



PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS

*Strategi di Berbagai
Tanjung Pendidikan*

Arum Putri Rahayu, M.Pd.
Nurianti Sitorus, S.S., M.Hum.
Niswatin Nurul Hidayati, S.S., M.A.

PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS STRATEGI DI BERBAGAI JENJANG PENDIDIKAN

Arum Putri Rahayu, M.Pd.

Nurianti Sitorus, S.S., M.Hum.

Niswatin Nurul Hidayati, S.S., M.A.

Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah



PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS STRATEGI DI BERBAGAI JENJANG PENDIDIKAN

Penulis:

Arum Putri Rahayu, M.Pd.

Nurianti Sitorus, S.S., M.Hum.

Niswatin Nurul Hidayati, S.S., M.A.

ISBN:

9786349620543

Editor:

Niswatin Nurul Hidayati, S.S., M.A.

Cover:

Maftuhul Ilma Wiratama

Penerbit:

Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah

(Penerbit HN Publishing)

Redaksi:

Office I

Jl. Sunan Kudus III No.3, Latsari, Kec. Tuban, Kabupaten Tuban,
Jawa Timur 62314

Office II

Perumahan Menilo Garden, Tuban, Jawa Timur, 62372

Email: hn.publishing24@gmail.com

Cetakan Pertama: Agustus, 2025

Ukuran:

15.5x23 cm

Hak pengarang dan penerbit dilindungi Undang-undang No. 28 Tahun 2014. Dilarang memproduksi Sebagian atau seluruhnya dalam bentuk apapun tanpa izin tertulis dari penerbit.

KATA PENGANTAR

Puji syukur ke hadirat Allah SWT atas limpahan rahmat dan karunia-Nya sehingga buku “Pembelajaran Bahasa Inggris: Strategi di Berbagai Jenjang Pendidikan” ini dapat terselesaikan dengan baik. Buku ini disusun sebagai upaya untuk menghadirkan panduan komprehensif mengenai strategi pengajaran Bahasa Inggris yang efektif, adaptif, dan sesuai dengan kebutuhan peserta didik di setiap jenjang pendidikan. Mengingat peran Bahasa Inggris sebagai bahasa global, pemahaman terhadap metode dan pendekatan yang tepat sangatlah penting agar pembelajaran tidak hanya berfokus pada teori, tetapi juga keterampilan praktis yang dapat diaplikasikan dalam kehidupan nyata.

Isi buku ini mencakup berbagai pendekatan pembelajaran mulai dari tingkat dasar hingga pendidikan tinggi, disertai analisis tantangan dan solusi praktis yang dapat diterapkan oleh para pendidik. Dengan menggabungkan teori linguistik, metodologi pengajaran, dan praktik di lapangan, buku ini diharapkan dapat menjadi referensi yang bermanfaat bagi guru, calon pendidik, mahasiswa, dan praktisi pendidikan bahasa Inggris.

Ucapan terima kasih penulis sampaikan kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan, saran, serta motivasi dalam proses penyusunan buku ini. Semoga buku ini dapat memberikan kontribusi nyata dalam meningkatkan kualitas pembelajaran Bahasa Inggris di Indonesia serta memperkuat kompetensi generasi muda dalam menghadapi tantangan global. Kritik dan saran yang membangun sangat penulis harapkan demi perbaikan dan pengembangan karya ini di masa mendatang.

Salam,
Penulis

DAFTAR ISI

Sampul	i
Sampul Dalam	ii
Kata Pengantar	iii
Daftar Isi	iv
BAB 1 STRATEGI PENGAJARAN BAHASA INGGRIS DI PENDIDIKAN ANAK USIA DINI (PAUD)	1
A. Pendekatan Bermain Sambil Belajar dalam Pembelajaran Bahasa Inggris	1
B. Penggunaan Media Visual, Audio, atau Audio Visual untuk Meningkatkan Pemahaman Bahasa Inggris	5
C. Membangun Kebiasaan dan Lingkungan Berbahasa Inggris Sejak Dini	42
BAB 2 METODE EFEKTIF DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS DI SEKOLAH DASAR	46
A. Pendekatan Komunikatif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris	46
B. Pemanfaatan Media Interaktif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris	53
C. Pendekatan Berbasis Proyek untuk Meningkatkan Keterampilan Berbahasa	67
BAB 3 PENDEKATAN PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS DI SEKOLAH MENENGAH PERTAMA (SMP)	75
A. Pendekatan Berbasis Komunikasi untuk Meningkatkan Keterampilan Berbicara (Speaking) dan Mendengar (Listening)	75
B. Pendekatan Berbasis Teks dan Literasi untuk Memperkuat Pemahaman Bacaan (Reading) dan Tata Bahasa (Grammar)	92
C. Pemanfaatan Teknologi dan Media Digital dalam Pembelajaran Bahasa Inggris	117
BAB 4 STRATEGI MENINGKATKAN KETRAMPILAN BERBAHASA INGGRIS DI SEKOLAH MENENGAH ATAS (SMA)	123

A. Penguatan Keterampilan Berbicara melalui Debat dan Presentasi	123
B. Peningkatan Literasi Bahasa Inggris melalui Membaca dan Menulis Akademik	127
C. Pemanfaatan Teknologi dan Media Digital untuk Pembelajaran Mandiri	129
BAB 5 PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS DI PERGURUAN TINGGI: TANTANGAN DAN SOLUSI	133
A. Pendekatan Akademik dan Profesional dalam Pembelajaran Bahasa Inggris	133
B. Strategi Pembelajaran Mandiri dan Penggunaan Teknologi dalam Penguasaan Bahasa Inggris	136
C. Implementasi English for Specific Purposes (ESP) dalam Kurikulum Perguruan Tinggi	137
BAB 6 INOVASI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS UNTUK PENDIDIKAN NONFORMAL	141
A. Penggunaan Teknologi Digital untuk Pembelajaran Bahasa Inggris yang Fleksibel	141
B. Metode Pembelajaran Berbasis Komunitas dan Interaksi Sosial	144
C. Pendekatan Berbasis Proyek untuk Meningkatkan Keterampilan Praktis	146
BAB 7 TEKNOLOGI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS: APLIKASI DAN MEDIA DIGITAL	149
A. Pemanfaatan Aplikasi Mobile untuk Meningkatkan Keterampilan Bahasa Inggris	149
B. Peran Media Digital dalam Pembelajaran Bahasa Inggris yang Imersif	156
C. Integrasi Teknologi Virtual dan Artificial Intelligence dalam Pembelajaran Bahasa Inggris	165
BAB 8 EVALUASI DAN ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS DI	172

BERBAGAI JENJANG PENDIDIKAN	
A. Pendekatan Formatif dan Sumatif dalam Evaluasi Pembelajaran Bahasa Inggris	172
B. Penggunaan Asesmen Otentik untuk Mengukur Keterampilan Bahasa Inggris	178
C. Pemanfaatan Teknologi dalam Asesmen Bahasa Inggris	184
BAB 9 STRATEGI MENINGKATKAN MOTIVASI BELAJAR BAHASA INGGRIS DI SEMUA JENJANG	191
A. Pendekatan Berbasis Minat dan Kebutuhan Siswa dalam Pembelajaran Bahasa Inggris	191
B. Pemanfaatan Teknologi dan Media Interaktif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris	195
C. Membangun Lingkungan Belajar yang Mendukung dan Mendorong Kepercayaan Diri	199
DAFTAR PUSTAKA	203

BAB 1

STRATEGI PENGAJARAN BAHASA INGGRIS DI PENDIDIKAN ANAK USIA DINI (PAUD)

A. Pendekatan Bermain Sambil Belajar dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Pendekatan bermain sambil belajar dalam pembelajaran Bahasa Inggris merupakan metode yang sangat efektif untuk anak-anak usia dini. Pendekatan ini menggabungkan aktivitas permainan dengan proses pembelajaran, memungkinkan anak-anak untuk belajar secara alami, menyenangkan, dan tanpa tekanan. Metode ini berfokus pada interaksi, kreativitas, dan partisipasi aktif anak-anak. Melalui permainan, anak-anak secara tidak langsung memperoleh keterampilan berbahasa Inggris dengan cara yang penuh makna dan relevan dengan kehidupan mereka sehari-hari.

Menurut Piaget (1962), anak-anak belajar dengan cara yang eksploratif dan aktif. Mereka mengembangkan pengetahuan dan keterampilan melalui pengalaman langsung, yang mencakup aktivitas bermain. Oleh karena itu, dalam konteks pengajaran bahasa Inggris, bermain sambil belajar dapat meningkatkan keterampilan berbahasa anak-anak tanpa membuat mereka merasa tertekan. Dalam teori psikologi perkembangan anak, seperti yang dijelaskan oleh Elizabeth Brestan Knight dan rekan-rekannya (2008), pendekatan ini tidak hanya mengembangkan bahasa, tetapi juga aspek sosial dan kognitif anak-anak, serta memberi mereka ruang untuk berkreasi dan belajar melalui pengalaman langsung.

1. Manfaat Pendekatan Bermain Sambil Belajar

Pendekatan ini memberikan berbagai manfaat, baik untuk perkembangan bahasa maupun keterampilan sosial anak-anak. Beberapa manfaat utama dari pendekatan bermain sambil belajar meliputi:

- a. Meningkatkan motivasi dan minat belajar
Anak-anak menjadi lebih antusias dalam mengikuti pembelajaran karena materi disampaikan melalui permainan yang menyenangkan. Pembelajaran bahasa Inggris yang berbasis permainan mengurangi rasa takut dan kebosanan yang sering muncul pada metode pengajaran konvensional.
- b. Mengembangkan keterampilan sosial
Banyak permainan yang dilakukan dalam kelompok, yang memungkinkan anak-anak berinteraksi, bekerja sama, dan berkomunikasi dalam bahasa Inggris. Keterampilan sosial ini sangat penting untuk perkembangan anak di usia dini.
- c. Mengasah kemampuan kognitif dan kreativitas
Melalui berbagai permainan, anak-anak tidak hanya mengembangkan keterampilan bahasa, tetapi juga belajar berpikir kreatif dan memecahkan masalah. Misalnya, dalam permainan tebak gambar atau permainan teka-teki, mereka diajak untuk menggunakan logika dan imajinasi mereka dalam menyelesaikan tugas.
- d. Mengurangi stres dan kebosanan
Aktivitas yang bervariasi membuat suasana belajar lebih hidup dan tidak monoton. Dengan bermain, anak-anak merasa lebih rileks, yang memungkinkan mereka untuk lebih fokus dalam belajar.

2. Contoh Permainan dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Berikut adalah beberapa contoh permainan yang dapat diterapkan untuk mendukung pembelajaran bahasa Inggris di PAUD:

- a. *The Mime* (Tebak Gaya)
Permainan ini melatih dan menguji pemahaman kosakata serta kalimat melalui aktivitas menebak gerakan. Anak-anak dapat mempraktikkan kosakata seperti hewan, aktivitas sehari-hari, atau profesi dengan gerakan tubuh yang menggambarkan kata tersebut.

- b. *Guessing Games* (Permainan Tebak-tebakan) Permainan ini melibatkan tebak gambar atau teka-teki sederhana yang membantu meningkatkan pemahaman kosakata dan kalimat dalam bahasa Inggris. Misalnya, guru menunjukkan gambar dan anak-anak harus menebak nama benda dalam bahasa Inggris.
 - c. *Whisper Games* (Pesan Berantai) Permainan ini mengasah daya ingat, kemampuan mendengar, serta pelafalan kata-kata dalam bahasa Inggris. Anak-anak berdiri dalam lingkaran, dan pesan dalam bahasa Inggris disampaikan dari satu anak ke anak lainnya melalui bisikan, yang harus diteruskan hingga pesan terakhir.
 - d. *Simon Says* (Ikuti Instruksi) Permainan ini membantu anak-anak memahami perintah dalam bahasa Inggris melalui gerakan fisik. Konsep permainan ini mirip dengan metode Total Physical Response (TPR), di mana anak-anak mengikuti instruksi yang diberikan guru, seperti "Touch your nose" atau "Jump three times".
 - e. Kartu Kata & Puzzle Digunakan untuk mengenalkan kosakata baru secara visual dan interaktif kepada siswa. Permainan ini sangat cocok untuk siswa PAUD atau TK yang sedang belajar mengenal kata-kata baru melalui gambar.
3. Keunggulan Pendekatan Bermain Sambil Belajar
- Pendekatan ini memiliki banyak keunggulan yang mendukung keberhasilan pembelajaran bahasa Inggris di PAUD, antara lain:
- a. Meningkatkan keterlibatan dan antusiasme siswa Dengan menggunakan permainan, anak-anak lebih terlibat dalam kegiatan belajar dan merasa senang untuk berpartisipasi
 - b. Membuat pembelajaran lebih interaktif dan dinamis Aktivitas bermain memungkinkan anak-anak untuk berkomunikasi secara langsung, yang memperkuat keterampilan berbicara dan mendengarkan dalam bahasa Inggris

- c. Mengembangkan keterampilan berbahasa secara kontekstual dan menyenangkan
Melalui permainan, anak-anak belajar bahasa Inggris dalam konteks yang sesuai dengan kehidupan sehari-hari mereka, yang memudahkan mereka dalam memahami dan menggunakan bahasa tersebut.
 - d. Merangsang perkembangan motorik, kognitif, serta kolaborasi antar siswa
Bermain tidak hanya melatih bahasa, tetapi juga memperkuat keterampilan motorik dan kognitif anak-anak serta kemampuan untuk bekerja sama dalam kelompok.
4. Tantangan yang Perlu Diperhatikan
- Meskipun pendekatan ini sangat bermanfaat, ada beberapa tantangan yang perlu diperhatikan oleh guru dalam penerapannya:
- a. Pemilihan permainan harus relevan dengan tujuan pembelajaran dan kurikulum
Permainan yang digunakan harus dirancang untuk mendukung tujuan pembelajaran yang jelas, seperti memperkenalkan kosakata baru atau melatih keterampilan berbicara.
 - b. Perlu variasi agar siswa tidak bosan dan tetap fokus
Guru perlu memilih berbagai jenis permainan yang sesuai dengan minat anak-anak, untuk menjaga agar mereka tetap antusias dalam pembelajaran.
 - c. Guru harus mampu mengelola kelas agar aktivitas bermain tetap terarah pada pembelajaran
Dalam pembelajaran yang melibatkan banyak aktivitas bermain, guru harus tetap mampu mengelola kelas dan memastikan bahwa anak-anak tetap fokus pada tujuan pembelajaran.
 - d. Pendekatan bermain sambil belajar dalam pembelajaran bahasa Inggris merupakan strategi yang sangat efektif untuk membangun keterampilan bahasa di usia dini.
Melalui kegiatan bermain yang interaktif dan menyenangkan, anak-anak tidak hanya belajar bahasa Inggris, tetapi juga mengembangkan keterampilan sosial dan kognitif mereka dengan cara yang alami dan tidak

menekan. Pendekatan ini menciptakan suasana pembelajaran yang menyenangkan dan mendukung pengembangan bahasa yang berkelanjutan.

B. Penggunaan Media Visual, Audio, atau Audio Visual untuk Meningkatkan Pemahaman Bahasa Inggris

Setiap media pembelajaran memiliki kelebihan dan kelemahan masing-masing, untuk itu pemilihan dan penggunaan media pembelajaran harus sesuai dengan kebutuhan mahasiswa dan tujuan pembelajaran. Hal ini dimaksudkan untuk menghindari kesalahan pemilihan media yang akan menjadi penghalang proses belajar mengajar.

Dalam pembelajaran bahasa Inggris untuk anak usia dini, penggunaan berbagai jenis media—termasuk media visual, audio, dan audio-visual—merupakan strategi yang sangat efektif. Media ini tidak hanya memperkaya pengalaman belajar, tetapi juga dapat meningkatkan motivasi, mempercepat pemahaman, dan memberikan pengalaman belajar yang lebih menyenangkan dan menyeluruh. Mayer (2022) menunjukkan bahwa penggunaan media yang tepat dapat meningkatkan retensi informasi hingga 60% lebih baik dibandingkan dengan metode tradisional yang hanya mengandalkan ceramah atau teks. Dengan menggunakan media yang sesuai, guru dapat menciptakan pengalaman belajar yang lebih interaktif dan kontekstual, yang sangat dibutuhkan dalam pembelajaran bahasa Inggris bagi anak-anak.

1. Media Visual dalam Pembelajaran Bahasa Inggris pada Anak Usia Dini

Media visual sangat efektif karena dapat memperkuat asosiasi antara kata-kata dan objek yang dapat dilihat, yang memudahkan anak-anak untuk memahami dan mengingat kosakata baru. Paivio (2023) menjelaskan bahwa media visual memperkuat pemrosesan informasi dengan memadukan informasi verbal dan gambar, yang membuatnya lebih mudah diingat oleh anak-anak. Visualisasi juga dapat membantu anak-anak dalam memahami konteks kata dalam kalimat dan memperkenalkan konsep-konsep yang sulit melalui representasi gambar yang mudah dimengerti.

Penggunaan media visual dalam pembelajaran bahasa Inggris untuk anak usia dini sangat penting karena dapat membantu mereka memahami, mengingat, dan mengasosiasikan kosakata dengan lebih mudah. Anak-anak pada usia dini sangat responsif terhadap gambar, warna, dan bentuk, yang menjadikan media visual sebagai alat pembelajaran yang efektif. Selain itu, teori perkembangan kognitif yang diungkapkan oleh Jean Piaget dalam teori perkembangan tahap praoperasional menyebutkan bahwa anak-anak usia dini cenderung belajar melalui pengamatan langsung dan pengalaman konkret (Piaget, 1962). Oleh karena itu, media visual membantu mereka dalam membuat hubungan konkret antara kata dan gambar yang mendampingi, memperjelas makna kata dan mendalami pemahaman mereka tentang bahasa.

a. Manfaat Penggunaan Media Visual

1) Meningkatkan Daya Serap Materi

Anak-anak usia dini lebih mudah memahami dan mengingat kosakata baru ketika kata tersebut disertai dengan gambar yang relevan.

Paivio (2023) dalam teori Dual-Coding menyatakan bahwa informasi yang disajikan secara visual dan verbal akan lebih mudah diproses dan diingat. Dengan melihat gambar yang menggambarkan suatu objek atau kegiatan, seperti gambar apel yang disertai dengan kata "apple," anak-anak dapat mengaitkan kata tersebut dengan gambar dan objek nyata, sehingga memperkuat daya ingat mereka terhadap kosakata yang diajarkan. Penggunaan visualisasi meningkatkan pemahaman mereka terhadap materi yang lebih kompleks, seperti struktur kalimat dan konteks kata.

2) Menstimulasi Minat dan Motivasi

Media visual, seperti gambar berwarna cerah, poster, dan flashcards, mampu membuat pembelajaran menjadi lebih menyenangkan dan menarik bagi anak-anak. Menurut teori motivasi belajar oleh Deci dan Ryan (2000) dalam Self-Determination Theory (SDT), motivasi intrinsik anak dapat dipengaruhi oleh suasana belajar yang

menyenangkan dan memotivasi. Ketika pembelajaran melibatkan gambar-gambar lucu, karakter menarik, atau warna cerah, anak-anak merasa lebih terlibat dalam proses pembelajaran dan menjadi lebih termotivasi untuk belajar. Sebagai contoh, menggunakan gambar buah-buahan dengan kata-kata dalam bahasa Inggris seperti "apple," "banana," atau "orange" dapat mengundang rasa ingin tahu anak, mendorong mereka untuk berbicara dan menyebutkan kata-kata tersebut.

3) Meningkatkan Keterampilan Mendengar dan Berbicara

Salah satu manfaat penting dari media visual adalah memperkuat keterampilan mendengar dan berbicara anak. Teori Vygotsky (1978) dalam konsep Zone of Proximal Development (ZPD) menunjukkan bahwa anak-anak belajar lebih baik ketika diberikan petunjuk visual yang mendukung pengucapan dan pemahaman mereka.

Misalnya, ketika seorang guru menunjukkan gambar hewan seperti "dog" dan mengucapkannya, anak-anak dapat mendengarkan dan menirukan pelafalan yang benar, yang membantu mereka dalam proses berbicara.

Aktivitas seperti ini memberikan model yang jelas bagi anak-anak untuk meniru, sehingga memperkuat keterampilan berbicara mereka secara efektif.

4) Membantu Penguatan Pemahaman

Media visual memberi kesempatan bagi anak-anak untuk melakukan pengulangan materi dengan cara yang menyenangkan. Teori pengulangan dalam pembelajaran (Tharp & Gallimore, 1988) menyatakan bahwa pengulangan yang disertai dengan stimulasi visual akan memperkuat pemahaman dan ingatan anak terhadap materi. Misalnya, penggunaan flashcards yang memperkenalkan kata dan gambar yang sama berulang kali akan memperkuat pemahaman anak terhadap kosakata yang baru. Anak-anak menjadi lebih familiar dengan kata-kata

tersebut dan dapat menggunakannya dalam konteks yang lebih luas.

b. Cara Efektif Menggunakan Media Visual

1) Perkenalkan Kosakata Baru

Salah satu cara yang paling efektif dalam menggunakan media visual adalah dengan memperkenalkan kosakata baru melalui gambar yang sesuai dengan topik pembelajaran. Misalnya, menunjukkan gambar hewan dan meminta anak-anak untuk menyebutkan nama hewan tersebut dalam bahasa Inggris.

Teknik ini tidak hanya membantu anak-anak untuk mengingat kata-kata baru, tetapi juga memungkinkan mereka untuk membuat asosiasi langsung antara gambar dan kata. Penelitian menunjukkan bahwa pengenalan kosakata melalui gambar dapat meningkatkan daya serap materi, karena gambar memberikan konteks visual yang mendalam yang memperkuat ingatan anak.

Teori Asosiasi yang dikemukakan oleh Thorndike (1913) menyatakan bahwa pengulangan dan asosiasi antara stimulus (gambar) dan respons (kosakata) dapat meningkatkan penguatan memori anak terhadap materi baru. Dengan gambar yang konkret, siswa dapat mengasosiasikan kata dengan objek nyata, meningkatkan daya serap mereka terhadap kosakata.

2) Latihan Deskripsi

Penggunaan gambar untuk latihan deskripsi adalah cara yang efektif untuk mendorong anak-anak berbicara dalam bahasa Inggris. Gambar atau poster yang menunjukkan berbagai objek atau situasi dapat dijadikan bahan untuk mendorong siswa mendeskripsikan apa yang mereka lihat menggunakan kalimat sederhana. Misalnya, setelah menunjukkan gambar sebuah rumah,

siswa bisa diminta untuk menjelaskan warna, bentuk, atau benda-benda yang ada di dalamnya dengan kalimat "It is a big red house" atau "There is a dog in front of the house."

Teknik ini mengundang interaksi verbal antara siswa dan guru, memungkinkan anak-anak mengembangkan keterampilan berbicara mereka secara lebih natural. Pernyataan dari Piaget (1952) dan Vygotsky (1978) mendukung pendekatan ini dengan menyatakan bahwa anak-anak belajar lebih baik ketika mereka terlibat dalam pengalaman aktif yang melibatkan interaksi sosial. Dengan mendeskripsikan gambar, siswa dapat menggunakan bahasa dalam konteks yang lebih alami dan konstruktif, yang memperkuat kemampuan berbicara mereka.

3) Permainan Visual

Menggunakan kuis, matching games, atau mencari perbedaan pada gambar dapat membantu melatih pengamatan serta memperkenalkan kosakata baru dengan cara yang menyenangkan dan interaktif. Permainan visual ini memungkinkan anak-anak untuk berlatih mengidentifikasi objek dan menggunakan kosakata yang tepat untuk menggambarkan apa yang mereka lihat. Misalnya, kuis yang menguji anak-anak untuk mencocokkan gambar dengan kata yang sesuai atau permainan mencari perbedaan antara dua gambar yang hampir sama.

Teori Pembelajaran Experiential (Kolb, 1984) menyatakan bahwa pembelajaran yang terjadi melalui pengalaman langsung (seperti permainan) dapat meningkatkan pemahaman siswa secara signifikan. Anak-anak belajar dengan lebih menyenangkan dan mendapatkan pemahaman yang lebih mendalam tentang kosakata yang dipelajari.

Mayer (2005) juga menunjukkan bahwa penggunaan permainan visual dalam pembelajaran dapat meningkatkan keterlibatan siswa serta mempercepat penguasaan kosakata.

4) Presentasi Cerita

Membuat cerita dari serangkaian gambar adalah cara lain yang efektif dalam menggunakan media visual. Setelah menampilkan gambar-gambar yang berurutan (misalnya gambar kegiatan harian atau cerita fabel), guru dapat meminta anak-anak untuk menyusun atau mengembangkan cerita mereka sendiri. Ini membantu anak-anak untuk menggunakan kosakata dan struktur kalimat dalam konteks naratif, serta merangsang kreativitas mereka.

Anderson (1983) juga menyatakan bahwa pembelajaran dalam konteks cerita atau narasi membantu anak-anak mengorganisir dan memahami informasi dengan lebih baik. Dengan menggunakan gambar untuk membuat cerita, anak-anak dapat menghubungkan ide-ide mereka dengan kosakata baru dalam konteks yang lebih kohesif dan mudah dipahami. Kegiatan seperti ini meningkatkan keterampilan berbicara dan imajinasi anak, membuat pembelajaran bahasa lebih menyenangkan dan interaktif.

5) Pengulangan Visual

Pengulangan dengan menggunakan flashcard adalah strategi yang efektif untuk memperkuat daya ingat siswa terhadap kosakata. Dengan menggunakan flashcard secara berkala, anak-anak dapat memperkuat memori jangka panjang mereka tentang kata-kata yang sudah dipelajari sebelumnya.

