatu, (2) membuat pertanyaan, menghubungkan sesuatu yang ditanyakan dan ingin dipahami dengan pengalaman dan pengetahuan sebelumnya, (3) menempuh kegiatan untuk mendapatkan jawaban pertanyaan melalui kerja sama dengan orang lain, (4) membahas hasil pemahaman melalui pembahasan dengan orang lain, serta (5) memikirkan kegiatan yang telah dilakukan dan pemahaman yang diperoleh, menanggapi, membuat kesimpulan, misalnya dalam bentuk penulisan di jurnal, pemaparan di majalah dinding, dan sebagainya.

Dalam konteks ini, sumber-sumber belajar yang dapat digunakan sangat bervariasi. Siswa tidak hanya belajar dari guru, tetapi belajar dari apa dan siapa saja. Sarana dan prasarana yang dapat dimanfaatkan dalam pembelajaran bahasa daerah antara lain berikut ini.

1. kelas yang 'terbuka' dan nyaman (kelas yang terbuka maksudnya, tidak selalu dibatasi oleh dinding; semua tempat adalah kelas)
2. buku-buku umum
3. buku-buku pelajaran bahasa daerah yang berkualitas
4. majalah-majalah remaja, surat kabar, dan jurnal-jurnal ilmiah
5. biografi tokoh
6. teks-teks petunjuk, peta, data statistik

7. syair-syair lagu, puisi, teks pidato, dll.

C. Buku-Buku

Bagaimanakah buku pelajaran yang menunjang implementasi kurikulum bahasa daerah mendatang? Jawabannya, pertama, buku yang baik adalah buku yang benar-benar mendukung pencapaian tujuan pembelajaran bahasa seperti yang diungkapkan di atas. Kualitas buku seharusnya menjadi ukuran guru memakai atau tidak buku tertentu. Untuk buku bahasa (khususnya bahasa daerah), ukuran kualitas itu ada pada

- ♦ Bahan yang diajarkan menunjang pencapaian kompetensi dasar yang diinginkan.
- ♦ Memiliki kekayaan latihan (latihan yang diberikan lebih kaya dan menarik).
- ♦ Teks bacaan yang dikutip aktual dan otentik.
- ♦ Banyak ilustrasi dan gambar, yang tampak dari penampilan grafiknya yang indah dan menarik.
- ♦ Teks yang dikutip disesuaikan dengan siswa, yang diambil dari: majalah anak, syair lagu, brosur, petunjuk/peta, koran, dsb.
- ♦ Diterbitkan oleh penerbit yang profesional: naskah telah mengalami seleksi, pengujian, penyuntingan oleh ahli, dan dicetak dengan kualitas cetak yang baik.
- ♦ Telah memenuhi syarat standar penilaian buku pelajaran yang ditetapkan oleh Pusat Perbukuan Nasional.

D. Perangkat Pembelajaran

Agar dapat melaksanakan pembelajaran sesuai dengan prinsip pembelajaran berbasis kompetensi, salah satu aspek yang sangat penting dalam pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia adalah penyusunan perangkat pembelajaran. Perangkat pembelajaran itu meliputi (1) Program Satuan Pelajaran, (2) Rencana Pembelajaran (RP), (3) materi pembelajaran, (4) evaluasi proses dan hasil, dan (5) lembar-lembar kegiatan siswa (LKS). Prinsip penyusunan kelima aspek itu dikemukakan berikut ini.