Flashcard dapat berisi gambar objek yang menggambarkan kata-kata yang telah diajarkan, dan dengan mempelajari kartu-kartu

ini berulang kali, siswa akan lebih mudah mengingat dan mengasosiasikan kata-kata tersebut. Teori Pengolahan Informasi (Atkinson & Shiffrin, 1968) menunjukkan bahwa pengulangan adalah kunci untuk pemrosesan informasi dalam memori jangka panjang.

Flashcard menyediakan alat yang memungkinkan pengulangan materi dengan cara yang mudah, praktis, dan menyenangkan bagi anak-anak. Penelitian juga mengonfirmasi bahwa penggunaan flashcard dalam pembelajaran bahasa dapat meningkatkan penguasaan kosakata dengan cepat dan efektif (Sweller, 1988).

2. Media Audio dalam Pembelajaran Bahasa Inggris pada Anak Usia Dini

Media audio penting dalam melatih keterampilan mendengarkan dan pengucapan bahasa Inggris. Vandergrift (2023) mengungkapkan bahwa paparan terhadap berbagai aksen dan intonasi bahasa Inggris melalui media audio dapat membantu anak-anak memperbaiki kemampuan mendengarkan mereka, sekaligus meningkatkan kemampuan berbicara. Media audio juga memberikan kesempatan bagi anak-anak untuk belajar melalui suara, yang merupakan cara yang sangat natural untuk memperkenalkan mereka pada bahasa yang tidak mereka dengar setiap hari.

a. Manfaat Utama Penggunaan Media Audio dalam Pembelajaran Bahasa Inggris pada Anak Usia Dini

Media audio memainkan peran penting dalam proses pemerolehan bahasa kedua, khususnya dalam tahap awal perkembangan bahasa anak usia dini. Anak-anak pada masa usia dini cenderung memiliki kemampuan natural dalam menyerap bahasa baru secara tidak sadar (*subconscious acquisition*), dan media audio menyediakan paparan bahasa lisan yang kaya dan berulang dalam suasana yang menyenangkan.

1) Meningkatkan Kemampuan Mendengarkan (Listening Skills)

Kemampuan mendengarkan merupakan keterampilan reseptif dasar yang menjadi fondasi dalam pemerolehan bahasa. Media audio seperti lagu, cerita, atau dialog pendek memberikan stimulus auditori yang kaya akan intonasi, irama, tekanan kata, dan pengucapan yang benar. Paparan ini secara langsung melatih anak untuk mengenali bunyi-bunyi khas bahasa Inggris dan meningkatkan keterampilan phonological awareness—kemampuan membedakan dan mengenali suara dalam bahasa.

Teori pemerolehan bahasa dari Stephen Krashen (1982) dalam Input Hypothesis menekankan pentingnya comprehensible input, yaitu paparan bahasa yang sedikit lebih tinggi dari tingkat kemampuan anak ($i+1$). Media audio yang dirancang dengan struktur dan kosakata sederhana namun kaya konteks memberikan bentuk input yang sesuai untuk perkembangan bahasa anak usia dini.

2) Membantu Pemerolehan Kosakata Secara Alami

Melalui media audio, anak dapat memperkaya kosakata mereka secara kontekstual dan berulang. Lagu anak seperti "Head, Shoulders, Knees and Toes" atau cerita bergambar yang dibacakan dengan iringan suara memungkinkan anak memahami arti kata dari konteks dan visualisasi yang menyertainya. Pengulangan bunyi dan frase dalam lagu dan cerita juga membantu pembentukan memori jangka panjang (long-term memory) terhadap kosakata.

Menurut Jean Aitchison (1987) dalam teorinya tentang pemerolehan leksikal, anak-anak membangun "mental lexicon"—bank kata di otak—melalui proses labeling (pemberian nama terhadap objek), packaging (pemahaman makna kata), dan network building (mengaitkan kata dengan konsep lain). Media audio mendukung proses ini dengan

memperkuat asosiasi bunyi-kata dan makna secara alami.

3) Meningkatkan Pelafalan dan Intonasi Bahasa Inggris

Pelafalan (pronunciation) dan intonasi (intonation) yang tepat sangat penting dalam berkomunikasi secara efektif. Media audio yang disampaikan oleh penutur asli atau rekaman dengan pelafalan standar membantu anak meniru dan memproduksi bunyi bahasa secara akurat. Anak belajar tidak hanya dari arti kata, tetapi juga dari suprasegmental features seperti ritme, jeda, dan penekanan suku kata.

Pendekatan Audio-Lingual Method, yang berkembang dari teori behaviorisme B.F. Skinner (1957), menekankan pentingnya latihan mendengar dan meniru (drill and repetition). Meskipun pendekatan ini telah dimodifikasi, prinsip dasarnya masih relevan untuk anak usia dini, yang sangat responsif terhadap pengulangan dalam pembelajaran.

4) Menumbuhkan Minat dan Motivasi Belajar Bahasa Inggris

Anak-anak belajar lebih efektif ketika mereka merasa senang dan tertarik. Media audio, khususnya lagu-lagu anak dan cerita yang menyenangkan, memicu respon emosional positif yang dapat meningkatkan motivasi belajar. Ketika anak merasa senang mendengarkan lagu atau cerita, mereka akan lebih terbuka terhadap pembelajaran bahasa.

Teori motivasi belajar Malone dan Lepper (1987) menyatakan bahwa media pembelajaran yang menarik harus memenuhi empat elemen motivasi: challenge, curiosity, control, dan fantasy. Lagu dan cerita anak biasanya memenuhi keempat aspek ini karena menyajikan tantangan berbahasa secara ringan, membangkitkan rasa ingin tahu, memberikan kendali dalam pengulangan, dan menciptakan dunia imajinatif yang seru bagi anak.

5) Membentuk Keterampilan Bahasa Lisan (Speaking) secara Bertahap

Setelah terbiasa dengan input audio yang kaya, anak akan mulai mencoba memproduksi bahasa. Awalnya berupa peniruan kata atau frase, kemudian berkembang menjadi ungkapan dan kalimat sederhana. Media audio menyediakan model bahasa lisan yang dapat diinternalisasi anak, kemudian direproduksi melalui aktivitas seperti bernyanyi, menirukan suara hewan dalam cerita, atau menanggapi dialog sederhana.

Hal ini selaras dengan prinsip dalam teori sosiokultural Vygotsky (1978), yang menekankan pentingnya interaksi sosial dan scaffolding dalam perkembangan bahasa. Media audio yang digunakan bersama guru atau orang tua menciptakan konteks sosial yang mendorong anak untuk berani berbicara, bahkan sebelum mereka sepenuhnya memahami struktur bahasa.

6) Membantu Anak dengan Gaya Belajar Auditori

Setiap anak memiliki gaya belajar dominan yang berbeda. Anak dengan gaya belajar auditori (auditory learners) cenderung lebih cepat memahami informasi yang disampaikan secara lisan. Penggunaan media audio akan sangat menguntungkan kelompok ini, karena sesuai dengan saluran belajar yang paling alami bagi mereka.

Menurut teori gaya belajar Fleming dan Mills (1992) dalam model VARK (Visual, Auditory, Reading/Writing, Kinesthetic), gaya auditori merespons terbaik terhadap suara dan musik. Oleh karena itu, media audio menjadi sarana utama yang efektif dalam memfasilitasi pembelajaran bagi anak dengan dominasi gaya belajar ini.

Dengan berbagai manfaat tersebut, media audio bukan hanya menjadi alat bantu pengajaran tambahan, melainkan merupakan core strategy yang harus direncanakan secara sistematis dalam pembelajaran Bahasa Inggris anak usia dini.

Penggunaan media audio mendukung prinsip-prinsip *developmentally appropriate practice* (DAP) karena sejalan dengan karakteristik perkembangan kognitif, sosial, emosional, dan bahasa anak usia dini.

b. Cara Menggunakan Media Audio Secara Efektif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris pada Anak Usia Dini

Penggunaan media audio yang tepat dapat menjadi sarana yang sangat efektif dalam membantu anak usia dini mempelajari bahasa Inggris. Namun, agar manfaatnya optimal, media ini perlu digunakan secara strategis dan terstruktur. Berikut adalah beberapa langkah dan strategi efektif yang dapat diterapkan oleh guru dan orang tua:

1) Pilih Konten yang Sesuai dengan Usia dan Minat Anak

Pemilihan konten yang tepat merupakan langkah awal yang sangat krusial dalam memaksimalkan efektivitas penggunaan media audio dalam pembelajaran bahasa Inggris untuk anak usia dini. Anak-anak memiliki rentang perhatian yang terbatas dan cenderung mudah bosan, sehingga konten yang tidak sesuai usia atau minat mereka dapat mengurangi motivasi dan keterlibatan dalam proses belajar.

Menurut teori perkembangan kognitif Piaget (1964), anak-anak usia dini berada pada tahap *preoperational* di mana mereka belajar melalui simbol, imajinasi, dan pengalaman konkret. Oleh karena itu, konten audio yang dipilih harus bersifat konkret, penuh imajinasi, dan mengandung cerita atau lagu yang sederhana namun bermakna. Lagu-lagu yang memiliki pengulangan, irama yang menyenangkan, dan visualisasi cerita melalui suara sangat cocok digunakan dalam tahap ini.

Teori *Interest-Driven Learning* dari Hidi dan Renninger (2006) juga menekankan pentingnya minat sebagai kunci dalam membangun keterlibatan dan pembelajaran yang berkelanjutan.

Ketika konten audio seperti cerita atau lagu sesuai dengan minat anak-anak—misalnya tentang hewan, keluarga, tokoh fantasi, atau kegiatan sehari-hari—anak-anak lebih mungkin untuk mendengarkan secara aktif dan menyerap kosakata baru dengan lebih baik. Selain itu, ketika anak-anak merasa konten tersebut relevan dengan pengalaman pribadi mereka, mereka akan lebih mudah mengaitkan bunyi, kata, dan makna yang didengar.

Penting juga untuk memperhatikan variasi genre dalam pemilihan konten. Gunakan berbagai jenis lagu dan cerita—mulai dari lagu pengantar tidur, lagu interaktif yang melibatkan gerakan, hingga cerita fabel atau legenda yang disesuaikan dengan usia anak. Variasi ini tidak hanya menjaga minat mereka tetap tinggi, tetapi juga membantu memperluas wawasan budaya dan meningkatkan pemahaman kontekstual terhadap bahasa.

Vandergrift (2023) menunjukkan bahwa konten yang menarik dan sesuai dengan latar belakang serta usia anak mampu meningkatkan efektivitas paparan audio dalam pembelajaran bahasa hingga 40%. Hal ini sejalan dengan temuan dari Mayer (2022) yang menyatakan bahwa konten yang menyenangkan dan familiar bagi anak-anak akan mempercepat proses kognitif dalam memahami dan menyimpan informasi baru.

Dengan demikian, memilih konten audio yang sesuai dengan usia dan minat anak tidak hanya membantu meningkatkan keterlibatan mereka dalam kegiatan mendengarkan, tetapi juga memperkuat proses internalisasi bahasa Inggris secara alami. Konten yang relevan dan menarik akan menjadi fondasi yang kuat dalam membangun pengalaman belajar yang positif, menyenangkan, dan bermakna bagi anak usia dini.

2) Integrasikan dengan Aktivitas Interaktif

Agar media audio benar-benar efektif dalam pembelajaran bahasa Inggris untuk anak usia dini, konten tersebut perlu diintegrasikan dengan

aktivitas interaktif. Interaksi aktif membantu anak tidak hanya menjadi pendengar pasif, tetapi juga partisipan aktif dalam proses belajar, yang pada akhirnya akan memperkuat keterampilan berbahasa mereka secara lebih holistik.

Menurut teori Multiple Intelligences dari Howard Gardner (1983), anak-anak memiliki kecerdasan yang berbeda, termasuk *bodily-kinesthetic intelligence* dan *musical intelligence*. Dalam konteks ini, menyertakan aktivitas fisik seperti menari, melompat, atau melakukan gerakan tangan sambil mendengarkan lagu dalam bahasa Inggris membantu menggabungkan antara stimulus audio dengan aktivitas fisik. Hal ini memperkuat koneksi neurologis antara bunyi dan makna melalui jalur sensorimotor.

Misalnya, lagu "Head, Shoulders, Knees, and Toes" sangat efektif untuk mengenalkan kosa kata anggota tubuh karena anak-anak sekaligus menggerakkan bagian tubuh yang disebutkan. Aktivitas semacam ini mendukung pembelajaran multisensorik, yang menurut Wolfe dan Nevills (2004), merupakan cara efektif untuk memperkuat retensi memori jangka panjang pada anak-anak.

Setelah sesi mendengarkan, anak-anak dapat diajak untuk berdiskusi tentang isi dari lagu atau cerita. Kegiatan ini tidak harus formal, tetapi bisa dilakukan dalam bentuk tanya jawab santai atau bermain peran dari karakter dalam cerita. Teori Sociocultural dari Vygotsky (1978) menekankan pentingnya interaksi sosial dan scaffolding dalam pembelajaran anak. Dengan berdiskusi, guru atau orang tua membantu anak membangun pemahaman melalui zona perkembangan proksimal (ZPD), yaitu jarak antara apa yang bisa dilakukan anak sendiri dan apa yang bisa mereka capai dengan bantuan orang lain.

Contohnya, setelah mendengarkan cerita "The Very Hungry Caterpillar", guru dapat menanyakan: "Kenapa ulatnya makan banyak sekali?" atau "Apa

yang terjadi setelah dia makan semua makanan itu?” Pertanyaan-pertanyaan ini merangsang pemikiran kritis dan ekspresi bahasa.

Aktivitas interaktif juga mencakup aktivitas emosional dan kognitif, seperti menebak akhir cerita, mengaitkan lagu dengan pengalaman pribadi anak, atau memilih ilustrasi yang sesuai dengan bagian cerita yang didengar. Hal ini sesuai dengan pendekatan *experiential learning* dari Kolb (1984), yang menyatakan bahwa pembelajaran yang paling efektif terjadi ketika anak mengalami, merefleksikan, dan menginternalisasi secara aktif.

Studi oleh Cameron (2001) menegaskan bahwa anak-anak usia dini belajar bahasa asing secara optimal melalui pengalaman yang konkret, bermakna, dan berulang—dan aktivitas interaktif merupakan strategi ideal untuk mendukung pembelajaran semacam itu. Selain itu, penelitian dari Curtain dan Dahlberg (2010) menunjukkan bahwa aktivitas kinestetik dan responsif terhadap media audio dapat meningkatkan daya ingat kosakata anak sebesar 30% dibandingkan metode mendengarkan pasif.

Integrasi aktivitas interaktif dengan media audio bukan hanya menjadikan pembelajaran lebih menyenangkan, tetapi juga mendalami pengalaman belajar bahasa Inggris. Anak-anak akan lebih mudah mengaitkan kata dengan makna, memperkuat retensi kosakata, serta meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan ekspresi diri. Pendekatan ini memosisikan anak sebagai subjek aktif dalam pembelajaran—sebuah prinsip yang menjadi inti dari pendidikan anak usia dini yang efektif dan humanistik.

3) Gunakan Teknologi yang Mendukung

Penggunaan teknologi yang tepat sangat penting untuk memaksimalkan manfaat dari media audio dalam pembelajaran bahasa Inggris anak usia dini. Di era digital saat ini, berbagai perangkat dan aplikasi dapat dimanfaatkan untuk menghadirkan pengalaman

belajar yang kaya, fleksibel, dan menyenangkan, baik di kelas maupun di rumah.

Teknologi memungkinkan guru dan orang tua untuk mengakses berbagai sumber audio yang berkualitas, seperti podcast anak, lagu-lagu pendidikan, dan cerita interaktif. Aplikasi seperti Spotify Kids, YouTube Kids, Lingokids, dan Storynory menyediakan konten audio berbahasa Inggris yang dirancang khusus untuk usia dini, dengan tema dan kosa kata yang sesuai dengan tahap perkembangan mereka. Dengan memanfaatkan platform ini, anak-anak tidak hanya mendengarkan, tetapi juga berinteraksi dengan konten melalui fitur seperti pilihan cerita, kuis interaktif, atau kegiatan kreatif yang menyertainya.

Teknologi juga memungkinkan penggabungan audio dengan visual (audiovisual) melalui perangkat seperti proyektor, smart TV, atau tablet. Menurut teori Dual Coding dari Paivio (1986), informasi yang disajikan dalam bentuk verbal (audio) dan visual secara bersamaan dapat meningkatkan pemahaman dan daya ingat karena informasi tersebut diproses oleh dua sistem kognitif yang berbeda namun saling melengkapi. Misalnya, ketika anak mendengarkan cerita dan melihat ilustrasi bergerak dari tokoh cerita secara bersamaan, mereka lebih mudah memahami alur cerita dan kosa kata baru.

Teknologi memungkinkan anak untuk mengulang kembali materi audio kapan pun mereka mau. Proses pengulangan ini sangat penting dalam tahap awal pemerolehan bahasa. Menurut teori Behaviorisme dari B.F. Skinner (1957), repetisi dan penguatan adalah komponen utama dalam pembelajaran bahasa, terutama untuk anak-anak. Melalui teknologi seperti pemutar audio digital atau aplikasi pembelajaran, anak dapat mendengarkan ulang lagu, cerita, atau instruksi dalam bahasa Inggris tanpa harus bergantung sepenuhnya pada kehadiran guru.

Beberapa anak lebih responsif terhadap audio daripada visual atau tulisan. Teknologi memungkinkan

diferensiasi pembelajaran dengan cara menyesuaikan media yang digunakan dengan gaya belajar masing-masing anak. Hal ini sejalan dengan prinsip Universal Design for Learning (UDL) (CAST, 2011), yang mendorong penggunaan berbagai bentuk representasi informasi untuk memenuhi kebutuhan belajar yang beragam.

Penelitian oleh Marsh et al. (2018) menunjukkan bahwa penggunaan teknologi digital yang tepat dalam pembelajaran bahasa pada anak-anak prasekolah dapat meningkatkan keterlibatan dan hasil belajar secara signifikan, asalkan kontennya sesuai, interaktif, dan diawasi dengan baik. Selain itu, Warschauer dan Kern (2000) menekankan bahwa teknologi bukan hanya sebagai alat bantu, tetapi juga sebagai mediasi kognitif yang memperluas cara anak memproses dan mengungkapkan bahasa.

Teknologi yang mendukung tidak hanya memperluas akses terhadap media audio, tetapi juga meningkatkan kualitas interaksi anak dengan materi pembelajaran. Dengan menggunakan aplikasi, perangkat interaktif, dan platform digital yang sesuai, guru dan orang tua dapat menciptakan pengalaman belajar bahasa Inggris yang lebih personal, fleksibel, dan menyenangkan. Namun, penting untuk memastikan bahwa teknologi digunakan secara bijak, dengan pengawasan yang memadai, serta tetap mempertahankan interaksi manusiawi yang esensial dalam pendidikan anak usia dini.

4) Berikan Umpan Balik yang Konstruktif

Dalam pembelajaran bahasa Inggris berbasis media audio untuk anak usia dini, umpan balik (feedback) merupakan elemen kunci yang menentukan keberhasilan proses belajar. Anak-anak perlu tahu sejauh mana mereka memahami materi yang disampaikan melalui media audio, dan bagaimana mereka dapat memperbaiki atau meningkatkan kemampuan mereka. Namun, umpan balik yang diberikan harus bersifat konstruktif, artinya membangun, memotivasi, dan disampaikan secara

positif agar mendukung perkembangan bahasa anak secara optimal.

Menurut teori Social Constructivism dari Vygotsky (1978), pembelajaran terjadi secara efektif ketika anak berinteraksi dengan orang dewasa atau teman sebaya yang lebih kompeten melalui scaffolding, yakni bantuan temporer yang diberikan untuk membantu anak mencapai potensi maksimalnya dalam zona perkembangan proksimal (Zone of Proximal Development). Dalam konteks penggunaan media audio, umpan balik konstruktif menjadi bagian dari scaffolding tersebut—membantu anak memahami kesalahan mereka dalam mendengarkan, meniru, atau mengucapkan bahasa Inggris, lalu membimbing mereka menuju penguasaan yang lebih baik.

Menurut Brookhart (2008), umpan balik yang efektif harus memenuhi beberapa kriteria: spesifik, tepat waktu, fokus pada tugas (bukan pribadi), dan mampu mengarahkan langkah selanjutnya. Misalnya, setelah anak menyanyikan lagu dalam bahasa Inggris, guru dapat memberikan komentar seperti: “Kamu sudah bisa menyebutkan warna-warna dengan jelas, hebat! Sekarang coba kita ulang bagian ‘green and yellow’ agar pengucapannya lebih jelas, ya.”

Umpan balik seperti ini tidak hanya memvalidasi usaha anak, tetapi juga memberikan arahan yang jelas untuk perbaikan tanpa membuat anak merasa gagal.

Umpan balik konstruktif juga berperan penting dalam membangun motivasi intrinsik anak. Menurut teori Self-Determination (Deci & Ryan, 1985), anak-anak akan lebih termotivasi belajar jika merasa dihargai dan memiliki kontrol atas proses belajarnya. Ketika anak mendapatkan umpan balik yang positif dan membangun, mereka akan lebih percaya diri dalam mencoba kata-kata baru, bernyanyi, atau menirukan suara yang mereka dengar. Hal ini memperkuat siklus belajar yang sehat—belajar, mencoba, mendapat umpan balik, dan berkembang.

Dalam konteks penggunaan media audio, bentuk umpan balik yang dapat diberikan meliputi

Umpan balik langsung: Guru mengoreksi pengucapan anak secara langsung setelah aktivitas mendengarkan atau bernyanyi.

Umpan balik tertunda: Guru mencatat kekeliruan anak selama aktivitas, lalu membahasnya secara kelompok setelah sesi selesai.

Umpan balik berbasis rekaman: Anak direkam saat berbicara atau bernyanyi, lalu diajak mendengarkan rekamannya untuk menilai dan memperbaiki sendiri—sebuah pendekatan metakognitif yang mendorong refleksi diri (Flavell, 1979).

Umpan balik non-verbal: Gestur seperti anggukan, tepuk tangan, atau ekspresi wajah juga dapat menjadi bentuk dukungan yang memperkuat makna positif dari feedback.

Penelitian oleh Hattie dan Timperley (2007) dalam “The Power of Feedback” menunjukkan bahwa umpan balik memiliki pengaruh signifikan terhadap pencapaian belajar, terutama bila disampaikan dengan cara yang jelas, tepat waktu, dan relevan dengan tujuan pembelajaran. Dalam konteks anak usia dini, studi oleh McLeod (2017) menekankan bahwa gaya penyampaian feedback harus disesuaikan dengan perkembangan emosional dan bahasa anak agar mereka dapat menerima, memahami, dan memanfaatkannya secara positif.

Memberikan umpan balik yang konstruktif bukan hanya soal mengoreksi kesalahan, tetapi juga membangun pengalaman belajar yang mendukung dan menyenangkan bagi anak. Dalam pembelajaran bahasa Inggris berbasis media audio, feedback menjadi alat penting untuk menumbuhkan kemampuan mendengarkan, berbicara, serta menanamkan kepercayaan diri dan motivasi belajar sejak dini. Guru perlu membiasakan diri memberikan umpan balik yang tepat sasaran, bernuansa positif, dan mendorong anak untuk terus berkembang.

5) Rencanakan Aktivitas Secara Terstruktur

Penggunaan media audio dalam pembelajaran bahasa Inggris untuk anak usia dini akan lebih efektif jika aktivitas yang dilakukan dirancang secara terstruktur dan sistematis. Anak-anak pada usia ini sangat bergantung pada rutinitas dan urutan kegiatan yang konsisten untuk membangun pemahaman dan rasa aman dalam belajar. Perencanaan yang terstruktur membantu guru mengarahkan kegiatan pembelajaran secara bertahap dan mendalam, serta memastikan bahwa setiap tujuan pembelajaran benar-benar tercapai.

Menurut teori perkembangan kognitif dari Jean Piaget (1952), anak-anak usia dini berada dalam tahap *preoperational*, di mana mereka belajar paling baik melalui pengalaman konkret, pengulangan, dan interaksi langsung dengan lingkungan mereka. Oleh karena itu, aktivitas pembelajaran berbasis media audio harus disusun secara bertahap dan repetitif, dimulai dari aktivitas sederhana seperti mengenal suara dan intonasi, lalu meningkat ke latihan menyimak kata, frasa, hingga bernyanyi atau menirukan dialog.

Selain itu, teori *Behaviorisme* dari B.F. Skinner (1957) juga menekankan pentingnya penguatan (*reinforcement*) yang konsisten dalam proses belajar. Dengan struktur yang jelas dan terencana, guru dapat mengatur kapan dan bagaimana memberikan stimulus dan penguatan terhadap respons yang diharapkan dari anak, seperti saat mereka berhasil mengucapkan kata dengan benar atau menunjukkan pemahaman setelah mendengarkan instruksi audio.

- a) Rencana kegiatan pembelajaran berbasis media audio harus mencakup beberapa elemen penting:

Tujuan Pembelajaran yang Spesifik: Misalnya, “anak dapat memahami dan menyebutkan 5 nama buah dalam bahasa Inggris setelah mendengarkan lagu.”

- b) Urutan Kegiatan yang Logis

Dimulai dengan pengenalan topik melalui lagu, diikuti dengan aktivitas menyimak, lalu diakhiri dengan permainan kosakata atau kuis lisan.

- c) Waktu dan Durasi yang Sesuai
Anak usia dini memiliki rentang perhatian yang pendek, sehingga perencanaan harus membagi kegiatan dalam segmen singkat dan menyenangkan (Bredenkamp & Copple, 2009).
- d) Kegiatan Penguatan dan Penilaian:
Misalnya, anak diminta menirukan kata, menunjukkan gambar sesuai perintah suara, atau menyusun urutan cerita berdasarkan audio.

Perencanaan yang terstruktur juga sejalan dengan pendekatan *integrated learning* (pembelajaran terpadu), di mana pembelajaran tidak dipisahkan secara kaku antar bidang, tetapi dikaitkan dengan pengalaman hidup anak. Menurut Kostelnik et al. (2014), pembelajaran terpadu yang dirancang dengan struktur jelas akan menciptakan lingkungan belajar yang alami, mendukung perkembangan bahasa, kognitif, dan sosial anak secara bersamaan.

Penelitian oleh Harmer (2015) menyarankan bahwa dalam pembelajaran bahasa, perencanaan kegiatan mendengarkan (*listening*) harus melibatkan *pre-listening*, *while-listening*, dan *post-listening activities* yang dirancang secara terpadu. Sebagai contoh, sebelum memutar lagu, guru mengenalkan kosakata kunci; saat lagu diputar, anak diminta melakukan gerakan atau menunjuk gambar; setelah itu, anak-anak dapat diajak berdiskusi tentang isi lagu atau bermain tebak-tebakan berbasis audio.

Dengan merancang aktivitas secara terstruktur, guru tidak hanya memastikan pembelajaran berjalan sistematis dan terarah, tetapi juga membantu anak-anak mengalami pembelajaran bahasa Inggris secara menyenangkan dan bermakna. Struktur yang baik memperkuat perhatian, motivasi, dan retensi anak

terhadap materi yang dipelajari melalui media audio. Dalam konteks ini, guru berperan sebagai perancang pengalaman belajar yang cermat, yang memadukan konten audio dengan pendekatan pedagogis yang sesuai dengan tahap perkembangan anak.

6) Libatkan Orang Tua dalam Proses Belajar

Melibatkan orang tua dalam pembelajaran bahasa Inggris anak usia dini, khususnya melalui media audio, merupakan strategi yang sangat penting untuk memperkuat proses belajar di rumah maupun di sekolah. Anak-anak pada usia dini menghabiskan sebagian besar waktunya bersama keluarga, sehingga keterlibatan aktif orang tua dapat memberikan penguatan yang konsisten terhadap materi yang diterima anak di kelas.

Menurut teori ekologi perkembangan anak dari Bronfenbrenner (1979), lingkungan terdekat anak, termasuk keluarga, memiliki pengaruh besar dalam membentuk perilaku dan proses belajarnya. Bronfenbrenner menyebutkan bahwa interaksi antara sistem rumah (keluarga) dan sistem sekolah (mesosystem) harus bersifat sinergis untuk menciptakan hasil belajar yang optimal. Dalam konteks ini, ketika guru menggunakan media audio di sekolah, orang tua juga dapat membantu memperkuat pembelajaran tersebut di rumah dengan cara yang menyenangkan dan relevan dengan kehidupan sehari-hari.

a) Keterlibatan orang tua dalam pembelajaran berbasis media audio dapat diwujudkan dalam berbagai bentuk, antara lain:

1) Memutar ulang lagu atau cerita berbahasa Inggris di rumah

Orang tua dapat mengatur waktu rutin untuk memutar audio pembelajaran yang sama seperti yang digunakan di sekolah, sehingga anak mendapatkan penguatan berulang.

2) Berinteraksi dengan anak menggunakan ekspresi sederhana dalam bahasa Inggris

Misalnya, mengucapkan “Good morning,” “Thank you,” atau “Let’s eat” setelah anak mendengarkan lagu yang mengandung ungkapan tersebut.

- 3) Menemani anak menyimak audio
Orang tua dapat menanyakan isi lagu atau cerita, membantu menjelaskan makna kosakata, atau menirukan pelafalan bersama anak.
- 4) Memberi pujian dan motivasi
Dukungan emosional dari orang tua setelah anak berhasil menyebutkan kata atau menirukan lagu berbahasa Inggris dapat membangun rasa percaya diri anak.

Penelitian oleh Epstein (2001) menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak meningkatkan motivasi, keberhasilan akademik, dan sikap positif anak terhadap belajar. Dalam konteks pembelajaran bahasa asing, dukungan orang tua akan menciptakan lingkungan yang mendukung perolehan bahasa secara alami (natural language acquisition environment).

- b) Guru memiliki peran strategis dalam membuka komunikasi aktif dengan orang tua mengenai penggunaan media audio. Beberapa langkah yang bisa dilakukan guru antara lain:
 - 1) Menyediakan daftar lagu, cerita audio, atau podcast anak yang bisa didengarkan di rumah.
 - 2) Memberikan panduan singkat kepada orang tua tentang bagaimana menggunakan audio tersebut secara optimal.
 - 3) Mendorong orang tua untuk memberikan laporan perkembangan anak atau berbagi pengalaman mereka saat belajar bersama anak di rumah.

Dalam pendekatan family-centered learning seperti yang dijelaskan oleh Sheridan et al. (2010), peran keluarga dalam mendukung proses belajar anak

menjadi bagian tak terpisahkan dari strategi pendidikan. Dengan melibatkan orang tua, guru dapat memperluas cakupan pengalaman belajar anak dari kelas ke rumah.

Keterlibatan orang tua dalam penggunaan media audio untuk pembelajaran bahasa Inggris anak usia dini akan menciptakan kesinambungan antara pembelajaran di sekolah dan di rumah. Melalui kolaborasi ini, anak mendapatkan kesempatan lebih besar untuk terpapar dan menginternalisasi bahasa baru dalam lingkungan yang positif dan mendukung. Guru perlu membangun kemitraan dengan orang tua sebagai bagian integral dari proses pembelajaran yang efektif dan menyenangkan bagi anak.

c. Bentuk Media Audio yang Efektif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris Anak Usia Dini

Penggunaan media audio dalam pembelajaran bahasa Inggris untuk anak usia dini perlu dirancang secara cermat agar mampu menciptakan suasana belajar yang menyenangkan sekaligus mendukung perkembangan keterampilan berbahasa. Bentuk media audio yang efektif hendaknya mempertimbangkan karakteristik perkembangan anak usia dini, termasuk gaya belajar mereka yang cenderung auditori, kinestetik, serta memiliki rentang perhatian yang singkat.

Berikut adalah beberapa bentuk media audio yang terbukti efektif jika digunakan dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris bagi anak usia dini:

1) Lagu dan Musik Edukatif

Lagu-lagu anak yang mengandung unsur pembelajaran bahasa sangat efektif untuk meningkatkan penguasaan kosakata dan pelafalan. Menurut Paquette dan Rieg (2008), lagu membantu meningkatkan fonemik awareness, ritme bahasa, serta menumbuhkan motivasi belajar yang tinggi pada anak-anak. Melodi dalam lagu memudahkan anak mengingat kosakata, karena adanya pengulangan dan pola ritmis yang sesuai dengan perkembangan kognitif mereka. Selain itu, musik

merangsang berbagai area otak yang berhubungan dengan memori, bahasa, dan emosi (Lems, Miller, & Soro, 2010).

Contoh lagu yang efektif antara lain: *Head, Shoulders, Knees and Toes*, *If You're Happy and You Know It*, serta lagu fonik seperti *ABC Song*. Lagu-lagu ini bukan hanya memperkaya kosakata, tetapi juga membantu anak mengembangkan pengucapan dan pemahaman instruksi sederhana dalam bahasa Inggris.

2) *Cerita dan Dongeng Audio (Audio Stories)*

Cerita berformat audio seperti dongeng klasik, fabel, dan cerita rakyat dapat menjadi sumber penting dalam pembelajaran bahasa, karena memperkenalkan anak pada struktur naratif dan kosakata kontekstual. Berdasarkan teori Vygotsky (1978), anak belajar bahasa melalui interaksi sosial dan pengalaman yang bermakna. Cerita audio menyediakan konteks alami untuk pembelajaran tersebut, khususnya bila dikombinasikan dengan diskusi atau pertanyaan interaktif setelah mendengarkan.

Media seperti *Storynory* atau *Spotify Kids* menyediakan cerita berbahasa Inggris yang cocok untuk anak usia dini. Cerita ini membantu meningkatkan kemampuan mendengar (*listening skills*), memperkenalkan anak pada berbagai aksen, serta mengembangkan kemampuan imajinasi dan berpikir naratif mereka (Ghosn, 2013).

3) *Chants dan Rhymes (Irama Berulang)*

Chants dan *rhymes* atau sajak-sajak berulang juga termasuk bentuk media audio yang sangat disarankan. Menurut teori Krashen (1982) mengenai *Comprehensible Input*, input bahasa yang mudah dipahami dan berulang memberikan kesempatan besar bagi anak untuk menyerap bahasa secara alami. Irama dan rima dalam *chants* tidak hanya menyenangkan, tetapi juga memudahkan anak dalam menangkap bunyi dan pola bahasa tertentu, terutama dalam hal intonasi dan stres dalam pengucapan.

Chants seperti *Clap Your Hands* atau *One, Two, Buckle My Shoe* merupakan contoh yang bisa digunakan untuk melatih pengucapan, pelafalan bilangan, serta instruksi-instruksi dasar bahasa Inggris.

4) Dialog Sederhana dan Percakapan Sehari-hari

Media audio yang menyajikan dialog sederhana antara dua tokoh (misalnya anak dan guru, atau antar teman) sangat efektif untuk memperkenalkan anak pada struktur kalimat dasar dan penggunaan bahasa dalam konteks sehari-hari. Menurut Bruner (1983), interaksi sosial merupakan dasar dalam pembelajaran bahasa, dan anak-anak akan belajar bahasa secara lebih baik bila diberikan contoh percakapan nyata yang bisa mereka tiru.

Materi audio dengan dialog sederhana dapat diambil dari buku cerita interaktif, aplikasi belajar bahasa seperti *Lingokids*, atau rekaman buatan guru yang menyimulasikan kegiatan sehari-hari seperti menyapa, memperkenalkan diri, atau bertanya kabar.

5) Rekaman Suara Anak (Self-recording)

Menggunakan suara anak sendiri sebagai media belajar merupakan bentuk pendekatan konstruktivistik, di mana anak menjadi subjek aktif dalam proses belajar. Dengan mendengarkan rekaman suara mereka sendiri saat menyanyi atau membaca cerita, anak dapat merefleksikan kemampuan berbahasanya dan termotivasi untuk memperbaiki pengucapan mereka. Hal ini sejalan dengan prinsip *self-assessment* dalam pembelajaran bahasa yang ditekankan oleh Oxford (2011), di mana refleksi dan penilaian mandiri mendorong keterlibatan aktif dan pembelajaran berkelanjutan.

3. Media Audio-Visual dalam Pembelajaran Bahasa Inggris pada Anak Usia Dini

Media audio-visual adalah media pembelajaran yang menggabungkan unsur suara (audio) dan gambar bergerak (visual) untuk menyampaikan informasi dan materi pelajaran. Dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris untuk anak usia dini, media ini mencakup video

pembelajaran, film pendek, lagu interaktif, animasi, maupun tayangan edukatif yang dirancang untuk merangsang daya dengar dan daya lihat peserta didik (Rashid, 2014).

Media audio-visual telah menjadi alat penting dalam pembelajaran Bahasa Inggris pada Anak Usia Dini (AUD). Pada masa golden age, anak-anak memiliki kapasitas yang tinggi dalam menyerap bahasa baru secara cepat dan alami. Media ini memberikan pengalaman belajar yang lebih interaktif dan menyenangkan, serta memudahkan anak memahami dan mengingat kosakata baru dalam konteks yang relevan. Oleh karena itu, penggunaan media audio-visual menjadi strategi efektif untuk menciptakan suasana belajar yang bermakna, kontekstual, dan mendukung perkembangan keterampilan bahasa anak secara menyeluruh (Emilia, 2011; Godwin-Jones, 2018).

a. Manfaat Media Audio-Visual dalam Pembelajaran Bahasa Inggris pada Anak Usia Dini

Media audio-visual merupakan salah satu bentuk media pembelajaran yang sangat relevan untuk digunakan dalam pembelajaran Bahasa Inggris bagi anak usia dini. Karakteristik media ini yang menggabungkan unsur suara dan gambar bergerak memberikan berbagai manfaat dalam mendukung proses pemerolehan bahasa anak. Berikut adalah beberapa manfaat utama dari penggunaan media audio-visual dalam pembelajaran Bahasa Inggris pada anak usia dini.

1) Meningkatkan Daya Tarik, Motivasi, dan Minat Belajar Anak

Anak usia dini memiliki kecenderungan untuk mudah bosan dan lebih tertarik pada aktivitas belajar yang bersifat visual dan auditori. Penggunaan media audio-visual, seperti lagu, film animasi, atau video cerita, mampu menciptakan suasana belajar yang lebih menyenangkan dan interaktif. Hal ini menjadikan anak lebih fokus, aktif, serta antusias dalam mengikuti pembelajaran Bahasa Inggris.

Mayer (2001) dalam teori Multimedia Learning menyatakan bahwa pembelajaran akan lebih efektif apabila informasi disajikan dalam bentuk kombinasi visual dan auditori. Temuan tersebut diperkuat oleh Rashid (2014), yang menunjukkan bahwa siswa yang belajar dengan bantuan media audio-visual menunjukkan tingkat motivasi belajar yang lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang belajar menggunakan metode konvensional.

2) Meningkatkan Penguasaan Kosakata

Media audio-visual memungkinkan penyajian kosakata dalam konteks yang konkret dan bermakna. Melalui gambar bergerak, ekspresi wajah, suara, dan musik, anak dapat dengan mudah memahami makna kosakata baru tanpa perlu terjemahan secara langsung. Misalnya, saat anak menonton video yang menampilkan aktivitas sehari-hari, mereka dapat menghubungkan kata-kata baru dengan visualisasi nyata dari kegiatan tersebut.

Teori dual coding dari Paivio (1986) menjelaskan bahwa informasi yang diterima melalui saluran visual dan verbal secara bersamaan akan meningkatkan daya ingat dan pemahaman. Garton dan Pratt (2009) menambahkan bahwa anak-anak akan lebih mudah mengingat kosakata yang disampaikan melalui media yang kaya akan stimulus visual dan suara.

3) Mengembangkan Keterampilan Mendengarkan dan Berbicara

Media audio-visual menyediakan banyak contoh bahasa lisan yang autentik dan bervariasi. Paparan terhadap suara penutur asli melalui cerita, lagu, atau dialog dalam video membantu anak mengembangkan keterampilan menyimak (listening) dan berbicara (speaking). Anak belajar meniru pengucapan, intonasi, dan pola kalimat secara alami.

Shin dan Crandall (2014) menekankan pentingnya pembelajaran bahasa kedua yang menekankan pada aktivitas mendengar dan meniru, karena pada tahap usia dini, proses perolehan bahasa menyerupai pemerolehan bahasa ibu yang berbasis pengalaman langsung dan pengulangan.

4) Meningkatkan Respons dan Pemahaman Kontekstual

Media audio-visual juga membantu anak memahami isi pesan secara menyeluruh melalui dukungan konteks visual. Anak tidak hanya mendengar kata, tetapi juga melihat ekspresi, gerakan, dan situasi yang mendukung makna dari kata tersebut. Hal ini memungkinkan anak untuk memahami isi pembelajaran secara lebih cepat dan menyeluruh.

Studi yang dilakukan oleh Ching-Yi dan Mei-Fang (2012) menunjukkan bahwa anak-anak menunjukkan peningkatan dalam hal pemahaman isi materi, partisipasi kelas, dan reaksi positif saat menggunakan media audio-visual dalam pembelajaran bahasa asing.

5) Mendukung Pembelajaran Multisensori

Anak usia dini belajar paling efektif melalui pendekatan multisensori, yaitu pendekatan yang melibatkan lebih dari satu indera dalam proses belajar. Media audio-visual merupakan sarana ideal untuk memenuhi kebutuhan ini karena secara bersamaan mengaktifkan indera pendengaran dan penglihatan. Pendekatan ini mendukung perkembangan kognitif, bahasa, serta sosial-emosional anak secara lebih holistik.

Brewster, Ellis, dan Girard (2002) menyatakan bahwa media pembelajaran yang menggabungkan unsur suara dan visual membantu anak untuk lebih terlibat secara emosional dalam proses belajar, serta mendorong partisipasi aktif dalam kelas.

b. Langkah-Langkah Implementasi Media Audio Visual dalam Pembelajaran Bahasa Inggris pada Anak Usia Dini

Penggunaan media audio-visual dalam pembelajaran Bahasa Inggris untuk anak usia dini perlu dirancang secara sistematis agar mampu mendukung pencapaian tujuan perkembangan bahasa secara optimal. Anak usia dini berada pada tahap perkembangan konkret dan sensorimotor, sehingga mereka membutuhkan pengalaman belajar yang nyata, menarik, dan multisensori (Piaget, 1952). Media audio-visual memenuhi kebutuhan ini karena dapat merangsang berbagai indera secara bersamaan.

Berikut adalah langkah-langkah implementasi media audio-visual dalam pembelajaran Bahasa Inggris pada anak usia dini:

1) Menentukan Tujuan Pembelajaran

Langkah pertama adalah menetapkan tujuan pembelajaran secara spesifik dan terukur, baik dari aspek kognitif (pengetahuan bahasa), afektif (minat dan sikap terhadap bahasa), maupun psikomotorik (kemampuan mengucapkan dan menirukan kata atau frasa). Tujuan ini menjadi dasar dalam menentukan jenis media audio-visual yang tepat.

2) Memilih Media Audio-Visual yang Tepat

Media harus dipilih berdasarkan kesesuaian dengan karakteristik perkembangan anak usia dini dan isi pembelajaran. Menurut teori belajar sosial (Bandura, 1977), anak belajar melalui pengamatan dan peniruan, sehingga media yang menyajikan model linguistik yang baik (seperti pelafalan dan intonasi) sangat bermanfaat.

Kriteria pemilihan media antara lain:

- (a) Menggunakan bahasa sederhana dan sesuai tingkat pemahaman anak;
- (b) Menyediakan unsur audio dan visual yang mendukung pemahaman kosakata;

- (c) Berdurasi singkat (3–7 menit) untuk menjaga rentang perhatian anak;
 - (d) Memuat nilai edukatif dan aman secara budaya.
- 3) Merancang Kegiatan Pembelajaran yang Terintegrasi

Media audio-visual tidak berdiri sendiri, tetapi harus diintegrasikan dalam struktur kegiatan pembelajaran yang utuh. Menurut teori pembelajaran aktif (Active Learning), anak akan lebih mudah menyerap pengetahuan jika mereka terlibat secara langsung dalam proses belajar.

Rancangan kegiatan dapat mencakup:

- (a) Pendahuluan: Membangun minat belajar dan mengaitkan pengalaman anak dengan media yang akan digunakan
 - (b) Inti: Anak menyimak, menirukan, atau menanggapi konten audio-visual melalui aktivitas menyanyi, menyebutkan kosakata, bermain peran, atau menjawab pertanyaan;
 - (c) Penutup: Guru menegaskan kembali materi dan memberikan umpan balik serta penghargaan atas partisipasi anak.
- 4) Melaksanakan Pembelajaran secara Interaktif

Pada tahap ini, guru memainkan peran sebagai fasilitator yang aktif. Media digunakan sebagai pemicu aktivitas belajar, bukan hanya hiburan. Guru perlu memberikan ruang interaksi dan merespons secara positif perilaku belajar anak, sebagaimana ditekankan dalam teori pembelajaran humanistik (Rogers, 1983) yang menekankan pentingnya hubungan emosional dalam proses belajar.

Contoh implementasi:

- (a) Menayangkan video lagu “Head, Shoulders, Knees, and Toes” dan mengajak anak menirukan Gerakan;
- (b) Menggunakan aplikasi interaktif yang menampilkan benda-benda berwarna sambil mengucapkan nama warnanya dalam Bahasa Inggris.

5) Melakukan Evaluasi dan Refleksi

Evaluasi dilakukan secara kualitatif melalui observasi terhadap keterlibatan, pemahaman, dan kemampuan anak dalam menggunakan kosakata atau frasa yang dipelajari. Guru mencatat sejauh mana media membantu anak mencapai tujuan pembelajaran.

Refleksi dilakukan untuk mengevaluasi efektivitas media dan strategi pembelajaran yang digunakan. Hasil refleksi menjadi dasar untuk memperbaiki kegiatan selanjutnya.

6) Memberikan Penguatan dan Pengayaan

Jika media terbukti efektif, guru dapat memberikan penguatan dengan mengulang penggunaannya dalam konteks berbeda, atau mengembangkannya menjadi proyek sederhana (misalnya membuat gambar bertema kosakata yang dipelajari). Penguatan juga dapat dilakukan di rumah, misalnya dengan membagikan tautan media kepada orang tua untuk ditonton ulang bersama anak.

c. Contoh Media Audiovisual dalam Pembelajaran Bahasa Inggris di Sekolah Dasar

Dalam pembelajaran Bahasa Inggris di tingkat Sekolah Dasar, penggunaan media audiovisual merupakan strategi yang sangat dianjurkan. Berbagai media ini tidak hanya mendukung pencapaian tujuan pembelajaran, tetapi juga meningkatkan motivasi, minat, dan keterlibatan siswa secara aktif dalam proses belajar. Media

audiovisual menggabungkan unsur suara dan gambar, sehingga mampu mengakomodasi gaya belajar audio, visual, dan kinestetik yang sangat beragam di usia anak-anak (Berk, 2009; Heinich et al., 2002).

Beberapa contoh media audiovisual yang relevan dalam pembelajaran Bahasa Inggris untuk siswa Sekolah Dasar antara lain sebagai berikut:

1) Video Animasi Edukatif

Video animasi seperti nursery rhymes (misalnya “Johny Johny Yes Papa”, “Twinkle Twinkle Little Star”, dan “ABC Song”) memberikan kontribusi besar terhadap peningkatan penguasaan kosakata serta pelafalan kata yang benar. Tampilan visual yang menarik dan iringan musik yang menyenangkan membantu anak-anak mengenal bunyi bahasa, intonasi, dan ritme secara alami. Video semacam ini juga dapat menumbuhkan kebiasaan menyimak yang positif sejak dini (Zein, 2016; Harmer, 2007).

2) Lagu Berbahasa Inggris

Lagu anak berbahasa Inggris merupakan media yang sederhana namun sangat efektif. Lagu-lagu seperti “Old MacDonald Had a Farm” atau “The Wheels on the Bus” memperkuat daya ingat anak terhadap kosakata dan struktur kalimat. Irama dan pengulangan dalam lagu membantu memperkuat pemahaman serta meningkatkan kemampuan fonologis dan artikulasi (Murphey, 1992). Lagu juga mendukung kegiatan kinestetik melalui gerakan, yang sangat sesuai dengan perkembangan usia anak SD.

3) Klip Cerita atau Film Pendek

Penggunaan klip cerita dalam bahasa Inggris yang menampilkan situasi sehari-hari sangat bermanfaat untuk mengajarkan ungkapan-ungkapan umum (greetings, expressions of gratitude, asking permission, dan lain-lain). Film

atau video pendek seperti Peppa Pig, Dora the Explorer, dan Pocoyo memberi konteks visual terhadap penggunaan bahasa yang nyata. Ini sangat membantu dalam melatih kemampuan mendengar (listening comprehension) dan merespons lisan (speaking) (Nunan, 2004).

4) Flashcard Interaktif atau Flashcard Berbicara

Flashcard digital atau elektronik yang dapat mengeluarkan suara ketika disentuh merupakan salah satu alat bantu pembelajaran kosakata yang sangat populer di kelas-kelas SD. Media ini memungkinkan anak melihat gambar, membaca kata, dan mendengarkan pelafalan yang benar dalam satu waktu, sehingga memperkuat keterkaitan antara bentuk, bunyi, dan makna kata (Suyanto, 2007). Guru juga dapat membuat versi cetak yang disertai dengan pemutar suara sederhana menggunakan QR code atau alat bantu suara mini.

5) Aplikasi Pembelajaran Interaktif

Kemajuan teknologi digital memungkinkan guru dan siswa mengakses berbagai aplikasi belajar bahasa Inggris berbasis audiovisual seperti Lingokids, Duolingo Kids, Fun English by Studycat, serta video-video pembelajaran di YouTube Kids. Aplikasi-aplikasi ini menyajikan permainan interaktif, kuis, aktivitas mendengar dan berbicara, serta video edukatif yang menarik dan sesuai usia. Beberapa studi melaporkan bahwa penggunaan aplikasi semacam ini mampu meningkatkan hasil belajar dan partisipasi siswa secara signifikan (Cahyono & Widiati, 2011; Warschauer, 2000).

6) Audiobook atau Buku Cerita dengan Narasi

Penggunaan audiobook atau buku cerita berbahasa Inggris yang dilengkapi narasi suara juga menjadi media penting. Audiobook seperti Oxford Reading Tree Audio memperkenalkan siswa pada pola kalimat, tata bahasa dasar, serta pelafalan dalam konteks cerita yang menarik.

Anak dapat menyimak narasi sembari melihat teks atau gambar, yang memperkuat pemahaman membaca dan membangun imajinasi bahasa.

7) Video Pembelajaran Guru

Guru juga dapat membuat video pembelajaran sendiri yang berisi penjelasan materi, demonstrasi pengucapan, serta latihan interaktif. Video ini bisa diputar di kelas maupun digunakan dalam pembelajaran daring. Dengan penambahan ilustrasi, teks, dan suara, video ini menjadi sarana efektif dalam menyampaikan materi dengan lebih jelas dan menarik.

d. Dampak Positif Media Audio-Visual dalam Pembelajaran Bahasa Inggris untuk Siswa Sekolah Dasar

Media audio-visual memberikan kontribusi signifikan terhadap efektivitas pembelajaran Bahasa Inggris di tingkat sekolah dasar. Penggunaan media ini tidak hanya meningkatkan pemahaman siswa terhadap materi, tetapi juga memperkaya pengalaman belajar mereka melalui pendekatan yang lebih interaktif dan menyenangkan.