1. Program Satuan Pelajaran (*Lesson Plan*) merupakan rencana kegiatan belajar mengajar yang disusun untuk paling sedikit 2 kali pertemuan, dan paling banyak 11 kali pertemuan. Program Satuan Pelajaran merupakan kesatuan utuh yang disusun dalam Unit tertentu. Itulah sebabnya Program Satuan Pelajaran (PSP) juga disebut sebagai Unit Plan.
2. Penyusunan PSP harus dilandasi pendekatan dan strategi tertentu. Ditinjau dari isi dan substansinya, pendekatan yang digunakan dalam penyusunan PSP mata pelajaran BI antara lain Pendekatan Terpadu (*Integrated Approach*), ditinjau dari aktivitas pembelajarannya mengacu pada pendekatan *Contextual Teaching an Learning* dan Pendekatan Proses (*Process Approach*), sementara ditinjau dari strategi penyusunannya sebagai PSP pendekatan yang digunakan adalah Pendekatan Tema (*Theme Approach*) yang lebih lanjut akan berhubungan dengan strategi unit.
3. Merujuk pada konsepsi Rubin (1995), pendekatan terpadu memuat konsepsi, bahwa pembelajaran bahasa mesti menunjukkan (1) keterpaduan antara tingkat pengalaman, minat, motivasi, dan *prior knowledge* siswa dengan bentuk dan isi pembelajaran, (2) keterpaduan antara komponen-komponen yang diajarkan, misalnya antara membaca, menyimak, menulis, wicara, struktur, dan kosakata maupun pembelajaran dalam bidang apresiasi sastra sehingga membentuk pengalaman belajar dan pemahaman yang utuh, dan (3) keterpaduan antara sesuatu yang dipelajari, pengalaman belajar yang diperoleh, dengan realitas penggunaan bahasa secara konkret.
4. Pendekatan proses berisi konsepsi (1) dalam pembelajaran bahasa mesti terjadi internalisasi atas sesuatu yang dipelajari yang ditandai oleh adanya kegiatan menggambarkan, mempersepsi, memaknai, menemukan, mengklasifikasikan, menyusun, menilai, memaparkan yang keseluruhannya berlangsung secara dinamis, (2) dalam proses pembelajaran, proses tersebut dapat dibagi menjadi 3 tahapan, yakni tahap persiapan, pelaksanaan, dan penyelesaian ataupun tindak lanjut, dan (3) kegiatan belajar bahasa, baik yang reseptif maupun produktif memerlukan kemampuan berpikir secara kritis dan kreatif dari siswa.
5. Dalam konteks pembelajaran sastra terdapat Pendekatan Interaksi Dinamis yang memuat konsepsi bahwa (1) pembelajaran sastra mesti menunjukkan interaksi antara siswa, karya sastra, dan gambaran realitas kehidupan secara konkret, (2) dalam proses pembelajaran sastra mesti berlangsung aktivitas rekognisi, retensi, dan rekreasi atas karya sastra yang dipelajari, serta (3) pemahaman terhadap karya sastra bersifat terbuka dan dinamis sehingga pemaknaan atas suatu karya sastra memberi peluang kemunculan berbagai kemungkinan penafsiran dan penyimpulan.
6. Pendekatan Tema memuat konsepsi bahwa pembelajaran dapat diuntai dan memuat tema dalam area isi tertentu sejalan dengan topik-topik yang mau digarap/diembankan.

E. Pemberdayaan Peran Masyarakat

Penerapan kurikulum mendatang diharapkan melibatkan semua pihak. Dalam konteks penerapan KBK, masyarakat dan orang tua siswa menjadi bagian tak terpisahkan dalam sistem persekolahan. Orang tua siswa atau wali siswa berperan dalam membantu memantau kemajuan belajar siswa melalui laporan yang dibuat oleh guru. Tugas orang tua atau wali siswa, antara lain berikut ini.

1. Mencermati dan memberikan komentar atas karya yang dibuat putera puterinya.
2. mencermati dan ikut memberikan catatan atas komentar dan catatan yang dibuat oleh guru atas unjuk kerja putera puterinya
3. Mencermati hasil tes tulis putera puterinya.
4. Mencermati kumpulan hasil kerja putera puterinya, yang didokumentasikan selama satu semester atau satu tahun. Dokumen ini disebut dokumen portofolio.
5. Memberikan fasilitas yang bisa menciptakan pajanan terus-menerus agar siswa bisa meningkatkan kompetensi komunikatifnya dalam bahasa daerah.