Berikut beberapa dampak positif yang dapat diidentifikasi:

1) Meningkatkan Penguasaan Kosakata

Media audio-visual seperti video animasi, lagu anak, dan aplikasi edukatif berperan penting dalam memperkenalkan kosakata baru kepada anak secara kontekstual dan menarik. Melalui gambar, suara, dan gerakan, anak-anak lebih mudah mengingat dan memahami kata-kata dalam bahasa Inggris (Berk, 2006). Sebuah penelitian oleh Lin dan Siyanova-Chanturia (2014) menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis multimedia mampu meningkatkan akuisisi kosakata pada anak secara signifikan.

2) Memperbaiki Keterampilan Mendengar dan Berbicara

Paparan rutin terhadap media yang menyajikan bahasa Inggris lisan memungkinkan anak mengembangkan kemampuan listening dan pronunciation secara alami. Lagu dan dialog interaktif membantu anak mengenali intonasi, ritme, dan pelafalan kata yang benar (Richards, 2008). Dengan kata lain, media audio-visual memperkuat aspek fonologi dalam pemerolehan bahasa kedua pada masa kanak-kanak.

3) Meningkatkan Hasil Belajar dan Ketuntasan

Berbagai studi menunjukkan bahwa siswa yang belajar menggunakan media audio-visual menunjukkan peningkatan skor akademik dan tingkat ketuntasan belajar yang lebih tinggi dibanding siswa yang mengikuti pembelajaran konvensional (Mayer, 2009). Penyajian materi secara visual dan auditori mendukung gaya belajar yang beragam dan mengaktifkan proses kognitif lebih dalam.

4) Meningkatkan Motivasi dan Partisipasi Siswa

Suasana belajar yang menyenangkan dan dinamis dapat membangkitkan motivasi intrinsik anak untuk belajar bahasa Inggris. Anak-anak cenderung lebih aktif, terlibat, dan merasa percaya diri ketika mereka berinteraksi dengan konten yang menarik secara visual dan auditori (Hapsari & Surjono, 2018). Hal ini penting dalam mendorong keberhasilan pembelajaran jangka panjang.

5) Menciptakan Suasana Belajar yang Menyenangkan

Media audio-visual mampu mengurangi rasa bosan dan stres dalam proses pembelajaran. Dengan suasana yang menyenangkan dan menghibur, anak-anak lebih terbuka dalam menerima materi bahasa Inggris tanpa tekanan. Hal ini sejalan dengan teori pembelajaran afektif yang menekankan pentingnya emosi positif dalam keberhasilan belajar (Krashen, 1982).

4. Dampak Negatif Media Audio-Visual dalam Pembelajaran Bahasa Inggris untuk Siswa Sekolah Dasar

Penggunaan media audio-visual dalam pembelajaran Bahasa Inggris pada jenjang sekolah dasar memang telah terbukti memberikan banyak dampak positif. Akan tetapi, pemanfaatannya yang kurang bijak atau tanpa perencanaan yang matang juga dapat menimbulkan beberapa dampak negatif yang penting untuk diwaspadai. Guru dan tenaga pendidik harus mampu mengelola serta mengimbangi penggunaan media ini agar tetap mendukung perkembangan belajar siswa secara menyeluruh.

a) Ketergantungan pada Media Pasif

Salah satu risiko utama dari penggunaan media audio-visual adalah potensi ketergantungan siswa terhadap bentuk pembelajaran pasif. Ketika siswa terlalu sering menonton video atau mendengarkan materi audio tanpa dilibatkan dalam aktivitas interaktif, mereka dapat menjadi kurang terlatih dalam keterampilan berbicara dan berdiskusi secara aktif. Padahal, interaksi dua arah antara guru dan siswa sangat penting dalam mengembangkan kemampuan berbicara (*speaking*) yang spontan dan kontekstual (Mayer, 2009; Vygotsky, 1978). Menurut hasil penelitian oleh Anderson dan Pempek (2005), terlalu banyak konsumsi media pasif dapat membatasi perkembangan bahasa ekspresif dan pemahaman sosial anak.

b) Kurangnya Pengawasan Terhadap Konten

Tidak semua konten audio-visual cocok untuk siswa sekolah dasar. Jika guru tidak melakukan kurasi atau pengawasan yang ketat, siswa bisa terpapar pada tayangan yang terlalu cepat, rumit, atau bahkan tidak sesuai dengan tahap perkembangan kognitif dan bahasa mereka. Penelitian menunjukkan

bahwa tayangan komersial yang bersifat cepat dan dangkal cenderung menurunkan perhatian dan menghambat proses internalisasi bahasa (Heins, 2011; Linebarger & Vaala, 2010). Konten semacam ini juga dapat menurunkan minat belajar, terutama jika tidak dikaitkan secara langsung dengan kebutuhan belajar siswa.

- c) **Kendala Teknis dan Fasilitas**
Media audio-visual bergantung pada infrastruktur teknologi, seperti listrik, perangkat keras (proyektor, speaker), dan koneksi internet. Dalam praktiknya, tidak semua sekolah dasar memiliki sarana dan prasarana yang memadai. Gangguan teknis seperti proyektor rusak, jaringan internet yang tidak stabil, atau pemadaman listrik dapat mengganggu jalannya proses pembelajaran dan mengurangi efektivitas waktu belajar. Hal ini juga menambah beban guru yang harus mencari alternatif kegiatan secara mendadak (UNESCO, 2021).
- d) **Kebosanan dan Kurangnya Variasi**
Meskipun media audio-visual umumnya menarik bagi anak-anak, penggunaan yang monoton tanpa strategi variasi dapat menyebabkan kejenuhan. Siswa bisa kehilangan fokus dan motivasi jika konten yang disajikan bersifat repetitif atau tidak dikaitkan dengan aktivitas belajar lainnya seperti diskusi kelompok, bermain peran, atau kuis interaktif. Oleh karena itu, keberagaman pendekatan tetap dibutuhkan untuk menjaga keterlibatan siswa dalam jangka panjang (Clark & Mayer, 2016).
- e) **Keterbatasan Guru dan Kesiapan Institusi**
Tantangan lainnya berkaitan dengan kemampuan guru dalam mengoperasikan media secara efektif. Tidak semua guru memiliki pelatihan yang memadai dalam hal

desain pembelajaran berbasis teknologi. Di sisi lain, alokasi waktu dalam jadwal pembelajaran juga sering tidak cukup untuk merancang kegiatan berbasis media secara optimal. Selain itu, keterbatasan dana dan perawatan fasilitas seringkali menjadi hambatan dalam implementasi media audio-visual secara konsisten dan berkualitas (Chai, Koh, & Tsai, 2013).

C. Membangun Kebiasaan dan Lingkungan Berbahasa Inggris Sejak Dini

Membangun kebiasaan serta menciptakan lingkungan yang mendukung penggunaan bahasa Inggris sejak dini merupakan strategi fundamental dalam pembelajaran bahasa untuk anak-anak usia sekolah dasar. Pada masa awal pertumbuhan—yang sering disebut sebagai *golden age*—kemampuan otak anak dalam menyerap bahasa berada pada tingkat optimal. Menurut teori *Critical Period Hypothesis* dari Lenneberg (1967), ada masa sensitif dalam perkembangan anak yang membuat perolehan bahasa kedua dapat terjadi secara alami dan efektif, mirip dengan pemerolehan bahasa pertama.

Pentingnya Kebiasaan dan Lingkungan Berbahasa Inggris pada masa kanak-kanak, anak lebih peka terhadap input linguistik yang mereka dengar dan lihat setiap hari. Oleh karena itu, membiasakan mereka dengan bahasa Inggris sejak dini akan memberikan fondasi kuat bagi keterampilan berbahasa di masa depan. Lightbown dan Spada (2006) mengemukakan bahwa paparan bahasa secara konsisten dan bermakna dapat mempercepat perkembangan *language fluency* anak. Anak-anak yang terbiasa dengan bahasa Inggris cenderung menunjukkan daya ingat lebih tajam, kemampuan berpikir kritis yang lebih baik, dan kecakapan komunikasi yang berkembang secara alami.

1. Strategi Membangun Kebiasaan Berbahasa Inggris

Beberapa strategi praktis yang dapat dilakukan guru dan orang tua untuk menanamkan kebiasaan serta menciptakan lingkungan berbahasa Inggris antara lain:

- a) Gunakan dalam Percakapan Sehari-hari

Libatkan kosakata dan ekspresi dalam bahasa Inggris saat memberi instruksi sederhana, menyapa, atau bertanya hal-hal ringan. Penggunaan bahasa yang kontekstual dan fungsional seperti ini akan membantu anak mengasosiasikan bahasa Inggris dengan kegiatan nyata. Strategi ini selaras dengan pendekatan Natural Approach oleh Krashen dan Terrell (1983) yang menekankan pembelajaran bahasa secara alami tanpa tekanan.

- b) Ciptakan Rutinitas Waktu Khusus
Menentukan waktu khusus, misalnya 10–20 menit setiap hari, untuk berkomunikasi hanya dalam bahasa Inggris dapat membantu membangun konsistensi. Hal ini mendukung pembentukan kebiasaan jangka panjang, sesuai dengan teori pembentukan kebiasaan (habit formation theory) dalam linguistik struktural.
- c) Bermain Sambil Belajar
Permainan edukatif seperti flashcards, role play, atau tebak kata menggunakan bahasa Inggris tidak hanya menyenangkan tetapi juga memperkuat memori dan memperkaya kosakata anak. Vygotsky (1978) dalam teorinya tentang Zone of Proximal Development menekankan pentingnya permainan sebagai alat perkembangan kognitif dan bahasa.
- d) Pilih Media Belajar yang Variatif
Lagu anak, film animasi, buku cerita, serta aplikasi digital berbasis bahasa Inggris dapat menjadi media yang menarik dan edukatif. Ellis (2003) menunjukkan bahwa keberagaman input multimodal meningkatkan language acquisition pada pembelajar usia dini.
- e) Berikan Pujian dan Motivasi
Memberi apresiasi terhadap usaha anak ketika berbicara atau memahami bahasa Inggris sangat penting untuk membangun kepercayaan diri. Teori Positive Reinforcement dari Skinner (1957) mendukung praktik ini sebagai cara untuk memperkuat perilaku positif dalam pembelajaran bahasa.
- f) Lingkungan Fisik yang Mendukung
Buku, poster, label nama benda, dan mainan dengan elemen bahasa Inggris membantu anak terbiasa melihat

dan mengenali kata-kata dalam konteks visual. Ini sesuai dengan prinsip environmental print dalam literasi awal yang berpengaruh terhadap perkembangan bahasa dan baca tulis anak.

2. Peran Orang Tua dan Guru

Peran orang tua dan guru sangat krusial dalam membentuk kebiasaan berbahasa Inggris sejak dini. Mereka bukan hanya bertindak sebagai fasilitator, tetapi juga sebagai role model utama yang menentukan seberapa efektif lingkungan dan pengalaman berbahasa yang akan diterima oleh anak-anak. Dukungan aktif, konsistensi, dan pendekatan yang positif dari orang dewasa terdekat memiliki pengaruh yang besar terhadap motivasi, rasa percaya diri, serta keberhasilan anak dalam mempelajari bahasa Inggris.

a) Menjadi Teladan Berbahasa (Language Modeling)

Anak-anak secara alami meniru perilaku orang dewasa, termasuk dalam hal penggunaan bahasa. Oleh karena itu, ketika orang tua dan guru secara aktif menggunakan bahasa Inggris dalam komunikasi sehari-hari—meskipun dalam bentuk sederhana seperti “Good morning”, “Please sit down”, atau “Let’s read together”—anak akan menirunya tanpa merasa terpaksa. Hal ini selaras dengan teori pembelajaran sosial dari Bandura (1977) yang menekankan pentingnya pembelajaran melalui observasi dan peniruan perilaku (modeling).

b) Menciptakan Interaksi yang Bermakna

Guru dan orang tua harus menciptakan interaksi komunikatif yang bermakna (meaningful interaction), bukan hanya instruksi satu arah. Melalui kegiatan seperti storytelling interaktif, percakapan ringan, atau bermain peran (role-playing) dalam bahasa Inggris, anak-anak akan merasa dilibatkan secara aktif dan menyenangkan. Vygotsky (1978) menekankan pentingnya interaksi sosial dalam zona perkembangan proksimal anak—artinya, anak belajar lebih cepat ketika mereka dibantu oleh orang dewasa atau teman sebaya dalam situasi sosial.

c) Memberikan Dukungan Emosional dan Motivasi

Orang tua dan guru hendaknya memberikan dukungan emosional yang konsisten, seperti memberikan pujian atas

usaha anak menggunakan bahasa Inggris, tidak mengkritik kesalahan secara keras, serta mendorong anak untuk terus mencoba. Hal ini sejalan dengan teori motivasi dari Deci & Ryan (1985) tentang Self-Determination Theory (SDT), yang menyatakan bahwa rasa percaya diri dan motivasi intrinsik anak tumbuh ketika mereka merasa didukung, dihargai, dan tidak dihakimi.

- d) Mengintegrasikan Bahasa Inggris dalam Aktivitas Harian
Daripada membuat bahasa Inggris hanya sebagai ‘materi pelajaran’, guru dan orang tua dapat mengintegrasikannya dalam kegiatan sehari-hari. Contohnya, saat menyusun mainan (sorting), membersihkan kamar (tidying), atau memasak bersama, mereka dapat menyelipkan kosakata dan frasa bahasa Inggris dengan konteks nyata. Pendekatan ini menekankan prinsip language in use yang dianjurkan oleh pendekatan komunikatif (Richards & Rodgers, 2001), di mana pembelajaran bahasa berlangsung melalui praktik nyata, bukan hanya hafalan teori.
- e) Konsistensi dalam Rutinitas dan Lingkungan
Membangun kebiasaan memerlukan konsistensi dan kontinuitas. Orang tua dan guru dapat menetapkan waktu khusus untuk ‘English Time’ setiap hari atau membuat zona dalam rumah atau kelas yang hanya menggunakan bahasa Inggris. Konsistensi ini membantu membentuk skema bahasa dalam memori jangka panjang anak, sesuai dengan temuan dalam psikologi kognitif bahwa pengulangan dan konsistensi memperkuat akuisisi bahasa (Ellis, 2002).
- f) Menyediakan Lingkungan Literasi yang Kaya
Orang tua dan guru juga perlu menyediakan berbagai sumber dan media literasi bahasa Inggris, seperti buku cerita anak, lagu, video edukatif, poster kosakata, atau label benda-benda dalam bahasa Inggris. Lingkungan yang kaya secara visual dan auditori akan memperkuat pembelajaran bahasa secara tidak langsung (Krashen, 1982 – Input Hypothesis), karena anak-anak terus terpapar dengan bentuk dan makna bahasa tanpa tekanan akademik.

BAB 2

METODE EFEKTIF DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS DI SEKOLAH DASAR

A. Pendekatan Komunikatif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Pendekatan komunikatif (Communicative Language Teaching atau CLT) muncul pada akhir tahun 1970-an sebagai respons terhadap kelemahan pendekatan struktural dan audio-lingual yang terlalu menekankan penguasaan tata bahasa tanpa memperhatikan fungsi bahasa dalam komunikasi nyata. Dalam pendekatan ini, keberhasilan pembelajaran bahasa tidak lagi hanya diukur dari kemampuan menyusun kalimat secara gramatikal, tetapi lebih pada kemampuan siswa menggunakan bahasa dalam konteks sosial yang bermakna.

Konsep ini dikenal sebagai kompetensi komunikatif, sebagaimana dijelaskan oleh Dell Hymes (1972), yang mencakup aspek gramatikal, sosiolinguistik, wacana, dan strategi komunikasi. Pendekatan komunikatif berangkat dari asumsi bahwa tujuan utama pembelajaran bahasa adalah penguasaan kemampuan berkomunikasi yang efektif, di mana peserta didik tidak hanya memahami aturan bahasa, tetapi juga mampu menggunakannya secara fleksibel dan kontekstual (Richards & Rodgers, 2001).

Bagi siswa Sekolah Dasar, pendekatan ini sangat relevan karena anak-anak belajar bahasa secara alamiah melalui interaksi sosial, bukan melalui penjelasan teori gramatika. Cameron (2001) menekankan bahwa

pembelajaran bahasa untuk anak harus berbasis aktivitas bermakna dan menyenangkan, seperti permainan, dialog sederhana, bernyanyi, dan bercerita. Aktivitas seperti role-play dan storytelling menjadi strategi yang sangat efektif dalam CLT karena memungkinkan anak-anak belajar menggunakan bahasa dalam konteks kehidupan sehari-hari. Pendekatan ini juga sejalan dengan Second Language Acquisition Theory dari Krashen (1982), yang menyatakan bahwa bahasa diperoleh secara efektif melalui paparan input yang bermakna dan dalam suasana bebas tekanan (*low affective filter*).

Selain itu, Vygotsky (1978) melalui teori sosiokulturalnya menekankan pentingnya peran interaksi sosial dan scaffolding dalam proses belajar anak. Oleh karena itu, CLT memberikan ruang besar bagi kerja sama antar siswa, penggunaan materi otentik, serta komunikasi dua arah yang aktif dan kontekstual.

Karakteristik utama CLT meliputi kegiatan yang menekankan komunikasi nyata, penggunaan materi otentik, fokus pada makna sebelum bentuk, serta penekanan pada kelancaran (*fluency*) dan ketepatan (*accuracy*) secara seimbang. Dalam konteks pembelajaran di SD, CLT juga sangat sejalan dengan pendekatan *Multiple Intelligences* dari Gardner (1983), yang mengakomodasi berbagai jenis kecerdasan anak seperti linguistik, interpersonal, musikal, dan kinestetik. Misalnya, melalui aktivitas menyanyi atau bermain peran, guru tidak hanya mengembangkan aspek linguistik, tetapi juga sosial-emosional dan motorik anak. Dengan demikian, pendekatan komunikatif menjadi fondasi yang kokoh bagi pembelajaran Bahasa Inggris yang efektif, bermakna, dan menyenangkan sejak usia dini, serta mempersiapkan anak menjadi pengguna bahasa yang aktif, kreatif, dan kontekstual dalam kehidupan mereka sehari-hari.

1. Tujuan Pendekatan Komunikatif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

- a. Membantu siswa mengembangkan kompetensi komunikatif

Yaitu, kemampuan menggunakan bahasa secara tepat dan efektif dalam berbagai situasi

komunikasi. Kompetensi ini mencakup beberapa aspek penting, yaitu kompetensi linguistik (kemampuan memahami dan menggunakan struktur bahasa), kompetensi sosiolinguistik (kemampuan menyesuaikan bahasa dengan konteks sosial), kompetensi wacana (kemampuan mengorganisasi ujaran atau tulisan secara runtut dan bermakna), serta kompetensi strategis (kemampuan menyelesaikan masalah komunikasi) (Canale & Swain, 1980). Dalam konteks Sekolah Dasar, pendekatan komunikatif dirancang agar siswa tidak hanya mempelajari struktur bahasa secara teoritis, tetapi juga dapat menggunakan bahasa Inggris dalam konteks kehidupan sehari-hari, seperti memperkenalkan diri, menyebutkan benda-benda di sekitar, menyatakan perasaan, atau menanyakan informasi sederhana. Hal ini sejalan dengan pandangan Hymes (1972) yang menyatakan bahwa tujuan utama pembelajaran bahasa adalah agar peserta didik mampu berkomunikasi secara efektif dalam lingkungan sosial mereka.

- b.** Membangun rasa percaya diri anak dalam menggunakan bahasa asing sejak dini.

Siswa didorong untuk aktif berbicara, mendengarkan, bertanya, dan merespons tanpa takut melakukan kesalahan. Menurut Krashen (1982), suasana belajar yang menyenangkan dan bebas tekanan (*low affective filter*) akan membantu proses pemerolehan bahasa berlangsung lebih optimal. Oleh karena itu, guru berperan penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung dan penuh motivasi.

- c.** Mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan kreatif

Hal ini biasanya dilakukan melalui aktivitas-aktivitas berbahasa yang bersifat *problem solving*, seperti diskusi kelompok, bermain peran (*role play*), menyusun kalimat, atau membuat cerita. Aktivitas semacam ini memungkinkan siswa

berpikir secara logis dan terstruktur dalam menyampaikan gagasan, sekaligus belajar menghargai pendapat orang lain. Vygotsky (1978) juga menegaskan bahwa perkembangan kognitif anak sangat dipengaruhi oleh interaksi sosial yang bermakna, di mana peran guru sebagai fasilitator sangat penting dalam memberikan scaffolding atau dukungan belajar.

Secara keseluruhan, pendekatan komunikatif memiliki tujuan utama untuk membentuk kebiasaan berbahasa yang aktif, kontekstual, dan relevan bagi anak-anak. Pembelajaran tidak semata-mata mengejar kemampuan akademik dalam aspek tata bahasa, melainkan juga membekali siswa dengan keterampilan hidup dalam berbahasa, seperti keberanian berbicara, kemampuan bekerja sama, dan kepekaan terhadap lawan bicara. Dengan demikian, pendekatan ini mendukung terciptanya pembelajaran Bahasa Inggris yang bermakna, fungsional, dan menyenangkan sejak usia dini.

2. Prinsip-Prinsip Pembelajaran Komunikatif dalam Konteks Sekolah Dasar

Dalam pendekatan komunikatif, pembelajaran Bahasa Inggris dipandang sebagai proses alami yang menempatkan bahasa sebagai alat komunikasi sosial yang bermakna, bukan sekadar kumpulan aturan gramatika yang harus dihafal. Oleh karena itu, terdapat sejumlah prinsip utama yang harus dipahami dan diterapkan dalam pembelajaran Bahasa Inggris di tingkat Sekolah Dasar agar tujuan pembelajaran dapat tercapai secara optimal.

a. Fokus pada Komunikasi

Prinsip ini menekankan bahwa pembelajaran bahasa seharusnya berfokus pada penggunaan bahasa untuk berkomunikasi secara nyata. Dalam pendekatan komunikatif, pengajaran tidak hanya bertujuan untuk membentuk kalimat yang benar secara tata bahasa, tetapi lebih dari itu—siswa dilatih untuk mengekspresikan gagasan, perasaan,

dan kebutuhan mereka dalam berbagai situasi sosial yang relevan.

Hal ini sejalan dengan gagasan Hymes (1972) yang memperkenalkan konsep *communicative competence*, yaitu kemampuan untuk menggunakan bahasa secara tepat dalam konteks sosial dan budaya. Lebih lanjut, Canale dan Swain (1980) mengembangkan model kompetensi komunikatif menjadi empat komponen utama: kompetensi gramatikal, sosiolinguistik, strategik, dan diskursus. Dengan demikian, pendekatan komunikatif bertujuan menciptakan pembelajaran bahasa yang fungsional dan bermakna.

b. Interaksi Dua Arah dan Kolaboratif

Proses belajar bahasa berlangsung melalui interaksi yang aktif antara guru dan siswa maupun antar siswa. Pembelajaran bukan lagi proses satu arah dari guru ke murid, melainkan dialogis dan kolaboratif. Aktivitas seperti diskusi kelompok, permainan peran, simulasi, dan proyek kolaboratif digunakan untuk menciptakan interaksi yang kaya. Prinsip ini didukung oleh teori Vygotsky (1978) yang menekankan pentingnya interaksi sosial dalam pembelajaran melalui konsep *Zone of Proximal Development (ZPD)*. Interaksi yang efektif memungkinkan siswa untuk saling membantu dan membangun kompetensi yang lebih tinggi dengan bantuan dari rekan sebaya atau guru. Selain itu, Long (1983) melalui *Interaction Hypothesis* menegaskan bahwa interaksi dan negosiasi makna mendorong pemerolehan bahasa kedua.

c. Kontekstualisasi Materi

Materi pembelajaran disesuaikan dengan konteks kehidupan nyata siswa, agar mereka dapat memahami fungsi praktis bahasa dalam kehidupan sehari-hari. Topik-topik yang digunakan mencakup aktivitas harian, lingkungan sekolah, keluarga, hobi, dan situasi sosial yang familiar.

Kontekstualisasi ini penting sebagaimana diungkapkan oleh Nunan (1989), yang menekankan

pentingnya authentic tasks dalam pengajaran bahasa, karena dapat meningkatkan motivasi dan kemampuan komunikasi nyata siswa. Widdowson (1978) juga menyatakan bahwa bahasa hanya memiliki makna bila digunakan dalam konteks tertentu, bukan sekadar struktur abstrak yang dipelajari secara terpisah.

- d. Penggunaan Media yang Bervariasi
Media pembelajaran seperti lagu, gambar, permainan edukatif, cerita pendek, dan aplikasi digital digunakan untuk menciptakan suasana belajar yang menyenangkan dan multisensori. Pendekatan ini memungkinkan siswa dengan berbagai gaya belajar (visual, auditori, kinestetik) terlibat secara optimal dalam proses belajar. Prinsip ini diperkuat oleh teori Multiple Intelligences dari Gardner (1983) yang menyatakan bahwa setiap individu memiliki kecerdasan majemuk yang berbeda dan pembelajaran perlu disesuaikan dengan potensi tersebut. Selain itu, Mayer (2001) dalam Cognitive Theory of Multimedia Learning menunjukkan bahwa penggunaan media visual dan verbal secara bersamaan meningkatkan pemahaman konseptual dan daya ingat.
- e. Motivasi sebagai Motor Pembelajaran
Pendekatan komunikatif terbukti dapat meningkatkan motivasi siswa karena pembelajaran dirancang menjadi proses yang menyenangkan, aktif, dan bermakna. Siswa diberi ruang untuk berbicara tentang hal-hal yang mereka sukai, terlibat dalam aktivitas kreatif, dan mengalami keberhasilan dalam komunikasi. Prinsip ini didukung oleh Krashen (1982) dalam Affective Filter Hypothesis, yang menyatakan bahwa motivasi tinggi dan kecemasan rendah akan memperlancar pemerolehan bahasa. Ketika siswa merasa aman dan senang, affective filter mereka rendah, sehingga input bahasa lebih mudah diproses dan diinternalisasi.
- f. Penekanan pada Proses, Bukan Sekadar Hasil

Kesalahan dianggap sebagai bagian alami dari proses belajar, bukan sebagai kegagalan. Siswa didorong untuk terus mencoba, bereksperimen dengan bahasa, dan belajar dari pengalaman mereka dalam berkomunikasi. Guru memberikan umpan balik secara konstruktif dan suportif.

Dweck (2006) dengan kajiannya tentang growth mindset menekankan pentingnya membangun kepercayaan diri siswa melalui proses belajar yang berkelanjutan. Selain itu, Richards dan Rodgers (2001) menyatakan bahwa pendekatan komunikatif menekankan fluency dibanding accuracy, karena yang terpenting adalah keberhasilan dalam menyampaikan pesan.

g. Pengembangan Kemandirian Belajar

Siswa didorong untuk mengeksplorasi bahasa Inggris di luar kelas melalui kegiatan seperti membaca cerita, mendengarkan lagu, menggunakan aplikasi pembelajaran, dan berkomunikasi dengan teman sebaya. Hal ini membentuk kebiasaan belajar yang mandiri dan berkelanjutan.

Konsep ini dikenal sebagai learner autonomy, yang dikembangkan oleh Holec (1981). Ia mendefinisikan otonomi belajar sebagai kemampuan untuk mengatur sendiri proses pembelajaran. Little (1991) juga menekankan bahwa kemandirian belajar mendorong siswa untuk menjadi pembelajar seumur hidup yang tidak hanya bergantung pada guru.

h. Pemahaman Antarbudaya

Bahasa dan budaya adalah dua aspek yang tidak dapat dipisahkan. Oleh karena itu, pembelajaran bahasa Inggris dalam pendekatan komunikatif juga mencakup pemahaman terhadap nilai-nilai, norma, dan ekspresi khas budaya penutur asli bahasa tersebut. Hal ini membantu siswa berkomunikasi secara lebih tepat dan sensitif secara budaya.

Byram (1997) memperkenalkan konsep intercultural communicative competence, yaitu

kemampuan menggunakan bahasa asing sambil memahami dan menghargai perbedaan budaya. Sejalan dengan itu, Kramsch (1993) menyatakan bahwa bahasa adalah jembatan yang merefleksikan dan membentuk identitas budaya penuturnya.

Dengan menerapkan prinsip-prinsip tersebut secara konsisten, pendekatan komunikatif tidak hanya membantu siswa menguasai bahasa Inggris secara fungsional, tetapi juga membentuk sikap positif terhadap pembelajaran bahasa sejak usia dini. Hal ini memberikan fondasi yang kuat bagi pengembangan kompetensi berbahasa di jenjang pendidikan selanjutnya.

Dengan mengintegrasikan seluruh prinsip di atas, pendekatan komunikatif membentuk suatu sistem pembelajaran yang dinamis, kontekstual, dan berorientasi pada pengembangan keterampilan berbahasa secara fungsional. Penerapannya sangat sesuai dengan karakteristik anak usia sekolah dasar yang belajar melalui pengalaman konkret, interaksi sosial, dan aktivitas yang menyenangkan. Pendekatan ini tidak hanya membekali siswa dengan kemampuan berbahasa Inggris, tetapi juga membentuk sikap belajar yang positif, mandiri, dan adaptif dalam menghadapi dunia yang terus berubah.

B. Pemanfaatan Media Interaktif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Penggunaan media interaktif dalam pembelajaran Bahasa Inggris untuk anak usia dini didasarkan pada kebutuhan untuk menciptakan pengalaman belajar yang menarik, kontekstual, dan bermakna. Media interaktif seperti video animasi, permainan edukatif, aplikasi digital, dan presentasi multimedia mampu meningkatkan daya tarik dan konsentrasi anak, yang pada dasarnya memiliki rentang perhatian pendek (Berk, 2013). Anak-anak usia dini sangat visual dan auditori, sehingga media yang menggabungkan suara, gambar, dan gerakan memperkuat

daya serap mereka terhadap kosakata dan struktur bahasa (Mayer, 2009 – Cognitive Theory of Multimedia Learning).

Selain itu, media interaktif mendukung pembelajaran kontekstual dan pengalaman nyata dengan menyajikan simulasi dan cerita-cerita yang dekat dengan kehidupan mereka, seperti aktivitas di rumah, sekolah, atau taman bermain. Ini sejalan dengan teori belajar *situated learning* oleh Lave & Wenger (1991), yang menekankan pentingnya konteks sosial dalam proses belajar. Dengan media yang memungkinkan interaksi, siswa juga terdorong untuk belajar secara mandiri dan personal, memilih materi sesuai dengan minat dan kecepatan belajar mereka, sebagaimana didukung oleh prinsip *learner autonomy* (Little, 1991).

Lebih jauh, media interaktif mampu menstimulasi kreativitas dan rasa ingin tahu, karena menyediakan elemen eksploratif yang dapat mendorong anak untuk mencoba, bertanya, dan berkreasi. Menurut Piaget (1973), tahap perkembangan anak usia dini berada dalam masa *preoperational*, di mana mereka sangat aktif secara imajinatif dan senang bermain peran. Fitur umpan balik instan yang disediakan media juga membantu anak memahami kesalahan secara langsung dan memperbaikinya secara reflektif, mendukung prinsip *formative assessment* dalam pembelajaran bahasa (Black & Wiliam, 1998).

Media interaktif meningkatkan keterlibatan emosional melalui cerita yang menyentuh, karakter yang lucu, dan suasana bermain yang menyenangkan. Hal ini menciptakan lingkungan belajar yang positif dan menumbuhkan rasa percaya diri anak dalam menggunakan Bahasa Inggris (Krashen, 1982 – *Affective Filter Hypothesis*), karena ketika tekanan belajar rendah, maka asupan bahasa akan lebih efektif diserap oleh anak. Oleh karena itu, pemanfaatan media interaktif bukan sekadar alat bantu, melainkan menjadi bagian penting dalam strategi pembelajaran Bahasa Inggris yang holistik dan efektif untuk anak usia dini.

1. Jenis Media Interaktif yang Efektif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris untuk Sekolah Dasar

Penggunaan media interaktif dalam pembelajaran Bahasa Inggris di tingkat sekolah dasar sangat berperan dalam meningkatkan motivasi belajar, keterlibatan aktif siswa, serta memperkuat pemahaman konsep bahasa secara lebih konkret dan menyenangkan. Media interaktif adalah alat atau sumber belajar yang memungkinkan terjadinya komunikasi dua arah antara siswa dan media, serta memberikan umpan balik langsung kepada pengguna (Heinich et al., 2005).

a) Media Digital Interaktif (Interactive Whiteboard, Aplikasi Pembelajaran, dan Game Edukatif

Media digital interaktif seperti interactive whiteboard, aplikasi pembelajaran, dan educational games berbasis komputer atau tablet menjadi alat bantu yang sangat efektif dalam pembelajaran bahasa. Menurut Mayer (2009), pembelajaran multimedia yang interaktif dapat meningkatkan retensi dan transfer pengetahuan karena memfasilitasi integrasi informasi visual dan verbal. Contoh penggunaannya adalah aplikasi seperti Fun English, Duolingo for Schools, atau Kahoot!, yang memungkinkan siswa untuk belajar kosakata, struktur kalimat, dan pengucapan melalui permainan interaktif. Selain itu, interactive whiteboard dapat digunakan guru untuk menampilkan simulasi dialog, latihan kosakata dengan gambar, dan aktivitas drag-and-drop yang memicu partisipasi siswa.

b) Media Audio-Visual Interaktif (Video Interaktif dan Animasi Berbasis Cerita

Media ini menggabungkan unsur visual dan suara yang menyajikan cerita atau percakapan dalam konteks yang nyata dan menarik. Penggunaan video animasi seperti British Council LearnEnglish Kids memungkinkan siswa untuk belajar struktur kalimat dan ekspresi Bahasa Inggris melalui karakter yang mudah dipahami dan disukai. Menurut Bruner (1966), anak-anak belajar bahasa dengan lebih baik melalui representasi naratif, yakni menyimak dan memahami cerita. Dengan menggunakan video

interaktif, siswa juga dapat diberi jeda untuk menjawab pertanyaan atau menirukan ucapan tokoh, sehingga keterampilan listening dan speaking berkembang secara bersamaan.

c) Media Interaktif Berbasis Permainan (Gamifikasi Pembelajaran Bahasa)

Pendekatan gamification atau pengintegrasian elemen permainan ke dalam proses pembelajaran menciptakan lingkungan belajar yang kompetitif, menyenangkan, dan mendorong keterlibatan. Sebagaimana dijelaskan oleh Gee (2007), permainan pendidikan dapat membangun engagement dan membantu anak-anak mengembangkan literasi bahasa melalui pengalaman bermakna. Contoh penggunaan media ini adalah kuis kelompok interaktif, permainan papan digital berbahasa Inggris (seperti Word Wall atau Word Bingo), serta role-playing games yang mensimulasikan kegiatan sehari-hari seperti berbelanja atau memperkenalkan diri.

d) Media Interaktif Berbasis Cerita Digital (Digital Storytelling)

Digital storytelling adalah teknik yang menggabungkan narasi, gambar, musik, dan suara untuk menyampaikan pesan atau cerita. Menurut Robin (2008), digital storytelling dapat meningkatkan kompetensi berbahasa dengan melibatkan siswa secara emosional dan kognitif dalam proses pembelajaran. Misalnya, siswa dapat membuat cerita pendek dalam Bahasa Inggris menggunakan aplikasi seperti Book Creator atau StoryJumper, yang tidak hanya mengembangkan kemampuan berbahasa mereka, tetapi juga mendorong kreativitas dan berpikir kritis.

e) Aplikasi Realitas Augmentasi (AR) dan Realitas Virtual (VR)

Teknologi AR dan VR mulai diperkenalkan dalam pembelajaran Bahasa Inggris karena kemampuannya menciptakan pengalaman imersif yang memperkaya pemahaman kosakata dan

konteks budaya. Sebagai contoh, aplikasi seperti Mondly AR memperlihatkan objek 3D dan memberikan latihan percakapan kontekstual yang sangat menarik bagi siswa. Teori experiential learning dari Kolb (1984) mendukung penggunaan media seperti ini, karena siswa belajar secara aktif melalui pengalaman langsung.

f) Lagu dan Cerita Interaktif

Lagu dan cerita berbahasa Inggris merupakan jenis media interaktif yang sangat efektif untuk siswa sekolah dasar karena menggabungkan elemen musik, ritme, dan narasi yang sesuai dengan karakteristik belajar anak usia dini. Lagu dan cerita memiliki daya tarik emosional dan imajinatif yang tinggi, serta membantu anak-anak menyerap bahasa secara natural dan menyenangkan.

Menurut Krashen dan Terrell (1983) dalam pendekatan Natural Approach, pemerolehan bahasa kedua terjadi secara optimal ketika pembelajar terpapar bahasa dalam konteks yang bermakna, menarik, dan bebas tekanan. Lagu dan cerita menyediakan konteks semacam itu karena memungkinkan siswa memahami makna melalui intonasi, gerakan, gambar, dan situasi dalam cerita atau lirik lagu. Selain itu, input bahasa yang diberikan melalui lagu atau cerita biasanya bersifat berulang dan kontekstual, yang memperkuat daya ingat dan mempercepat pemerolehan kosakata serta struktur kalimat dasar.

Lagu anak-anak seperti “Head, Shoulders, Knees and Toes”, “If You’re Happy and You Know It”, atau “Old MacDonald Had a Farm” dapat digunakan untuk mengenalkan kosakata anggota tubuh, ekspresi emosi, atau hewan. Lagu ini sering disertai gerakan tubuh, yang menurut teori Total Physical Response (TPR) dari James Asher (1977), membantu memperkuat koneksi antara bahasa dan tindakan fisik sehingga mempercepat pemahaman dan daya ingat siswa.

Cerita interaktif, baik dalam bentuk buku cerita bergambar maupun aplikasi storybook digital seperti Reading Eggs atau Epic!, memberikan pengalaman membaca yang menyenangkan dan mengajak siswa berpartisipasi aktif. Cerita seperti “The Very Hungry Caterpillar” atau “Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?” dapat digunakan untuk mengajarkan struktur repetitif, warna, angka, dan hari-hari dalam Bahasa Inggris. Cerita-cerita ini tidak hanya memperkaya kosakata, tetapi juga mengembangkan keterampilan listening, speaking, dan comprehension secara bersamaan.

Penggunaan lagu dan cerita juga menciptakan iklim belajar yang positif dan membangun kebiasaan berbahasa dalam suasana yang menyenangkan, yang sesuai dengan prinsip-prinsip pembelajaran anak seperti bermain sambil belajar (*learning through play*) dan pembelajaran berbasis pengalaman (*experiential learning*). Guru dapat merancang kegiatan lanjutan seperti mewarnai gambar karakter dalam cerita, bermain peran berdasarkan tokoh cerita, atau menyusun ulang urutan peristiwa dalam cerita sebagai bentuk penguatan.

2. Prinsip Penggunaan Media Interaktif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris di Sekolah Dasar

Penggunaan media interaktif dalam pembelajaran Bahasa Inggris pada siswa sekolah dasar tidak bisa dilepaskan dari prinsip-prinsip pedagogis dan psikologis yang sesuai dengan perkembangan anak. Agar media tersebut benar-benar efektif, pendidik perlu memahami dan menerapkan prinsip-prinsip berikut:

a. Prinsip Motivasi: Membangkitkan Minat dan Rasa Ingin Tahu

Media interaktif seharusnya dirancang untuk membangkitkan motivasi intrinsik siswa. Menurut Keller (2008) dalam ARCS Model (*Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction*), motivasi dapat ditumbuhkan melalui media yang menarik perhatian (*attention*),

relevan dengan pengalaman siswa (relevance), menumbuhkan rasa percaya diri (confidence), dan memberikan kepuasan belajar (satisfaction). Misalnya, media berupa animasi atau gim edukatif yang menyenangkan dapat menstimulasi rasa ingin tahu dan membuat anak merasa bahwa belajar bahasa Inggris itu menyenangkan.

b. Prinsip Keterlibatan Aktif (Active Learning): Siswa Belajar Lewat Tindakan

Media interaktif tidak boleh hanya menyajikan informasi secara satu arah, tetapi harus memungkinkan siswa untuk bereksplorasi, menjawab pertanyaan, atau melakukan kegiatan seperti menyusun kata, mencocokkan gambar dengan kata, atau bermain peran digital. Prinsip ini sejalan dengan teori konstruktivisme dari Piaget dan Vygotsky yang menekankan bahwa anak-anak membangun pengetahuan melalui interaksi dan pengalaman langsung. Kolb (1984) juga menekankan pentingnya experiential learning, di mana anak memahami konsep lebih dalam saat mereka secara aktif terlibat dalam proses pembelajaran.

c. Prinsip Kemudahan dan Fleksibilitas: Akses yang Praktis dan Menyenangkan

Media yang efektif adalah media yang mudah digunakan, tidak membuat bingung, dan bisa diakses dari berbagai perangkat (laptop, tablet, ponsel). Hal ini penting karena anak-anak usia sekolah dasar belum memiliki kemampuan teknis yang kompleks. Tampilan antarmuka (interface) media juga harus sederhana, penuh warna, dan menyenangkan agar tidak menimbulkan kebosanan atau frustrasi. Media yang fleksibel juga memungkinkan anak belajar kapan saja dan di mana saja, menyesuaikan dengan kecepatan belajar mereka masing-masing (self-paced learning).

d. Prinsip Relevansi Kontekstual: Dekat dengan Kehidupan Siswa

Materi yang disajikan dalam media interaktif harus dekat dengan dunia anak-anak. Ini berarti konten yang digunakan perlu mencerminkan lingkungan sekitar

mereka, budaya lokal, dan pengalaman sehari-hari. Pendekatan ini dikenal sebagai Contextual Teaching and Learning (CTL), di mana siswa lebih mudah memahami dan mengingat pelajaran ketika dikaitkan dengan situasi nyata dalam hidup mereka. Misalnya, materi tentang nama-nama hewan bisa disajikan dalam konteks kebun binatang lokal atau peliharaan yang umum dimiliki anak-anak di Indonesia.

- e. Prinsip Penilaian dan Umpan Balik: Evaluasi sebagai Bagian dari Proses Belajar

Media interaktif yang baik harus menyediakan fitur penilaian formatif, misalnya kuis atau latihan soal yang langsung memberikan umpan balik kepada siswa. Menurut Black & Wiliam (1998), umpan balik yang segera sangat penting untuk membantu siswa memahami kelemahan mereka dan memperbaikinya secara langsung. Penilaian seperti ini tidak hanya meningkatkan pemahaman, tetapi juga memperkuat kepercayaan diri siswa karena mereka tahu apa yang sudah benar dan apa yang masih perlu ditingkatkan.

- f. Prinsip Koherensi dan Kesederhanaan: Menghindari Beban Kognitif

Teori Cognitive Load dari Sweller (1988) menyatakan bahwa manusia memiliki kapasitas memori kerja yang terbatas. Oleh karena itu, media interaktif harus dirancang secara sederhana, hanya menyajikan informasi yang penting, dan disusun secara terstruktur. Prinsip ini diperkuat oleh Mayer (2009) dalam Cognitive Theory of Multimedia Learning, yang menjabarkan beberapa prinsip desain seperti:

- 1) Multimedia Principle: Gabungan gambar dan teks lebih efektif daripada teks saja;
- 2) Contiguity Principle: Teks dan gambar harus disajikan berdekatan agar mudah dipahami;
- 3) Coherence Principle: Informasi yang tidak relevan harus dihilangkan agar siswa tidak terdistraksi.

g. Prinsip Penggunaan Audio-Visual yang Efektif

Media yang menggunakan suara (narasi) untuk menjelaskan materi lebih mudah dipahami oleh anak-anak, terutama jika disertai gambar atau animasi. Ini disebut Modality Principle. Anak usia SD cenderung lebih mudah memahami instruksi lisan daripada bacaan panjang. Prinsip Segmenting juga penting, di mana materi harus dibagi menjadi bagian kecil agar sesuai dengan durasi konsentrasi mereka. Selain itu, prinsip Pre-training menyarankan agar konsep dasar diperkenalkan terlebih dahulu agar siswa tidak langsung “tenggelam” dalam materi yang kompleks.

h. Prinsip Bahasa dan Desain Personal: Menyentuh Sisi Emosional Siswa

Media yang menggunakan bahasa bersifat percakapan (personalized) akan terasa lebih dekat dan menyenangkan bagi anak-anak. Ini dikenal sebagai Personalization Principle, yang menyatakan bahwa media sebaiknya menggunakan gaya bahasa yang akrab seperti “Ayo kita coba!” atau “Bagus sekali!”. Desain visual pun perlu mencerminkan dunia anak—dengan tokoh kartun, warna cerah, dan gaya yang ceria.

i. Prinsip Interaktivitas: Memberi Kesempatan untuk Berlatih

Prinsip Interactivity menekankan pentingnya memberi kesempatan pada siswa untuk aktif dalam proses pembelajaran, misalnya dengan memilih jawaban, mengatur urutan cerita, atau menciptakan sendiri hasil belajar. Dengan cara ini, pemahaman mereka terhadap materi meningkat karena mereka tidak hanya menonton atau membaca, tetapi juga “melakukan”.

j. Prinsip Pendampingan dan Pengawasan

Meskipun media interaktif memberi banyak manfaat, pendampingan dari guru dan orang tua tetap sangat penting. Anak-anak usia sekolah dasar masih memerlukan arahan dan kontrol agar tidak menyalahgunakan teknologi (misalnya membuka gim yang tidak sesuai usia), serta agar media benar-benar dimanfaatkan untuk belajar, bukan sekadar bermain.

3. Dampak Positif Penggunaan Media Interaktif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris di SD

Penggunaan media interaktif dalam pembelajaran Bahasa Inggris di sekolah dasar memberikan dampak positif yang kuat, baik secara kognitif, afektif, maupun sosial.

- a. Secara kognitif, media interaktif membantu meningkatkan pemahaman siswa terhadap materi bahasa yang abstrak melalui penggabungan elemen visual dan auditori.

Hal ini sesuai dengan prinsip Multimedia Learning oleh Mayer (2001), yang menekankan bahwa siswa belajar lebih baik ketika informasi disajikan dalam bentuk kata dan gambar secara bersamaan, dibandingkan hanya dalam bentuk teks saja. Ketika anak mendengarkan narasi dan melihat animasi atau gambar yang relevan, mereka membentuk representasi mental yang lebih kuat dan bermakna dalam memori jangka panjang.

- b. Dari sisi perkembangan anak, media interaktif juga mendukung karakteristik belajar siswa usia dasar sebagaimana dijelaskan oleh Piaget (1952) dalam teori perkembangan kognitif. Anak-anak pada tahap operasional konkret cenderung memahami konsep abstrak melalui manipulasi objek visual dan pengalaman langsung.

Media yang interaktif seperti permainan edukatif, simulasi digital, atau aplikasi pembelajaran membuat konsep bahasa Inggris yang kompleks menjadi lebih konkret dan mudah dipahami. Pengalaman belajar yang melibatkan interaksi aktif ini sejalan dengan pendekatan konstruktivis, di mana siswa membangun pengetahuan melalui keterlibatan langsung dan refleksi personal (Vygotsky, 1978).

- c. Dampak afektifnya juga signifikan, di mana media interaktif mampu meningkatkan motivasi dan minat siswa dalam belajar, terutama karena pembelajaran menjadi lebih menyenangkan dan tidak monoton.

Menurut Skinner (1957) dalam pendekatan behavioristik, pemberian reinforcement seperti pujian otomatis, skor tinggi, atau respon animasi atas jawaban benar dapat memperkuat perilaku belajar

positif dan mendorong keterlibatan yang lebih tinggi. Hal ini juga berkaitan dengan kebutuhan anak untuk mendapatkan umpan balik segera atas hasil belajarnya, yang difasilitasi oleh fitur evaluasi instan dalam media digital.

d. Media interaktif juga memberikan ruang bagi pengembangan kemandirian belajar. Sesuai dengan gagasan Knowles (1975) tentang *self-directed learning*, media berbasis teknologi memberi siswa kebebasan dalam memilih waktu, ritme, dan cara belajar yang sesuai dengan gaya mereka. Ini sangat penting di era digital dan pendidikan 5.0, di mana siswa perlu dilatih untuk menjadi pembelajar yang mandiri dan bertanggung jawab.

e. Dari sisi sosial, penggunaan media yang memungkinkan kolaborasi, seperti permainan kelompok atau kuis interaktif bersama, dapat meningkatkan kemampuan komunikasi, kerja sama, dan empati antar siswa. Dalam konteks pendidikan dasar, hal ini penting untuk membentuk keterampilan abad 21 sekaligus memperkuat pembelajaran bahasa sebagai sarana berinteraksi, bukan sekadar hafalan kosa kata.

Dengan demikian, media interaktif bukan hanya alat bantu, tetapi menjadi jembatan pedagogis yang mengintegrasikan prinsip perkembangan anak, pembelajaran modern, dan teknologi secara harmonis.

4. Hambatan Penggunaan Media Interaktif

Penggunaan media interaktif dalam pembelajaran Bahasa Inggris di sekolah dasar menyimpan banyak potensi, namun di sisi lain juga menghadapi berbagai kendala yang perlu diatasi secara bijak.

a. Keterbatasan fasilitas dan akses teknologi. Banyak sekolah dasar, terutama di daerah non-perkotaan, belum memiliki perangkat pendukung seperti komputer, LCD, atau akses internet yang stabil. Padahal, ketersediaan sarana sangat menentukan keberhasilan implementasi media interaktif (Sadiman dkk., 2010).

- b. Kurangnya kemampuan guru dalam menggunakan teknologi
Tidak semua guru memiliki keterampilan digital yang memadai untuk merancang, mengelola, atau memodifikasi media pembelajaran interaktif. Hal ini sejalan dengan prinsip dalam teori Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) yang menyebutkan bahwa guru perlu menguasai perpaduan antara konten, pedagogi, dan teknologi agar bisa mengajar secara efektif di era digital (Mishra & Koehler, 2006).
- c. Kendala dari siswa itu sendiri
Sebagian siswa mengalami kesulitan beradaptasi dengan media berbasis teknologi, terutama mereka yang belum terbiasa menggunakan perangkat digital di rumah. Jika media tidak dirancang dengan mempertimbangkan tahap perkembangan kognitif siswa (sebagaimana dijelaskan Piaget), maka pembelajaran justru bisa menjadi beban.
- d. Kurangnya motivasi belajar
Banyak siswa usia dini masih memerlukan pendekatan pembelajaran yang konkret, menarik, dan penuh interaksi langsung. Jika media interaktif hanya bersifat visual tanpa mengajak siswa terlibat aktif, maka fungsinya bisa tidak optimal. Menurut pendekatan Affective Filter Hypothesis dari Krashen (1982), motivasi rendah dapat menjadi penghalang masuknya informasi ke dalam memori jangka panjang, terutama saat mempelajari bahasa asing.
- e. Kualitas media yang kurang memadai
Media yang tidak sesuai konteks, terlalu rumit, atau tidak disesuaikan dengan kebutuhan lokal siswa dapat menyulitkan pemahaman. Oleh karena itu, penting memastikan bahwa media interaktif dibuat dengan mempertimbangkan zone of proximal development (Vygotsky, 1978), yaitu wilayah perkembangan anak yang bisa dibantu melalui bimbingan guru dan alat bantu belajar.
- f. Waktu pembelajaran yang terbatas

Sesi belajar di kelas yang padat membuat guru kesulitan untuk menyisipkan kegiatan berbasis media interaktif secara mendalam. Selain itu, kurangnya pendampingan di rumah memperkuat kendala ini, karena tidak semua orang tua memiliki pengetahuan atau waktu untuk mendampingi anak menggunakan teknologi secara edukatif.