DAFTAR RUJUKAN

- A Forum Brief. 1999. *Contextually Based Learning: Fad or Proven Practice*.
<http://www.aypf.org/forumbriefs/1999/fbo70999.htm>
- Baradja, M.F. 1990. *Kapita Selecta Pengajaran Bahasa*. Malang: Penerbit IKIP MALANG.
- Beach, Richard dan Lillian Bridwell. 1984. Learning Through Writing: A Rationale for Writing Across the Curriculum. *The Development of Oral and Written Language in School Contexts*. Pellegrini, Anthony D. dan Thomas D. Yawkey (eds.). Norwood: Ablex Publishing Co.
- Blair, Robert W. 1982. *Innovative Approach to Language Teaching*. Massachusetts: Newbury House Publisher, Inc.
- Bransford, J.D., Brown, A.L., Cocking, Rodney R. 1999. *How People Learn: Brain Mind, Experience, and School*. Washington: National Academy Press. What Do
- Brown, H.D. 1980. *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs: Prantice-Hall Inc.
- Candlin, Christopher dan Murphy. 1987. *Language Learning Tasks*. London: Prentice-Hall International.
- Chaika, Elaine. 1982. *Grammar and Teaching*. Termuat dalam Harold B. and Linen Michael D. (ed.). 1982. Reading in Applied Linguistics. New York: Alfred A. Knopf.
- Council on Economic Development (CED). 2001. "High Literacy" and Language Art Curriculum. School Improvement in Maryland. (online). (http://www.mdk12.org/practices/good_instruction/projectbetter/elangarts/ela-64-66.html)
- Crookes, Graham dan Gass, Susan M. 1993. *Task Language Learning: Integrating Theory and Practice*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Departement of Labor. 2001. *Job Training Partnership Act, Title III, Demonstration Program: Contextual Learning Demonstration Program*. <http://wdsc.doleta.gov/sga/sga/99-008sga.htm>
- DeStefano, Johanna S. 1984. Learning to Communicate in the Classroom. *The Development of Oral and Written Language in Social Contexts*.
- Dubin, Fraida dan Gistein, Elite. 1986. *Course Design: Developing and Materials for Language Learning*. London: Cambridge University Press.
- Eanes, Robin. 1997. *Content Area Literacy: Teaching for Today and Tomorrow*. Albany: Delmar Publisher
- Education Commission of The States Initiative. 2000. *Service-Learning and Preservice Teacher Education*. Learning in Indeed Issue Paper. www.ecs.org.
- Ellis, Rod. 1986. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gay Su Pinnell dan Myna L. Matlin (eds.). 1989. *Teachers and Research Language Learning in the Classroom*. Newark: IRA
- Genesse, Fred dan Upshur, John A. 1999. *Classroom – based Evaluation in Second Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Graves, Donald. 2001. Emergent Reading and Writing Connection. School Improvement in Maryland. (online). (http://www.mdk12.org/practices/good_instruction/projectbetter/elangarts/ela-97-99.html)
- Hamid, Fuad Abdul. 1987. *Prosedur Belajar-Mengajar Bahasa*. Jakarta: Depdikbud, Dikti PPLPTK.
- Hanley, S. On Constructivism. Maryland: Maryland Collaborative for Teacher Preparation.
- Huda, Nuril. 1999. *Menuju Pengajaran Bahasa Berbasis Strategi Belajar: Implikasi Kajian Strategi Belajar Bahasa Kedua*. Makalah disampaikan dalam Pidato Pengukuhan Guru Besar dalam Bidang Ilmu Pemerolehan Bahasa Kedua pada FPBS IKIP MALANG, di Malang, 12 Mei 1999.
- Kasihani, K., Latief, A., Nurhadi. 2002. *Pembelajaran Berbasis CTL (Contextual Teaching and Learning)*. Makalah disampaikan pada Kegiatan Sosialisasi CTL untuk Dosen-Dosen UM. Malang, 12 Februari 2002
- Kratf, N. 2000. Criteria for Authentic Project-Based Learning. Denver: RMC Reseach Corporation.
- Nikelas, Syahwin. 1988. *Pengantar Linguistik untuk Guru Bahasa*. Jakarta: Dirjen Dikti Depdikbud.
- Nunan, David. 1993. *Designing Tasks for Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Nurhadi. 1995. *Tata Bahasa Pendidikan*. Semarang: IKIP Semarang Press.
- Nurhadi. 2000. Penerapan Tata Bahasa Pedagogis Bahasa daerah dalam Pengajaran Bahasa daerah. Disertasi Tidak Diterbitkan. Malang: PPS Universiats Negeri Malang.
- Nurhadi. 2004. Pendekatan Kontekstual dan Penerapannya dalam KBK. Malang: Penerbit Universitas Negeri Malang.
- Palinscar, Annemarie S. dan Ann L. Brown. 2001. Student-Generated Questions. School Improvement in Maryland. (online). (http://www.mdk12.org/practices/good_instruction/Projectbetter/elangarts/ela-46-47.html)
- Platt, Nancy G. 1989. What Teachers and Children Do in a Language Rich Classroom, dalam *Teachers and Research: Language Learning in the Classroom*. Gay Su Pinnel (eds.). Newark: IRA
- Raimes, Ann. Why Write? From Purpose to Pedagogy. *Forum*, Vol. XXV No. 4, Oct. 1987
- Resnick, L. 1987. *Education and Learning to Think*. Washington, D.C.: National Academy Press
- Salinger, Terry. 2001. Literate Environment. School Improvement in Maryland. (online). (http://www.mdk12.org/practices/good_instruction/projectbetter/elangarts/ela-62-63.html)
- Sudaryanto. 1993. *Pendekatan Komunikatif dalam Pengajaran Bahasa daerah SD Kurikulum 1994*. Makalah disajikan dalam seminar Nasional Pengajaran Bahasa daerah III, di Jember, 2--4 Desember 1993.
- Suyono, 2004. *Konteks, Landasan Akademik, dan Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) Mata Pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia*. Makalah disampaikan dalam Semimar Kurikulum Bahasa dan Sastra Indonesia, Fakultas Sastra UM, tanggal 14 Oktober 2004.
- Syafi'ie, Imam. 1992. *Problematik Pengajaran BI di Sekolah Menengah (Mengantisipasi Hadirnya Kurikulum 1994)*. Termuat dalam jurnal Bahasa dan Seni. Nmr. 50, Th. XX, Februari 1992.
- Talbert, J.E. & McLaughlin, M.E. 1999. Understanding Teaching in Context. *Educational Leadership*, Volume 57 (3).
- We Mean by Inquiry? http://www.zoology.duke.edu/cibl/inquiry/what_is_inquiry.htm
- Zahorik, John A. 1995. *Constructivist Teaching* (Fastback 390). Bloomington, Indiana: Phi-Delta Kappa Educational Foundation.