- g. Risiko penyalahgunaan gawai dan ketergantungan teknologi. Jika tidak diawasi dengan baik, siswa dapat terdistraksi oleh fitur hiburan di gawai seperti game atau media sosial. Hal ini justru dapat mengganggu proses belajar dan menurunkan konsentrasi siswa. Dalam konteks ini, kontrol eksternal dari guru dan orang tua sangat penting untuk membangun literasi digital sejak dini.
5. Rambu-Rambu Penggunaan Media Interaktif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris di Sekolah Dasar

Penggunaan media interaktif dalam pembelajaran Bahasa Inggris memiliki potensi besar dalam meningkatkan motivasi, keterlibatan, dan pencapaian belajar siswa sekolah dasar. Namun, agar manfaat tersebut dapat diperoleh secara optimal dan tidak menimbulkan dampak negatif, diperlukan penerapan rambu-rambu yang jelas dan pedagogis. Rambu-rambu ini membantu guru dalam mengelola penggunaan media secara bijaksana dan bertanggung jawab, terutama dalam konteks anak-anak yang masih berada pada tahap perkembangan kognitif dan afektif yang sensitive.

- a) Pilih Media yang Sesuai Usia dan Tahap Perkembangan Anak

Media interaktif yang digunakan harus sesuai dengan karakteristik perkembangan kognitif, bahasa, dan sosial-emosional siswa. Menurut Piaget (1952), siswa sekolah dasar berada pada tahap operasional konkret, di mana mereka memahami konsep melalui pengalaman langsung dan visual. Oleh karena itu, media yang bersifat konkret, visual, dan eksploratif seperti video animasi, simulasi interaktif, atau

permainan edukatif lebih tepat digunakan dibandingkan media yang terlalu abstrak atau kompleks.

- b) **Pastikan Tujuan Pembelajaran Terpenuhi**
Media bukanlah tujuan, tetapi alat bantu untuk mencapai tujuan pembelajaran. Oleh sebab itu, setiap penggunaan media interaktif harus disesuaikan dengan indikator capaian kompetensi yang ingin diraih. Reiser dan Dempsey (2012) menekankan pentingnya perencanaan berbasis tujuan (*goal-oriented instructional design*), di mana media hanya dipilih jika benar-benar mendukung proses belajar.
- c) **Batasi Durasi Penggunaan Media Digital**
Durasi yang terlalu lama dalam penggunaan media interaktif, khususnya yang berbasis layar seperti tablet dan komputer, dapat menyebabkan kelelahan visual, gangguan fokus, bahkan ketergantungan. American Academy of Pediatrics (2016) menyarankan bahwa anak usia sekolah sebaiknya tidak terpapar media digital lebih dari 1–2 jam per hari, termasuk dalam konteks pembelajaran. Oleh karena itu, guru perlu mengatur durasi pemutaran video atau permainan edukatif agar tidak berlebihan.
- d) **Kombinasikan dengan Aktivitas Fisik dan Interaksi Sosial**
Media interaktif sebaiknya digunakan sebagai pemantik, bukan satu-satunya sumber belajar. Guru perlu menyeimbangkan penggunaan media dengan kegiatan fisik, permainan kelompok, diskusi lisan, dan proyek kolaboratif. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pembelajaran multimodal (Fleming, 2001) dan pembelajaran sosial menurut Vygotsky (1978), yang menekankan pentingnya interaksi sosial dan pengalaman langsung dalam proses belajar anak.

- e) Awasi dan Dampingi Penggunaan Media
Guru memegang peran penting dalam memandu dan mendampingi siswa saat menggunakan media interaktif. Hal ini mencakup memberikan arahan, menjelaskan tujuan, serta memastikan siswa memahami konten yang disajikan. Tanpa pendampingan, siswa dapat mengalami misinterpretasi atau terdistraksi oleh fitur media yang tidak relevan. Pengawasan ini juga merupakan bentuk scaffolding (Bruner, 1986), yakni dukungan temporer untuk membantu siswa belajar secara optimal.
- f) Evaluasi Efektivitas Media secara Berkala
Penggunaan media perlu dievaluasi dari segi dampak terhadap keterlibatan dan hasil belajar siswa. Guru dapat mengamati apakah media tersebut benar-benar membantu siswa memahami materi, meningkatkan partisipasi, atau justru membuat siswa pasif. Evaluasi ini penting agar penggunaan media tidak menjadi rutinitas yang tidak reflektif, melainkan didasarkan pada efektivitas nyata di kelas.
- g) Perhatikan Aspek Keamanan dan Etika Digital
Dalam penggunaan media berbasis internet atau aplikasi daring, penting untuk memperhatikan aspek keamanan data dan privasi siswa. Guru sebaiknya hanya menggunakan media atau platform yang aman dan telah disetujui oleh sekolah. Aspek etika digital juga perlu dikenalkan sejak dini, seperti penggunaan bahasa yang sopan dalam forum diskusi daring atau tidak menyebarkan konten tanpa izin.

C. Pendekatan Berbasis Proyek untuk Meningkatkan Keterampilan Berbahasa

Pendekatan berbasis proyek (*Project-Based Learning/PjBL*) merupakan suatu model pembelajaran yang menekankan pada keterlibatan aktif siswa dalam proses

perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi proyek yang berkaitan dengan materi pembelajaran. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris untuk anak usia dini atau sekolah dasar, pendekatan ini mendorong siswa untuk menggunakan bahasa secara fungsional dalam berbagai aktivitas yang bermakna.

Melalui PjBL, siswa diajak untuk mengeksplorasi topik tertentu secara mendalam dengan cara berkolaborasi, berdiskusi, dan menciptakan produk nyata seperti poster, majalah kelas, video pendek, pementasan drama, atau laporan sederhana. Proyek-proyek tersebut tidak hanya melatih keterampilan berbahasa seperti menyimak, berbicara, membaca, dan menulis, tetapi juga mendorong pengembangan keterampilan berpikir kritis, pemecahan masalah, dan tanggung jawab pribadi (Thomas, 2000; Bell, 2010).

Dengan demikian, pendekatan ini tidak hanya berorientasi pada hasil, tetapi juga pada proses, sehingga menjadikan siswa sebagai subjek aktif dalam pembelajaran yang kontekstual, kolaboratif, dan kreatif.

1. Manfaat Pendekatan Berbasis Proyek

Pendekatan berbasis proyek dalam pembelajaran Bahasa Inggris memberikan banyak manfaat yang tidak hanya mencakup pengembangan kemampuan berbahasa, tetapi juga keterampilan sosial dan personal siswa. Berikut beberapa manfaat utamanya:

a. Meningkatkan Keterampilan Berbahasa Aktif

Melalui proyek-proyek yang dirancang secara kontekstual, siswa memiliki lebih banyak kesempatan untuk menggunakan bahasa Inggris secara bermakna, baik dalam bentuk lisan maupun tulisan. Mereka tidak hanya belajar kosakata dan struktur kalimat, tetapi juga menggunakannya untuk berkomunikasi secara nyata. Kegiatan seperti menulis laporan, membuat video, atau melakukan presentasi melatih keterampilan berbicara, menulis, membaca, dan mendengarkan secara terpadu (Ellis, 2003; Thomas, 2000).

b. Meningkatkan Motivasi dan Kepercayaan Diri

Melibatkan siswa dalam proyek nyata yang berdampak pada lingkungan sekolah atau kehidupan mereka sendiri meningkatkan motivasi belajar. Ketika mereka merasa bahwa pembelajaran memiliki tujuan dan relevansi, keterlibatan pun meningkat. Selain itu, keberhasilan menyelesaikan proyek memberi pengalaman positif yang memperkuat rasa percaya diri dalam menggunakan Bahasa Inggris, termasuk bagi siswa yang sebelumnya kurang aktif (Bell, 2010).

- c. Mengembangkan Soft Skill
Pendekatan berbasis proyek melatih berbagai keterampilan abad ke-21, seperti berpikir kritis, kolaborasi, komunikasi, dan kreativitas. Siswa dilatih untuk menyelesaikan masalah secara mandiri atau kelompok, berbagi peran dalam tim, dan menyampaikan ide secara jelas. Hal ini memperkuat pembelajaran holistik yang relevan dengan tuntutan kehidupan nyata dan masa depan (Larmer, Mergendoller, & Boss, 2015).
- d. Menumbuhkan Kreativitas dan Tanggung Jawab
Dalam proyek, siswa diminta menghasilkan karya yang orisinal—baik itu buletin, video, drama, maupun laporan hasil observasi. Proses ini mendorong eksplorasi ide dan solusi kreatif. Di saat yang sama, siswa belajar mengelola waktu, mengatur langkah kerja, dan menyelesaikan tugas hingga tuntas, sehingga keterampilan tanggung jawab dan disiplin juga terbangun (Cameron, 2001).
- e. Menghubungkan Pembelajaran dengan Dunia Nyata
Proyek-proyek yang dirancang guru umumnya berkaitan dengan kehidupan sehari-hari, lingkungan sekitar, atau isu yang relevan dengan siswa. Misalnya, proyek tentang penghematan air, pembuatan profil tempat wisata, atau kampanye kebersihan sekolah. Hal ini menjadikan keterampilan bahasa yang diajarkan lebih aplikatif dan kontekstual, bukan sekadar hafalan atau latihan mekanis (Thomas, 2000; Coyle, Hood, & Marsh, 2010).

2. Contoh Proyek untuk Meningkatkan Keterampilan Berbahasa

Beberapa contoh proyek yang dapat diterapkan di sekolah dasar untuk mendukung penguasaan keterampilan berbahasa antara lain:

- a. Pembuatan majalah atau buletin sekolah
Siswa menulis artikel pendek, laporan kegiatan, atau cerita dalam Bahasa Inggris, lalu menyusunnya dalam bentuk majalah kelas.
- b. Menulis dan mementaskan drama Bahasa
Siswa membuat naskah drama dan menampilkannya di depan kelas atau dalam acara sekolah.
- c. Membuat podcast atau video edukatif
Siswa merekam presentasi pendek dalam Bahasa Inggris tentang tema tertentu seperti *"My Favorite Animal"* atau *"Let's Recycle!"*
- d. Melaksanakan wawancara dan menulis laporan
- e. Siswa melakukan wawancara sederhana dengan guru, staf, atau teman sebaya, lalu menulis hasilnya dalam bentuk teks deskriptif.
- f. Karyawisata berbasis proyek
Setelah kunjungan ke tempat tertentu (misalnya museum atau taman kota), siswa diminta menulis deskripsi tempat tersebut dalam Bahasa Inggris dan menyajikannya dalam bentuk poster atau laporan.

3. Langkah-Langkah Implementasi PjBL untuk Keterampilan Berbahasa

- a. Penentuan Topik dan Tujuan Proyek
Langkah awal dalam pembelajaran berbasis proyek adalah menetapkan topik yang bermakna dan sesuai dengan kebutuhan keterampilan berbahasa. Penentuan topik dilakukan bersama antara guru dan siswa agar siswa merasa memiliki (sense of ownership) terhadap proyek yang akan dijalankan (Stoller, 2006).
Topik proyek dapat disesuaikan dengan konteks sosial dan minat siswa, seperti membuat majalah

kelas, vlog edukatif, kampanye sosial, atau pementasan drama berbahasa Inggris. Pada tahap ini, guru memandu perumusan tujuan pembelajaran yang mengintegrasikan keterampilan membaca, menulis, berbicara, dan menyimak.

b. Perancangan dan Perencanaan Proyek

Setelah topik disepakati, siswa dibagi ke dalam kelompok kerja. Masing-masing kelompok melakukan perencanaan mandiri, termasuk menetapkan alur kerja, pembagian tugas, serta identifikasi sumber informasi dan media yang akan digunakan.

Kegiatan ini menekankan pengembangan keterampilan kolaboratif, pengambilan keputusan, dan pemecahan masalah—semua merupakan karakteristik utama PjBL (Thomas, 2000; Larmer et al., 2015).

Guru memberikan panduan seperti lembar perencanaan proyek, jadwal pelaksanaan, serta kriteria penilaian agar siswa dapat bekerja secara terstruktur dan mandiri.

c. Pelaksanaan Proyek

Pada tahap ini, siswa mulai melaksanakan seluruh tahapan kerja berdasarkan rencana yang telah disusun.

Kegiatan yang dilakukan dapat meliputi:

- 1) Pengumpulan dan analisis data (riset sederhana);
 - 2) Diskusi dan pengolahan informasi;
 - 3) Menulis teks atau naskah;
 - 4) Melatih kemampuan berbicara melalui praktik lisan;
 - 5) Membuat produk multimedia atau pertunjukan
- Dalam proses ini, keterampilan berbahasa tidak dipelajari secara terpisah, melainkan dalam konteks otentik dan bermakna (Beckett & Slater, 2005). Guru memantau progres siswa, memberikan umpan balik formatif, serta memfasilitasi proses pembelajaran berbasis pengalaman;

- 6) **Presentasi Hasil Proyek**
Setelah proyek selesai, siswa menyampaikan produk mereka melalui presentasi. Bentuk presentasi dapat berupa pementasan, pameran, pembacaan naskah, hingga pemutaran video. Kegiatan ini merupakan kesempatan untuk melatih keterampilan berbicara publik, argumentasi, dan kepercayaan diri dalam menyampaikan ide secara sistematis (Stoller, 2006). Guru menggunakan rubrik presentasi untuk menilai aspek komunikasi lisan, isi, struktur penyampaian, penggunaan bahasa, dan kreativitas. Audiens (guru, teman, atau orang tua) juga dapat memberikan apresiasi dan masukan;
- 7) **Refleksi dan Evaluasi**
Refleksi merupakan komponen penting dalam PjBL karena membantu siswa mengevaluasi pengalaman belajar mereka, baik dari sisi proses maupun hasil. Refleksi dapat dilakukan melalui jurnal belajar, diskusi kelompok, atau kuesioner penilaian diri. Evaluasi dalam PjBL bersifat holistik, mencakup dimensi produk, proses kerja, kolaborasi, serta penguasaan keterampilan berbahasa (Larmer et al., 2015). Umpan balik yang diberikan guru dan teman sebaya bertujuan memperkuat kesadaran metakognitif siswa terhadap kemajuan mereka serta mendorong perbaikan berkelanjutan.

4. Contoh Penerapan Proyek untuk Meningkatkan Keterampilan Berbahasa

Pendekatan berbasis proyek dapat diterapkan melalui berbagai kegiatan yang kontekstual, menarik, dan sesuai dengan perkembangan kognitif serta sosial siswa sekolah dasar. Berikut beberapa contoh proyek yang bertujuan untuk meningkatkan keterampilan berbahasa siswa:

- a. *My Daily Activities Book* (Buku Aktivitas Sehari-hariku)

Dalam proyek ini, siswa membuat buku kecil berisi cerita sederhana tentang kegiatan harian mereka. Kalimat yang digunakan meliputi: *I wake up at 6 a.m., I go to school by bicycle*, dan sebagainya. Kegiatan ini membantu siswa mengembangkan keterampilan menulis dan membaca dalam konteks yang dekat dengan kehidupan mereka. Proyek ini dapat dilengkapi dengan gambar atau ilustrasi buatan siswa sendiri untuk menumbuhkan kreativitas. Sangat cocok untuk siswa kelas 3 atau 4, dan dapat diselesaikan dalam 1–2 minggu. Kegiatan seperti ini sesuai dengan prinsip *task-based language teaching* yang menekankan penggunaan bahasa melalui tugas nyata dan bermakna (Ellis, 2003).

- b. *English Around Us (Bahasa Inggris di Sekitarku)*
Siswa diajak untuk mengamati lingkungan sekitar sekolah atau rumah dan mengidentifikasi kata-kata berbahasa Inggris, seperti “stop”, “push”, “toilet”, atau nama produk berbahasa Inggris. Temuan mereka dikumpulkan dalam bentuk kolase atau poster berjudul *English Words I Found*. Proyek ini mendorong siswa mengenali kosakata dalam konteks nyata, sekaligus meningkatkan kesadaran bahwa bahasa Inggris digunakan dalam kehidupan sehari-hari. Aktivitas ini sangat mendukung pembelajaran aktif sesuai pandangan Cameron (2001), bahwa anak belajar bahasa secara efektif melalui pengalaman langsung dan interaksi nyata.
- c. *Let’s Save Water! (Ayo Hemat Air!)*
Proyek ini dilakukan secara berkelompok. Siswa membuat kampanye hemat air melalui poster, video pendek, atau presentasi menggunakan bahasa Inggris sederhana. Kalimat-kalimat seperti *Don’t forget to turn off the tap!* atau *Let’s save water together!* digunakan untuk menyampaikan pesan. Kegiatan ini mengembangkan keterampilan menulis, berbicara, berpikir kritis, serta kolaborasi. Selain itu, proyek ini mengintegrasikan nilai-nilai karakter seperti peduli lingkungan dan tanggung

jawab. Proyek ini sejalan dengan pendekatan Content and Language Integrated Learning (CLIL) yang menggabungkan pembelajaran bahasa dengan konten lintas mata pelajaran (Coyle, Hood, & Marsh, 2010).

d. English Drama Performance

Dalam proyek ini, siswa membuat dan menampilkan drama pendek dalam bahasa Inggris. Cerita yang diangkat bisa berupa dongeng sederhana seperti *The Lion and the Mouse* atau *The Tortoise and the Hare*. Kegiatan ini bertujuan mengembangkan keterampilan berbicara, pengucapan, intonasi, serta ekspresi tubuh. Selain itu, siswa juga belajar bekerja dalam tim, berlatih tanggung jawab, dan meningkatkan keberanian tampil di depan umum. Proyek semacam ini efektif untuk membangun keterlibatan emosional dan sosial yang memperkuat penguasaan bahasa (Curtain & Dahlberg, 2016).

BAB 3

PENDEKATAN PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS DI SEKOLAH MENENGAH PERTAMA (SMP)

A. Pendekatan Berbasis Komunikasi untuk Meningkatkan Keterampilan Berbicara (Speaking) dan Mendengar (Listening)

Pembelajaran Bahasa Inggris di jenjang Sekolah Menengah Pertama (SMP) sebaiknya tidak hanya berfokus pada penguasaan struktur bahasa (grammar), tetapi juga pada pengembangan kemampuan siswa untuk berkomunikasi secara nyata dan bermakna dalam kehidupan sehari-hari. Pendekatan berbasis komunikasi atau Communicative Language Teaching (CLT) hadir sebagai solusi strategis yang menekankan fungsi bahasa sebagai alat komunikasi, bukan sekadar sistem tata bahasa. CLT bertolak belakang dengan pendekatan tradisional yang dominan menitikberatkan pada penguasaan aturan gramatikal dan kegiatan hafalan.

Menurut Richards dan Rodgers (2001), pendekatan komunikatif mengedepankan penggunaan bahasa dalam konteks sosial dan interaksi yang bermakna, sehingga siswa tidak hanya mempelajari bentuk bahasa, tetapi juga bagaimana menggunakannya secara tepat dalam berbagai situasi. Dengan demikian, CLT membantu siswa membangun kepercayaan diri untuk menggunakan bahasa Inggris dalam interaksi lisan dan tulisan yang lebih otentik dan kontekstual.

1. Prinsip-Prinsip Dasar Communicative Language Teaching

a. Komunikasi sebagai Tujuan Utama

Aktivitas pembelajaran dalam CLT dirancang agar siswa mampu bertukar informasi, ide, dan perasaan secara spontan dalam Bahasa Inggris. Tujuan utama bukan lagi sekadar "benar secara tata bahasa", tetapi "tercapainya pemahaman makna dalam komunikasi". Guru mendorong siswa untuk terlibat dalam aktivitas nyata seperti berdiskusi, menjawab pertanyaan terbuka, atau menyampaikan pendapat pribadi. Menurut Littlewood (1981), pengembangan functional communication dan social interaction activities merupakan inti dari pendekatan ini.

b. Fungsi Bahasa dalam Kehidupan Nyata

Materi pembelajaran dikaitkan dengan konteks sehari-hari yang relevan bagi siswa, seperti memperkenalkan diri, menanyakan arah, memesan makanan, hingga menyampaikan pendapat. Hal ini membuat pembelajaran menjadi lebih bermakna dan mudah diingat karena siswa merasa bahwa bahasa yang dipelajari memiliki kegunaan langsung dalam hidup mereka. Brown (2001) menyatakan bahwa pembelajaran yang bermakna terjadi ketika siswa mampu mengaitkan materi dengan pengalaman nyata mereka.

c. Peran Aktif Siswa

Dalam pendekatan ini, siswa diposisikan sebagai pelaku aktif dalam proses belajar. Mereka tidak hanya menjadi pendengar atau penghafal informasi, tetapi juga berperan sebagai pengguna bahasa yang aktif. Kegiatan seperti kerja kelompok, simulasi percakapan, role-play, dan permainan bahasa mendorong siswa untuk berpartisipasi aktif dan mengembangkan rasa percaya diri dalam menggunakan Bahasa Inggris. Harmer (2007) menekankan bahwa keterlibatan siswa dalam

aktivitas komunikatif mendorong peningkatan motivasi dan retensi pembelajaran.

d. Toleransi terhadap Kesalahan

Guru dalam pendekatan CLT tidak terlalu menekankan koreksi terhadap kesalahan gramatikal selama komunikasi berlangsung, selama makna masih dapat dipahami. Kesalahan dilihat sebagai bagian alami dari proses belajar bahasa. Koreksi dilakukan secara bijak dan bersifat membangun, agar siswa tidak kehilangan rasa percaya diri. Richards dan Rodgers (2001) menyatakan bahwa fokus utama adalah fluency, bukan accuracy semata, terutama pada tahap awal penguasaan bahasa.

e. Interaksi sebagai Inti Pembelajaran

Pembelajaran Bahasa Inggris dengan pendekatan ini menekankan pentingnya interaksi antarsiswa. Guru tidak lagi menjadi satu-satunya sumber informasi, melainkan fasilitator yang menciptakan lingkungan belajar kolaboratif. Aktivitas seperti information gap, diskusi berpasangan, dan proyek kelompok dirancang untuk memicu terjadinya komunikasi dua arah yang aktif. Menurut Nunan (2004), interaksi merupakan komponen utama dalam pembelajaran bahasa yang efektif karena memberikan kesempatan kepada siswa untuk mempraktikkan bahasa dalam konteks nyata.

Dengan menerapkan prinsip-prinsip tersebut, pendekatan CLT mampu menciptakan suasana belajar Bahasa Inggris yang lebih hidup, menyenangkan, dan bermakna. Siswa tidak hanya belajar "tentang bahasa", tetapi belajar "menggunakan bahasa", yang pada akhirnya akan memperkuat keterampilan berkomunikasi mereka dalam kehidupan nyata.

2. Strategi Pengembangan Pendekatan Berbasis Komunikasi (CLT) dalam Keterampilan Speaking dan Listening

a. Pengembangan Keterampilan Speaking dalam Pendekatan CLT

Dalam pembelajaran Bahasa Inggris di tingkat Sekolah Menengah Pertama (SMP), fungsi komunikatif menjadi dasar penting yang perlu ditekankan. Fungsi komunikatif merujuk pada kemampuan siswa dalam menggunakan bahasa untuk berbagai tujuan sosial, seperti menyampaikan ide, meminta informasi, mengekspresikan perasaan, atau menjalin interaksi sosial yang bermakna. Dengan kata lain, siswa tidak hanya mempelajari bentuk bahasa, tetapi juga belajar bagaimana menggunakannya sesuai konteks kehidupan nyata.

Pakar bahasa seperti Michael Halliday telah memperkenalkan berbagai fungsi bahasa yang mencerminkan peran penting bahasa dalam kehidupan manusia. Menurut Halliday (1975), bahasa memiliki setidaknya tujuh fungsi utama, yaitu instrumental (untuk mengungkapkan kebutuhan), regulatori (untuk memengaruhi perilaku orang lain), interaksional (untuk membangun hubungan sosial), personal (untuk mengekspresikan perasaan dan opini), heuristik (untuk memperoleh informasi), imajinatif (untuk mengungkapkan imajinasi atau kreativitas), dan representasional (untuk menyampaikan informasi). Konsep ini memberikan dasar teoretis bahwa pembelajaran bahasa seharusnya mengacu pada penggunaan bahasa dalam konteks sosial yang relevan dan otentik.

Pendekatan berbasis komunikasi atau Communicative Language Teaching (CLT) sangat sesuai dengan prinsip tersebut. Dalam CLT, pembelajaran diarahkan pada pengembangan kemampuan menggunakan bahasa secara fungsional dan bermakna dalam berbagai situasi. Richards dan Rodgers (2001) menekankan bahwa pendekatan ini tidak hanya berfokus pada struktur gramatikal, melainkan pada penggunaan bahasa

untuk berkomunikasi secara efektif. Oleh karena itu, kompetensi komunikatif mencakup aspek tata bahasa (*grammatical competence*), kompetensi sosiolinguistik (*sociolinguistic competence*), kompetensi strategi (*strategic competence*), dan kompetensi wacana (*discourse competence*), sebagaimana dijelaskan oleh Canale dan Swain (1980).

Penerapan fokus komunikatif dalam kelas dapat dilakukan melalui berbagai aktivitas yang mengutamakan interaksi antarsiswa. Contohnya meliputi bermain peran (*role-play*), diskusi kelompok, wawancara, simulasi situasi sehari-hari, dan permainan bahasa yang interaktif. Kegiatan-kegiatan ini mendorong siswa untuk menggunakan bahasa dalam konteks nyata dan memberikan pengalaman belajar yang lebih aktif dan partisipatif. Dengan demikian, siswa tidak hanya belajar berbicara dalam Bahasa Inggris, tetapi juga belajar bagaimana menyampaikan maksud secara efektif dalam komunikasi interpersonal.

Pembelajaran yang berfokus pada fungsi komunikatif juga memiliki dampak positif terhadap motivasi dan kepercayaan diri siswa. Ketika siswa merasa mampu menggunakan bahasa untuk tujuan yang jelas dan dipahami oleh orang lain, mereka akan lebih bersemangat untuk terus berlatih dan mengembangkan kemampuannya. Hal ini juga mendukung prinsip pembelajaran kontekstual dan bermakna, di mana siswa belajar berdasarkan situasi yang mendekati kehidupan nyata.

Secara keseluruhan, fokus pada fungsi komunikatif dalam pembelajaran Bahasa Inggris dapat membantu siswa tidak hanya memahami bahasa sebagai sistem, tetapi juga menguasainya sebagai alat untuk berinteraksi dan berpartisipasi dalam kehidupan sosial mereka.

- b. Mendorong Produksi Bahasa yang Spontan dan Bermakna

Salah satu prinsip utama dalam pendekatan pembelajaran berbasis komunikasi (Communicative Language Teaching/CLT) adalah mendorong siswa untuk menghasilkan bahasa secara spontan dan bermakna, bukan semata-mata mengulang pola atau struktur yang telah ditentukan. Hal ini berarti siswa perlu dilibatkan dalam aktivitas yang merangsang mereka untuk berbicara secara alami dalam konteks yang sesuai dengan kehidupan nyata.

Menurut Littlewood (2004), produksi bahasa yang spontan terjadi ketika siswa diberikan kebebasan untuk menyusun ujaran mereka sendiri sesuai dengan niat komunikasi dan kondisi percakapan. Dalam konteks ini, pembelajaran tidak lagi berpusat pada hafalan dialog, tetapi pada eksplorasi ide dan penyampaian pesan secara personal. Misalnya, daripada meminta siswa menghafal percakapan tentang “memesan makanan di restoran,” guru dapat memfasilitasi situasi simulasi restoran dan membiarkan siswa memilih makanan yang disukai, menyampaikan preferensi, atau bahkan mengomentari rasa makanan.

Produksi bahasa yang bermakna juga menekankan pentingnya intensi komunikasi. Canale dan Swain (1980) menyebut aspek ini sebagai bagian dari *strategic competence*, yakni kemampuan untuk menggunakan bahasa secara efektif demi mencapai tujuan komunikasi. Oleh karena itu, dalam pembelajaran berbasis CLT, kesalahan bukan dilihat sebagai hambatan, tetapi sebagai bagian dari proses belajar yang alami selama siswa mampu menyampaikan maksudnya dengan cukup jelas.

Aktivitas seperti *role-play*, *information gap*, *problem-solving tasks*, dan diskusi terbuka sangat dianjurkan untuk mengembangkan kemampuan ini. Dalam kegiatan tersebut, siswa tidak hanya berbicara karena diperintah, tetapi karena mereka perlu menyampaikan sesuatu yang penting bagi

mereka, baik untuk menyelesaikan tugas, menjawab pertanyaan, maupun menanggapi pendapat teman.

Richards (2006) menekankan bahwa makna menjadi pusat dalam pembelajaran bahasa yang komunikatif. Oleh karena itu, guru perlu menciptakan suasana kelas yang memberikan ruang aman bagi siswa untuk mencoba, salah, dan memperbaiki tanpa rasa takut. Dengan demikian, siswa tidak hanya belajar 'cara berbicara dalam Bahasa Inggris', tetapi juga berpikir dan berinteraksi dalam Bahasa Inggris.

c. Meningkatkan Keterlibatan Emosional dan Sosial dalam Proses Berbicara

Dalam pendekatan CLT, berbicara dalam bahasa asing tidak hanya dipahami sebagai aktivitas kognitif, tetapi juga sebagai proses sosial dan emosional. Oleh karena itu, strategi pembelajaran harus mendorong siswa untuk terlibat secara emosional dan sosial dalam komunikasi, sehingga mereka merasa memiliki makna dan koneksi dalam apa yang mereka ucapkan.

Salah satu aspek penting dalam peningkatan keterlibatan ini adalah penggunaan topik yang relevan dan dekat dengan kehidupan siswa, seperti hobi, keluarga, impian masa depan, atau pengalaman pribadi. Ketika siswa merasa terhubung dengan topik, mereka akan lebih terdorong untuk berbicara secara alami dan ekspresif. Hal ini sejalan dengan pandangan Harmer (2007) yang menekankan bahwa pembelajaran bahasa akan lebih efektif ketika siswa memiliki motivasi intrinsik untuk berpartisipasi aktif dalam komunikasi.

Di sisi lain, aktivitas yang bersifat kolaboratif, seperti pair work, group discussion, dan role-play, turut membangun dimensi sosial pembelajaran. Melalui kegiatan ini, siswa belajar untuk mendengarkan orang lain, menyampaikan

pendapat, serta bekerja sama untuk mencapai tujuan komunikasi. Interaksi sosial ini juga membantu siswa mengembangkan rasa percaya diri dan mengurangi kecemasan saat berbicara (Krashen, 1982; Richards, 2006).

Guru berperan sebagai fasilitator yang menciptakan lingkungan yang mendukung dan bebas tekanan. Dengan memberikan respon yang positif dan mendorong siswa untuk mengekspresikan diri tanpa takut salah, guru membantu membangun iklim kelas yang komunikatif dan aman secara emosional. Dalam konteks ini, kesalahan bukanlah sesuatu yang harus dihindari, tetapi bagian alami dari proses belajar.

Lebih jauh, peningkatan keterlibatan emosional juga dapat dicapai melalui penggunaan media autentik seperti video, lagu, atau rekaman percakapan nyata. Media semacam ini tidak hanya meningkatkan minat siswa, tetapi juga memberikan konteks emosional yang mendukung pemahaman makna dan produksi ujaran yang lebih hidup dan bermakna (Nunan, 1999).

d. Memberikan Umpan Balik yang Bermakna

Dalam pendekatan komunikatif, pemberian umpan balik bukan sekadar koreksi terhadap kesalahan linguistik, tetapi juga bertujuan membina kepercayaan diri dan meningkatkan kualitas interaksi siswa dalam menggunakan bahasa target. Umpan balik yang diberikan guru sebaiknya bersifat membangun dan kontekstual, serta diberikan dengan mempertimbangkan fungsi komunikatif siswa, bukan hanya akurasi gramatikal semata.

Brown (2001) menekankan pentingnya positive reinforcement dalam pengajaran bahasa, di mana guru sebaiknya lebih fokus pada apa yang dilakukan siswa dengan benar ketimbang menyoroti kesalahan secara berlebihan. Dalam konteks speaking, hal ini berarti guru perlu memberikan

pujian atau dukungan atas keberanian siswa dalam berbicara, meskipun terdapat kekeliruan dalam struktur kalimat. Pendekatan ini membantu menciptakan suasana belajar yang aman dan mendorong siswa untuk lebih percaya diri menggunakan bahasa Inggris dalam komunikasi sehari-hari.

Menurut Harmer (2007), umpan balik dalam CLT idealnya bersifat *delayed correction*, yakni diberikan setelah aktivitas berbicara selesai. Hal ini bertujuan agar proses komunikasi tidak terganggu dan siswa tidak merasa tertekan ketika sedang berbicara. Guru juga dapat mencatat beberapa kesalahan penting untuk kemudian dibahas bersama kelas, sambil tetap mempertahankan semangat siswa dalam berpartisipasi.

Lebih lanjut, Richards (2006) menyarankan agar guru memberikan umpan balik tidak hanya berupa koreksi, tetapi juga dalam bentuk pertanyaan lanjutan, tanggapan terhadap ide siswa, atau klarifikasi. Strategi ini mendorong interaksi dua arah dan memperpanjang wacana pembelajaran, yang sangat penting dalam konteks pengembangan *speaking*.

Dengan demikian, pemberian umpan balik dalam CLT bukan semata-mata bertujuan memperbaiki kesalahan, melainkan merupakan bagian integral dari proses pembelajaran yang komunikatif, inklusif, dan mendorong perkembangan keterampilan berbicara siswa secara holistik.

e. Menggunakan Tugas-Tugas Komunikatif

Salah satu ciri utama dari pendekatan *Communicative Language Teaching* adalah penggunaan tugas-tugas komunikatif (*communicative tasks*) sebagai media pembelajaran. Tugas ini dirancang untuk meniru aktivitas berbahasa dalam kehidupan nyata, sehingga siswa tidak hanya berlatih struktur bahasa, tetapi juga

mengembangkan kemampuan berkomunikasi secara kontekstual, bermakna, dan interaktif.

Menurut Nunan (2004), tugas komunikatif adalah kegiatan pembelajaran yang menuntut siswa untuk menggunakan bahasa target guna mencapai suatu tujuan atau menyelesaikan suatu masalah dalam konteks yang realistis. Contoh tugas komunikatif dalam pembelajaran speaking antara lain adalah bermain peran (role play), simulasi percakapan sehari-hari, permainan tanya-jawab, membuat dialog berdasarkan gambar situasi, serta melakukan presentasi singkat tentang topik yang familiar.

Melalui tugas-tugas ini, siswa didorong untuk menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi, bukan sekadar mempelajari aturan-aturannya. Hal ini sesuai dengan pandangan Littlewood (1981), yang menekankan bahwa pembelajaran bahasa sebaiknya menggabungkan pengembangan keterampilan linguistik dan fungsi komunikatif. Dalam praktiknya, guru bertindak sebagai fasilitator yang merancang tugas-tugas autentik dan memberikan ruang bagi siswa untuk berpartisipasi aktif dalam situasi komunikatif yang bervariasi.

Lebih lanjut, Willis (1996) mengembangkan kerangka task-based learning yang terdiri dari tiga tahap: *pre-task*, *task cycle*, dan *language focus*. Pendekatan ini dapat diadaptasi dalam kegiatan speaking dengan memberikan orientasi terlebih dahulu terhadap konteks tugas, dilanjutkan pelaksanaan tugas secara mandiri atau berpasangan, dan diakhiri dengan refleksi atau analisis terhadap bentuk bahasa yang digunakan.

Dengan menerapkan tugas-tugas komunikatif dalam pembelajaran speaking, siswa memiliki kesempatan untuk mempraktikkan bahasa Inggris secara aktif, kreatif, dan sesuai dengan konteks kehidupan mereka. Hal ini sejalan dengan tujuan utama CLT, yaitu menjadikan komunikasi sebagai inti dari proses belajar bahasa.

b. Strategi dan Teknik Meningkatkan Kemampuan Listening Bahasa Inggris

Kemampuan menyimak (listening comprehension) merupakan keterampilan dasar dalam pembelajaran Bahasa Inggris yang sering kali dianggap pasif. Namun, dalam pendekatan Communicative Language Teaching (CLT), menyimak menjadi kegiatan aktif yang melibatkan strategi pemahaman, interpretasi makna, dan respons komunikatif secara langsung (Field, 2008). Oleh karena itu, meningkatkan keterampilan menyimak membutuhkan penerapan strategi dan teknik yang tepat agar peserta didik tidak hanya memahami pesan lisan, tetapi juga dapat menanggapi dengan tepat dan cepat.

Strategi listening merujuk pada pendekatan atau pola pikir yang digunakan peserta didik untuk memahami input lisan. Strategi ini mencakup proses top-down seperti memprediksi isi berdasarkan konteks, serta proses bottom-up seperti mengidentifikasi bunyi, suku kata, dan kata secara akurat (Vandergrift & Goh, 2012).

Strategi Pembelajaran Listening dalam Pendekatan Komunikatif. Dalam pendekatan Communicative Language Teaching (CLT), keterampilan menyimak (listening) dipandang sebagai proses aktif dan bermakna yang menuntut partisipasi kognitif dan sosial siswa dalam memahami pesan yang autentik. Listening tidak hanya dilihat sebagai proses pasif menerima informasi, tetapi juga sebagai tindakan interpretatif dan responsif dalam konteks komunikasi nyata (Richards, 2006; Field, 2008). Oleh karena itu, strategi pembelajaran listening dalam CLT bertujuan tidak hanya untuk meningkatkan pemahaman bahasa lisan, tetapi juga membangun kemampuan siswa dalam merespons, berinteraksi, dan memproses makna secara real-time.

Beberapa strategi dan teknik utama yang dapat diterapkan dalam pengembangan keterampilan listening meliputi:

1) Strategi Pembelajaran Listening dalam Pendekatan Komunikatif

Dalam pendekatan Communicative Language Teaching (CLT), keterampilan menyimak (listening) dipandang sebagai proses aktif dan bermakna yang menuntut partisipasi kognitif dan sosial siswa dalam memahami pesan yang autentik. Listening tidak hanya dilihat sebagai proses pasif menerima informasi, tetapi juga sebagai tindakan interpretatif dan responsif dalam konteks komunikasi nyata (Richards, 2006; Field, 2008). Oleh karena itu, strategi pembelajaran listening dalam CLT bertujuan tidak hanya untuk meningkatkan pemahaman bahasa lisan, tetapi juga membangun kemampuan siswa dalam merespons, berinteraksi, dan memproses makna secara real-time.

Beberapa strategi dan teknik utama yang dapat diterapkan dalam pengembangan keterampilan listening meliputi:

(a) Mendengarkan Rekaman Otentik (Authentic Listening Materials)

Strategi ini menggunakan sumber audio atau video dari dunia nyata seperti wawancara, iklan, podcast, atau cuplikan film. Rekaman otentik menghadirkan variasi aksentuasi, intonasi, dan struktur kalimat yang mencerminkan penggunaan bahasa sehari-hari, sehingga memperkaya eksposur siswa terhadap bahasa target dalam konteks alami (Harmer, 2007). Tujuannya adalah meningkatkan pemahaman terhadap variasi linguistik dan konteks pragmatik. Misalnya, guru dapat memutar potongan dialog film atau siaran radio dan meminta siswa mengidentifikasi topik dan informasi kunci.

jika digunakan dalam konteks yang lebih luas, misalnya sebagai bagian dari pendekatan pembelajaran otonom atau pengembangan kompetensi berkelanjutan, maka mendengarkan rekaman otentik dapat menjadi strategi. Strategi di sini adalah rangkaian pendekatan jangka panjang untuk membiasakan siswa memahami bahasa otentik dan meningkatkan pemahaman lintas konteks.

Contoh: Siswa diarahkan untuk secara rutin mendengarkan podcast berbahasa Inggris setiap minggu sebagai bagian dari strategi peningkatan listening exposure.

Hal ini disebut strategi karena berorientasi pada tujuan jangka panjang dan mencakup self-regulated learning.

(b) Menyimak dan Memprediksi (Listen and Predict)

Teknik ini melatih siswa untuk mengaktifkan skemata atau pengetahuan latar belakang sebelum dan selama proses menyimak. Siswa diminta memprediksi isi teks lisan berdasarkan judul, gambar, atau potongan pertama audio, lalu membandingkan prediksinya dengan informasi sebenarnya. Menurut Nunan (1999), strategi prediksi meningkatkan keterlibatan kognitif dan membantu siswa mengembangkan keterampilan inferensial dalam pemrosesan makna.

(c) Menyimak dan Bertindak (Listen and Act)

Strategi ini menuntut respons langsung dari siswa berdasarkan apa yang mereka dengar. Aktivitas seperti “Simon Says” atau “Follow the Instructions” dapat digunakan untuk melatih pemahaman instruksi dan respons motorik. Strategi ini sangat bermanfaat untuk pembelajar awal karena mengintegrasikan bahasa dengan gerakan, meningkatkan memori dan retensi (Krashen, 1982).

(d) **Menyimak dan Menanggapi (Listen and Respond)**

Dalam teknik ini, siswa mendengarkan cerita, perintah, atau percakapan, kemudian diminta memberikan respons berupa jawaban lisan, pilihan ganda, atau merangkum isi dengan kata-kata sendiri. Strategi ini mendukung pengembangan pemahaman mendalam serta keterampilan berbicara karena siswa terlibat dalam proses dua arah (Richards, 2006).

(e) **Dictogloss**

Teknik ini menggabungkan menyimak, mencatat, dan merekonstruksi. Guru membacakan teks dua kali. Pada penyimakan pertama, siswa memahami makna umum. Pada putaran kedua, siswa mencatat kata kunci. Selanjutnya, dalam kelompok kecil, siswa merekonstruksi teks seakurat mungkin. Dictogloss melatih kesadaran tata bahasa, pemahaman makna, dan kolaborasi (Wajnryb, 1990 dalam Field, 2008).

(f) **Permainan Listening (Listening Games)**

Aktivitas menyenangkan seperti “Bingo Listening,” “Listening Puzzle,” atau “True or False Challenge” memperkuat pemahaman sambil meningkatkan motivasi belajar. Permainan ini memberikan konteks yang santai namun terstruktur untuk melatih pendengaran dengan tujuan spesifik, seperti identifikasi informasi detail, intonasi, atau emosi dalam suara (Harmer, 2007).

Masing-masing strategi di atas memiliki manfaat spesifik dan dapat disesuaikan dengan tingkat kemampuan siswa serta tujuan pembelajaran. Dengan mengintegrasikan strategi-strategi ini secara variatif, guru dapat menciptakan lingkungan pembelajaran listening yang aktif, komunikatif, dan kontekstual.

2) Teknik Pembelajaran Listening dalam Pendekatan Komunikatif

Dalam pendekatan Communicative Language Teaching (CLT), keterampilan mendengarkan tidak hanya diposisikan sebagai proses pasif dalam menerima informasi, tetapi sebagai proses aktif dan interaktif yang melibatkan penafsiran makna serta respons yang relevan terhadap pesan yang didengar (Field, 2008; Richards, 2006). Oleh karena itu, sejumlah teknik digunakan dalam pembelajaran listening untuk membangun keterampilan komunikasi yang autentik dan bermakna.

Berikut ini beberapa teknik penting beserta pengertian, tujuan, manfaat, dan contoh aktivitasnya:

(a) Mendengarkan Rekaman Otentik (Authentic Listening)

Teknik ini mengacu pada penggunaan audio atau video yang berasal dari sumber asli dan bukan materi buatan untuk keperluan pembelajaran, seperti wawancara asli, iklan, podcast, atau cuplikan film. Tujuannya adalah melatih siswa menghadapi variasi aksen, kecepatan bicara, dan konteks nyata komunikasi.

Menurut Harmer (2007), penggunaan materi otentik mendorong keterlibatan siswa karena mencerminkan dunia nyata. Contoh aktivitasnya meliputi mendengarkan klip wawancara lalu menjawab pertanyaan inferensial.

Jika dilihat dari perspektif pembelajaran mikro di kelas, mendengarkan rekaman otentik merupakan teknik, yakni cara spesifik yang digunakan guru untuk melatih keterampilan mendengarkan siswa melalui sumber otentik (wawancara, film, iklan, podcast, dll.). Fokusnya adalah pada apa yang dilakukan siswa secara praktis.

Contoh: Guru memutar klip film dan meminta siswa mencatat ekspresi informal yang mereka dengar.

Ini teknik karena berupa aktivitas konkret yang terstruktur dalam satuan waktu tertentu.

(b) Menyimak dan Menanggapi (Listen and Respond)

Teknik ini melibatkan aktivitas mendengarkan suatu teks lisan, seperti cerita atau instruksi, lalu menanggapi dengan menjawab pertanyaan, menyampaikan pendapat, atau menceritakan kembali isi pesan tersebut. Tujuannya adalah mengembangkan pemahaman dan kemampuan merespons secara lisan. Teknik ini sesuai dengan prinsip pembelajaran komunikatif yang menuntut adanya pertukaran makna (Richards, 2006). Contoh aktivitas: siswa menyimak cerita pendek dan menjawab pertanyaan “what, who, why.”

(c) Dictogloss

Dictogloss adalah teknik di mana guru membacakan teks pendek dua atau tiga kali, sementara siswa menyimak dan mencatat kata kunci, lalu secara berkelompok merekonstruksi teks tersebut seakurat mungkin. Teknik ini bertujuan mengembangkan pemahaman makna dan struktur bahasa dalam konteks kolaboratif (Wajnryb, 1990). Manfaatnya antara lain melatih konsentrasi, keterampilan kerja sama, serta kesadaran linguistik. Contoh aktivitas: guru membacakan teks deskriptif tentang tempat wisata, lalu siswa merekonstruksi dengan pasangannya.

(d) Listening Games

Teknik ini menggunakan permainan interaktif seperti Simon Says, Find Someone

Who, atau Follow the Instructions untuk mengembangkan pemahaman mendengarkan secara menyenangkan. Tujuannya adalah meningkatkan perhatian, reaksi cepat, dan kemampuan mengikuti instruksi lisan. Permainan seperti ini memberikan elemen motivasi dan emosi positif dalam belajar (Krashen, 1982). Contohnya, dalam permainan “Simon Says”, siswa hanya bertindak jika instruksi diawali dengan kata "Simon says".

(e) Menyimak dan Memprediksi (Listen and Predict)

Teknik ini meminta siswa untuk membuat prediksi terhadap isi atau kelanjutan materi audio yang sedang diperdengarkan. Teknik ini bertujuan melatih inferensi, memperkuat strategi mendengarkan top-down, serta membangun keterlibatan aktif. Nunan (1999) menyebutkan bahwa prediksi merupakan strategi penting dalam memahami konteks dan tujuan komunikasi. Contoh aktivitas: siswa mendengarkan bagian awal sebuah percakapan, lalu memprediksi apa yang akan terjadi selanjutnya.

(f) Menyimak dan Bertindak (Listen and Act)

Teknik ini berfokus pada pemahaman instruksi yang diberikan secara lisan, kemudian siswa menindaklanjutinya dengan gerakan atau tindakan tertentu. Strategi ini bermanfaat terutama untuk pelajar usia muda karena menggabungkan keterampilan bahasa dan kinestetik. Dalam pendekatan Total Physical Response (TPR) yang dikembangkan oleh Asher (1977), teknik ini dinilai efektif untuk membangun pemahaman bahasa secara alamiah. Contohnya: guru memberi instruksi “put the pencil under your book,” dan siswa melakukannya.

Table 3.1
Perbedaan Utama Teknik Dan Strategi

Aspek	Sebagai Teknik	Sebagai strategi
Fokus	Aktivitas praktis dalam pembelajaran	Perencanaan dan pola berpikir jangka panjang
Durasi Implementasi	Satu kali atau beberapa kali dalam sesi kelas	Dilakukan secara konsisten sebagai kebiasaan belajar
Tujuan	Melatih keterampilan tertentu secara langsung	Membangun kompetensi melalui pendekatan terencana
Contoh Aktivitas	Menonton wawancara menjawab pertanyaan	klip dan Talks TED setiap pagi selama sebulan

B. Pendekatan Berbasis Teks dan Literasi untuk Memperkuat Pemahaman Bacaan (Reading) dan Tata Bahasa (Grammar)

Perubahan zaman yang ditandai dengan pesatnya perkembangan teknologi dan globalisasi telah membawa tantangan baru dalam dunia pendidikan. Literasi tidak lagi dipandang sebagai kemampuan dasar membaca dan menulis semata, melainkan sebagai seperangkat keterampilan kompleks yang mencakup pemahaman, interpretasi, analisis kritis, dan produksi teks dalam berbagai konteks (Luke & Freebody, 1999; UNESCO, 2006). Sejalan dengan hal ini, pembelajaran bahasa di abad ke-21 dituntut untuk mampu mengembangkan kemampuan literasi siswa secara utuh, termasuk dalam hal pemahaman bacaan (reading comprehension) dan tata bahasa (grammar).

Literasi menjadi pilar utama dalam menciptakan individu yang tidak hanya cakap dalam memahami informasi, tetapi juga mampu berpikir kritis, komunikatif, dan reflektif dalam menyikapi berbagai wacana. Dalam konteks ini, penguasaan grammar tidak dapat dipisahkan

dari kemampuan memahami bacaan, karena struktur gramatikal merupakan bagian integral dari makna dan fungsi teks. Oleh sebab itu, strategi pembelajaran yang mengintegrasikan penguatan pemahaman bacaan dan penguasaan grammar menjadi sangat relevan dan dibutuhkan dalam praktik pembelajaran bahasa.

Dalam konteks pembelajaran bahasa, banyak peserta didik masih mengalami kesulitan dalam memahami isi bacaan secara mendalam dan menggunakan tata bahasa secara tepat (Emilia, 2011; Hyland, 2004). Hal ini menandakan perlunya pendekatan pembelajaran yang tidak hanya menekankan pada aspek mekanis atau prosedural, tetapi juga pada pemahaman makna, konteks sosial, dan fungsi bahasa itu sendiri. Oleh karena itu, pendekatan berbasis teks (Genre-Based Approach) dan pendekatan literasi hadir sebagai strategi komprehensif untuk menjawab kebutuhan tersebut.

Pendekatan berbasis teks berfokus pada pemahaman struktur dan tujuan sosial dari berbagai jenis teks (genre), sementara pendekatan literasi menekankan pada kemampuan berpikir kritis, evaluatif, dan reflektif terhadap teks (Christie & Derewianka, 2008; Rose & Martin, 2012). Kombinasi keduanya memungkinkan siswa untuk tidak hanya memahami isi bacaan, tetapi juga membangun kesadaran metalinguistik terhadap penggunaan grammar yang tepat dalam berbagai konteks. Dalam bab ini, akan dibahas secara rinci konsep, tahapan, integrasi, serta hasil empiris dari kedua pendekatan tersebut untuk mendukung pencapaian kompetensi literasi membaca dan penguasaan grammar siswa.

1. Konsep Pendekatan Berbasis Teks

Pendekatan berbasis teks, atau Genre-Based Approach (GBA), merupakan pendekatan pedagogis yang bertumpu pada teori linguistik sistemik fungsional (Systemic Functional Linguistics/SFL) yang dikembangkan oleh Michael Halliday. Pendekatan ini menekankan bahwa bahasa memiliki fungsi sosial dan setiap teks memiliki struktur serta tujuan komunikatif tertentu (Halliday & Hasan, 1985). Dengan memahami

genre, peserta didik mampu menguasai berbagai bentuk teks sesuai konteks penggunaannya.

Menurut Rose dan Martin (2012), GBA berupaya mengembangkan kemampuan siswa dalam membaca dan menulis teks melalui pemahaman struktur organisasi teks dan fitur-fitur kebahasaan yang melekat padanya. Dalam konteks pendidikan, GBA memiliki dua peran utama, yaitu sebagai strategi untuk mendekonstruksi teks (reading) dan untuk membangun kemampuan produksi teks (writing).

Teaching and Learning Cycle (TLC) adalah inti dari pendekatan ini. TLC merupakan kerangka kerja pedagogis yang membantu siswa dalam memahami, memproduksi, dan mengaplikasikan berbagai jenis teks secara bertahap dan sistematis.

Berikut penjabaran setiap tahap dalam TLC:

a) Building Knowledge of the Field (BKOF)

Guru membantu siswa membangun pengetahuan awal tentang topik teks melalui diskusi dan penggalian informasi kontekstual. Siswa juga dikenalkan dengan kosakata kunci dan struktur kalimat yang relevan (Derewianka, 1990). Aktivitas ini dapat mencakup prediksi isi teks dan aktivasi pengetahuan awal siswa.

b) Modeling of the Text (MOT)

Guru menyajikan contoh teks dari genre yang dipelajari dan membimbing siswa menganalisis struktur teks, penggunaan grammar, serta fitur bahasa lainnya seperti cohesive devices dan gaya bahasa (Hyland, 2007). Siswa belajar mengidentifikasi tense, conjunctions, serta struktur retorik teks.

c) Joint Construction of the Text (JCOT)

Guru dan siswa secara bersama-sama menyusun teks baru dengan panduan struktur dan gaya yang telah dipelajari. Tahap ini berfungsi sebagai scaffolding bagi siswa untuk mulai mengaplikasikan pemahamannya secara aktif (Vygotsky, 1978).

d) Independent Construction of the Text (ICOT)

Siswa menulis teks secara mandiri menggunakan genre yang sama. Mereka menerapkan struktur dan grammar yang telah dipelajari. Aktivitas ini juga dapat diikuti dengan rekonstruksi teks dan diskusi isi sebagai bagian dari refleksi pembelajaran.

Strategi TLC ini dapat dikombinasikan dengan tahapan membaca, yaitu:

Sebelum membaca: Aktivasi pengetahuan awal, prediksi isi teks, pengenalan kosakata kunci.

Selama membaca: Analisis struktur teks, identifikasi grammar dan gaya bahasa.

Setelah membaca: Diskusi isi teks, menulis tanggapan, dan rekonstruksi teks dengan genre serupa.

Dengan menerapkan strategi ini, siswa tidak hanya mengembangkan kemampuan memahami bacaan, tetapi juga memperkuat pemahaman mereka terhadap grammar dalam konteks yang bermakna. Hal ini sejalan dengan pendekatan komunikatif dan fungsional dalam pengajaran bahasa.

2. Pendekatan Literasi dalam Pembelajaran Bahasa

Pendekatan literasi dalam pembelajaran bahasa mengacu pada strategi pengajaran yang bertujuan untuk mengembangkan keterampilan berbahasa secara holistik, yang mencakup kemampuan membaca, menulis, berpikir kritis, dan memahami konteks sosial budaya dari suatu teks (Luke & Freebody, 1999; Kalantzis & Cope, 2012). Pendekatan ini tidak hanya berfokus pada aspek teknis membaca dan menulis, tetapi juga pada bagaimana peserta didik dapat menafsirkan, mengevaluasi, dan memproduksi teks dengan makna yang kompleks dan relevan dengan kehidupan mereka.

Literasi dipandang sebagai praktik sosial (Gee, 2008), sehingga dalam proses pembelajaran bahasa, siswa perlu diberi kesempatan untuk terlibat dalam berbagai jenis teks, memahami struktur dan tujuannya, serta mengembangkan kemampuan reflektif dan evaluatif terhadap isi dan bentuk teks.

a) Peran Pembelajaran Literasi

Pembelajaran literasi yang efektif mendorong siswa untuk:

- 1) Mengembangkan minat baca melalui aktivitas membaca beragam jenis teks yang relevan dengan kehidupan mereka;
- 2) Memperluas kosa kata dan pemahaman tata bahasa melalui interaksi intensif dengan teks otentik;
- 3) Mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi, seperti analisis, sintesis, dan evaluasi;
- 4) Berpartisipasi aktif dalam diskusi, refleksi, dan kegiatan menulis yang menantang;

Menurut Freebody dan Luke (1990), literasi mencakup empat peran utama, yaitu sebagai:

Kode Breaker – Memahami sistem bahasa dan struktur teks.

Text Participant – Menafsirkan dan memahami isi teks secara kritis.

Text User – Menggunakan teks sesuai dengan konteks sosial tertentu.

Text Analyst – Menganalisis ideologi dan nilai-nilai yang terkandung dalam teks.

Dengan mengintegrasikan pendekatan literasi ini ke dalam pembelajaran bahasa, siswa tidak hanya mampu memahami teks secara permukaan, tetapi juga secara mendalam—baik dari sisi isi maupun struktur kebahasaannya. Hal ini secara langsung berkontribusi pada peningkatan pemahaman bacaan dan penguasaan grammar, karena siswa belajar mengenali pola kebahasaan dalam konteks nyata.

Pendekatan literasi yang digabungkan dengan Genre-Based Approach (GBA) menghasilkan pembelajaran bahasa yang lebih efektif, kontekstual, dan bermakna. Keduanya saling melengkapi dalam membangun kompetensi literasi abad ke-21, di mana siswa tidak hanya dituntut untuk mampu membaca dan menulis, tetapi juga berpikir kritis, reflektif, dan komunikatif.

3. Keterkaitan antara Pendekatan Teks dan Literasi

Pendekatan berbasis teks dan pendekatan literasi memiliki keterkaitan yang kuat dalam mendukung pembelajaran bahasa yang komprehensif. Keduanya sama-sama menekankan pentingnya konteks, struktur teks, serta pemahaman makna dalam proses pembelajaran membaca dan menulis.

Dalam praktik pembelajaran bahasa Inggris di tingkat SMP, misalnya, pendekatan berbasis teks dapat digunakan untuk membekali siswa dengan struktur dan fitur kebahasaan dari genre tertentu seperti recount text, narrative text, atau procedure text. Di sisi lain, pendekatan literasi memperluas cakupan dengan melibatkan siswa dalam aktivitas kritis seperti mendiskusikan pesan moral teks, mengevaluasi gaya bahasa, dan menanggapi teks melalui tulisan reflektif.

Contoh implementasinya adalah dalam pembelajaran recount text. Guru dapat memulai dengan tahap BKOF untuk membangun latar belakang tentang pengalaman pribadi, dilanjutkan dengan MOT untuk menganalisis contoh teks. Dalam tahap JCOT, siswa dan guru menulis pengalaman bersama, dan di tahap ICOT, siswa menulis pengalaman mereka sendiri. Selama proses ini, pendekatan literasi diterapkan dengan menanyakan kepada siswa: Apa tujuan penulis? Nilai apa yang bisa kita ambil? Bagaimana struktur kalimat membantu kita memahami cerita?

Melalui strategi ini, siswa tidak hanya belajar grammar seperti penggunaan past tense atau time conjunction, tetapi juga belajar menghubungkan teks dengan pengalaman dan nilai-nilai kehidupan.

Dengan demikian, keterkaitan antara pendekatan teks dan literasi memungkinkan siswa untuk:

- a) Memahami isi dan struktur teks secara utuh;
- b) Meningkatkan kemampuan berpikir kritis melalui interpretasi dan evaluasi teks;
- c) Mengembangkan grammar melalui konteks yang otentik;
- d) Menumbuhkan kesadaran genre dan fungsi sosial bahasa.

Penggabungan kedua pendekatan ini terbukti memperkuat kompetensi literasi fungsional siswa, sebagaimana dibuktikan oleh model Reading to Learn (Rose & Martin, 2012) yang menunjukkan peningkatan signifikan dalam kemampuan membaca dan penguasaan grammar siswa dari berbagai latar belakang budaya dan akademik.

4. Strategi Integratif: GBA dan Literasi dalam Satu Rangkaian Pembelajaran

Penggabungan pendekatan Genre-Based Approach (GBA) dan pendekatan literasi tidak hanya menciptakan proses pembelajaran yang sistematis, tetapi juga mampu membentuk kompetensi bahasa siswa secara menyeluruh. Strategi integratif ini memungkinkan guru menyusun kegiatan pembelajaran yang berorientasi pada proses dan berbasis pada teks otentik, sambil tetap memperhatikan aspek fungsional grammar.

5. Dampak terhadap Penguatan Reading dan Grammar

Penerapan pendekatan berbasis teks dan literasi terbukti memberikan kontribusi signifikan dalam penguatan pemahaman bacaan (reading) dan tata bahasa (grammar) siswa. Dalam pendekatan ini, siswa tidak hanya berlatih membaca untuk memahami isi teks secara literal, tetapi juga menganalisis struktur retorik dan fitur linguistik teks yang dibaca. Hal ini mengembangkan keterampilan membaca kritis dan analitis (Wallace, 2003).

Dari sisi grammar, pendekatan berbasis teks memungkinkan siswa untuk belajar tata bahasa secara kontekstual. Daripada menghafal aturan secara terpisah, siswa mempelajari bagaimana grammar digunakan untuk mencapai tujuan komunikatif dalam teks. Misalnya, mereka mengamati penggunaan tenses dalam teks naratif, atau penggunaan passive voice dalam teks laporan (Gerot & Wignell, 1994).

Selain itu, aktivitas produksi teks dalam TLC membantu siswa memperkuat tata bahasa mereka

karena mereka harus menerapkan pengetahuan linguistik dalam tulisan nyata. Hal ini selaras dengan teori pembelajaran berbasis konstruktivisme yang menekankan pentingnya produksi pengetahuan oleh siswa (Bruner, 1996).

Studi oleh Emilia (2011) menunjukkan bahwa integrasi pendekatan genre dan literasi dalam pembelajaran bahasa Inggris di SMP dapat meningkatkan pemahaman terhadap struktur teks serta penggunaan grammar yang lebih tepat. Penelitian oleh Christie & Derewianka (2008) juga mendukung temuan ini, menunjukkan bahwa siswa yang diajarkan melalui pendekatan genre menunjukkan peningkatan signifikan dalam pemahaman bacaan dan keterampilan menulis. Rose & Martin (2012) bahkan mengembangkan model "Reading to Learn" yang mengintegrasikan pendekatan genre dengan literasi, yang berhasil meningkatkan penguasaan grammar dan pemahaman bacaan secara signifikan pada siswa dari berbagai latar belakang.

6. Pendekatan Berbasis Teks dan Literasi untuk Memperkuat Pemahaman Bacaan (Reading) dan Tata Bahasa (Grammar)

Pendekatan berbasis teks dan literasi dalam pembelajaran Bahasa Inggris berakar kuat pada teori Systemic Functional Linguistics (SFL) yang dikembangkan oleh M.A.K. Halliday dalam karyanya *An Introduction to Functional Grammar* (1985). Teori ini memandang bahasa sebagai sistem makna yang berfungsi dalam konteks sosial, bukan sekadar himpunan aturan gramatikal yang bersifat statis.

Halliday menjelaskan bahwa bahasa memiliki tiga metafungsi utama: ideational, interpersonal, dan textual. Metafungsi ideational berkaitan dengan bagaimana bahasa digunakan untuk merepresentasikan pengalaman dan gagasan; interpersonal menjelaskan bagaimana bahasa membangun hubungan sosial dan menunjukkan sikap penutur terhadap lawan bicara; sementara textual

berfungsi menyusun pesan secara kohesif dan terorganisasi dalam suatu teks. Ketiga fungsi ini menekankan bahwa struktur bahasa tidak dapat dipisahkan dari makna dan konteks penggunaannya.

Dalam praktik pembelajaran, pendekatan ini kemudian diadaptasi melalui pendekatan berbasis genre (Genre-Based Approach/GBA) oleh para ahli seperti Feez dan Joyce (1998) serta Derewianka dan Jones (2012). Melalui model Teaching and Learning Cycle, siswa dibimbing untuk memahami dan memproduksi teks secara bertahap berdasarkan struktur dan tujuan sosial dari masing-masing jenis teks (genre). Dengan kata lain, pendekatan ini tidak hanya memperkuat keterampilan membaca dan tata bahasa secara teknis, tetapi juga membantu siswa membangun kesadaran akan fungsi sosial bahasa, serta mengaitkan bentuk linguistik dengan makna yang dikandungnya dalam berbagai konteks kehidupan nyata.

1. Tujuan Pendekatan

Pendekatan berbasis teks dan literasi bertujuan untuk membekali peserta didik dengan keterampilan berbahasa Inggris yang tidak hanya terfokus pada penguasaan bentuk bahasa, tetapi juga pada pemahaman makna dan penggunaannya dalam konteks sosial yang nyata.

a) Tujuan utama dari pendekatan ini adalah mengembangkan kompetensi komunikasi yang utuh, sejalan dengan pandangan Halliday (1985) bahwa bahasa memiliki fungsi sosial yang tidak terpisahkan dari konteks.

b) Tujuan Khusus

Adapun tujuan-tujuan spesifik dari pendekatan ini dijabarkan sebagai berikut:

1) Mengembangkan kemampuan memahami teks secara mendalam berdasarkan genre.

Pendekatan ini menekankan pentingnya keterampilan membaca dengan pemahaman (reading comprehension) yang tidak hanya menyoroti isi teks, tetapi juga struktur dan

tujuan komunikatifnya. Pemahaman teks dalam berbagai genre membantu siswa mengidentifikasi karakteristik khas dari setiap jenis teks—misalnya, orientasi, komplikasi, dan resolusi dalam teks naratif, atau tujuan, urutan langkah, dan penutup dalam teks prosedural. Hal ini sejalan dengan konsep genre pedagogy yang dikembangkan oleh Martin & Rose (2008), di mana siswa tidak hanya memahami isi, tetapi juga pola retorika dan struktur logis teks sebagai bagian dari literasi akademik dan sosial.

- 2) Meningkatkan kesadaran terhadap hubungan antara bentuk bahasa dan fungsinya dalam teks.

Salah satu keunggulan pendekatan ini adalah kemampuannya mengintegrasikan pembelajaran tata bahasa (grammar) ke dalam konteks penggunaan nyata dalam teks. Siswa tidak hanya diajarkan aturan gramatikal secara terpisah, tetapi diajak untuk memahami bagaimana struktur kalimat mendukung makna dan tujuan komunikatif teks. Misalnya, penggunaan past tense dalam teks naratif atau imperative verbs dalam teks prosedural. Menurut Thornbury (1999), pembelajaran grammar yang efektif terjadi ketika siswa memahami bagaimana bentuk gramatikal muncul dan berfungsi dalam konteks nyata, bukan sekadar sebagai aturan yang dihafal.

- 3) Mendorong kemampuan berpikir kritis dan reflektif melalui teks otentik

Melalui keterlibatan dengan teks yang autentik dan bermakna, siswa diajak untuk menganalisis ide, membandingkan sudut pandang, dan menilai argumentasi. Aktivitas ini tidak hanya mengembangkan keterampilan kognitif tingkat tinggi, tetapi juga membiasakan siswa berpikir reflektif terhadap apa yang mereka baca. Konsep ini sejalan dengan pandangan Bloom's Taxonomy (Anderson & Krathwohl, 2001), yang menempatkan analisis, evaluasi, dan

penciptaan sebagai bentuk kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher-order thinking skills/HOTS*) yang penting dalam pembelajaran abad ke-21.

4) Menanamkan literasi fungsional dan kritis

Literasi tidak lagi dipahami hanya sebagai kemampuan membaca dan menulis, tetapi sebagai kemampuan memahami, menggunakan, dan mengevaluasi teks dalam konteks kehidupan sosial. Dalam pendekatan ini, siswa didorong untuk membaca secara kritis terhadap isi dan tujuan dari berbagai jenis teks, termasuk teks fungsional, naratif, dan informatif. Luke & Freebody (1999) menyatakan bahwa literasi kritis melibatkan kemampuan untuk menginterpretasi dan menantang pesan dalam teks, serta memahami bagaimana bahasa membentuk makna dan ideologi. Literasi fungsional dan kritis ini penting dalam membentuk warga global yang peka terhadap informasi dan mampu berpartisipasi secara aktif dalam masyarakat.

5) Meningkatkan keterampilan produksi teks secara lisan dan tulisan

Salah satu keunggulan pendekatan ini adalah penggunaan *Teaching and Learning Cycle* yang terdiri dari tahapan eksplisit: *Building Knowledge of the Field (BKOF)*, *Modelling of the Text (MOT)*, *Joint Construction of the Text (JCOT)*, dan *Independent Construction of the Text (ICOT)*. Melalui siklus ini, siswa mendapatkan dukungan (*scaffolding*) dari guru dan teman sebaya hingga mereka mampu menghasilkan teks secara mandiri. Model ini didasarkan pada teori Vygotsky (1978) tentang *Zone of Proximal Development (ZPD)*, di mana pembelajaran efektif terjadi ketika siswa dibantu dalam menyelesaikan tugas-tugas yang belum bisa dilakukan sendiri tetapi dapat dicapai melalui bantuan orang lain.

- 6) Meningkatkan motivasi belajar melalui keterlibatan dengan teks yang relevan dan otentik

Pendekatan ini menggunakan teks yang dekat dengan kehidupan siswa atau berkaitan dengan konteks budaya dan sosial yang mereka pahami, sehingga pembelajaran terasa lebih bermakna. Hal ini berdampak positif terhadap motivasi belajar siswa karena mereka merasa bahwa pembelajaran bahasa tidak terlepas dari dunia nyata yang mereka alami. Krashen (1982) dalam Input Hypothesis menyatakan bahwa input yang bermakna dan dapat dipahami (*comprehensible input*) mendorong pembelajaran bahasa yang lebih alami dan efektif. Ketika siswa melihat relevansi langsung antara teks yang dipelajari dan kehidupan mereka, keterlibatan emosional mereka juga meningkat, yang pada gilirannya memperkuat retensi dan penggunaan bahasa.

2. Strategi Pembelajaran

Strategi pembelajaran dalam pendekatan berbasis teks dan literasi dirancang untuk membangun pemahaman siswa terhadap teks secara bertahap, sistematis, dan bermakna. Tujuan utamanya adalah agar siswa tidak hanya memahami isi teks, tetapi juga mampu mengenali struktur, fungsi kebahasaan, serta mampu mereproduksi teks dalam bentuk lisan maupun tulisan sesuai dengan genre yang dipelajari. Salah satu strategi utama dalam pendekatan ini adalah penerapan *Teaching and Learning Cycle*, sebuah model siklus pembelajaran berbasis genre yang diperkenalkan oleh Feez dan Joyce (1998) dan digunakan secara luas dalam pendekatan berbasis teks. Model ini membantu guru mengarahkan proses pembelajaran dari tahap mengenali teks hingga siswa mampu menghasilkan teks secara mandiri. Siklus ini terdiri atas empat tahapan utama, yaitu: (1) *Building Knowledge of the Field*, (2) *Modelling of the Text*, (3)

Joint Construction of the Text, dan (4) Independent Construction of the Text.

a. Building Knowledge of the Field (BKOF)

Tahap pertama ini bertujuan untuk membangun pengetahuan latar belakang siswa terkait topik yang akan dipelajari. Guru dapat menggunakan berbagai sumber seperti gambar, video, grafik, teks pendek, atau diskusi awal untuk mengaktifkan pengetahuan awal (prior knowledge) siswa. Strategi ini sejalan dengan teori skemata (schema theory) yang menyatakan bahwa pemahaman siswa terhadap bacaan sangat dipengaruhi oleh pengalaman dan pengetahuan sebelumnya (Anderson, 1977).

b. Modelling of the Text (MOT)

Pada tahap ini, guru menyajikan contoh teks otentik yang sesuai dengan genre yang sedang dipelajari, kemudian membimbing siswa untuk mengamati struktur teks, fitur kebahasaan, serta tujuan komunikatifnya. Guru juga dapat mengarahkan siswa untuk mencermati penggunaan unsur tata bahasa seperti tenses, konjungsi, serta kosa kata khas yang digunakan dalam teks tersebut. Tahapan ini memperkuat kemampuan siswa dalam mengenali bentuk dan fungsi bahasa dalam konteks nyata, sebagaimana dijelaskan dalam pendekatan linguistik fungsional oleh Halliday (1985).

c. Joint Construction of the Text (JCOT)

Tahap ketiga merupakan fase transisi di mana siswa mulai dilibatkan dalam kegiatan menulis teks secara bersama-sama dengan bimbingan guru. Guru dapat memandu proses ini melalui tanya-jawab, pemberian kata kunci, atau penyusunan kerangka teks bersama siswa. Dalam tahapan ini, konsep scaffolding sangat penting, yaitu pemberian bantuan sementara yang memungkinkan siswa mencapai kompetensi yang belum bisa dicapai secara mandiri (Vygotsky, 1978).

d. Independent Construction of the Text (ICOT)

Tahap ini merupakan puncak dari proses pembelajaran. Siswa diberi kesempatan untuk memproduksi teks secara mandiri berdasarkan genre yang telah dipelajari. Guru memberikan umpan balik terhadap isi, struktur, dan kebahasaan teks yang ditulis siswa. Tahap ini bertujuan untuk melatih kemandirian, kepercayaan diri, dan kemampuan berpikir kritis siswa dalam menyampaikan ide dan informasi secara tertulis.

3. Teknik Pembelajaran Reading dan Grammar

Dalam pendekatan berbasis teks dan literasi, teknik pembelajaran yang digunakan harus mampu mendorong pemahaman teks secara utuh sekaligus meningkatkan kesadaran kebahasaan (*language awareness*) siswa terhadap struktur dan fungsi bahasa yang digunakan dalam teks. Teknik-teknik ini tidak bersifat terpisah antara membaca dan tata bahasa, melainkan saling terkait dalam kerangka pembelajaran berbasis konteks.

Beberapa teknik pembelajaran reading dan grammar yang dapat diterapkan secara efektif antara lain sebagai berikut:

a) Teknik SQ3R (*Survey, Question, Read, Recite, Review*)

Teknik SQ3R merupakan metode membaca aktif yang diperkenalkan oleh Robinson (1946) dan telah terbukti secara luas dalam meningkatkan pemahaman bacaan. Teknik ini mengajak siswa untuk tidak hanya membaca secara pasif, tetapi juga berpikir kritis terhadap isi teks yang dibaca.

Tahap *Survey* mengarahkan siswa untuk melakukan peninjauan awal terhadap struktur teks, seperti judul, subjudul, gambar, dan kata kunci. Pada tahap *Question*, siswa diajak mengembangkan pertanyaan berdasarkan hasil survei awal. Kemudian, tahap *Read* dilakukan dengan membaca teks secara mendalam untuk menemukan jawaban atas pertanyaan

sebelumnya. Setelah itu, pada tahap Recite, siswa menyampaikan kembali informasi utama dari teks dengan menggunakan kata-kata mereka sendiri, baik secara lisan maupun tertulis. Terakhir, tahap Review mengajak siswa untuk meninjau kembali keseluruhan isi bacaan untuk memperkuat pemahaman dan daya ingat.

Dalam pendekatan berbasis literasi, teknik ini efektif karena mengintegrasikan keterampilan membaca dengan keterampilan berpikir tingkat tinggi.

b) Grammar in Context

Pendekatan Grammar in Context menekankan bahwa tata bahasa tidak diajarkan secara terpisah atau melalui hafalan aturan, tetapi diperkenalkan melalui teks otentik yang digunakan dalam pembelajaran. Hal ini sejalan dengan pandangan teori Language Awareness (Carter, 2003), yang menyatakan bahwa pemahaman tata bahasa akan lebih efektif jika siswa menyadari fungsi dan maknanya dalam konteks komunikasi. Melalui teknik ini, siswa dianalisis terhadap penggunaan struktur tertentu (misalnya tenses, passive voice, atau conjunctions) yang muncul dalam teks, kemudian dibimbing untuk memahami pola, fungsi, dan variasi bentuk tersebut. Misalnya, ketika membaca teks naratif, siswa dapat mengamati penggunaan past tense dan time markers untuk menunjukkan urutan kejadian, dan dalam teks eksposisi, siswa dilatih mengenali penggunaan modal verbs dan cohesive devices.

c) Text Reconstruction

Teknik Text Reconstruction atau rekonstruksi teks merupakan metode yang mengembangkan kemampuan memahami struktur teks sekaligus kesadaran gramatikal. Dalam teknik ini, siswa diberi teks yang telah diacak susunannya atau teks yang memiliki bagian kosong, dan mereka diminta untuk menyusunnya kembali menjadi

teks yang utuh dan logis. Teknik ini melatih pemahaman terhadap hubungan antar kalimat, urutan ide, serta penanda kohesi dan koherensi dalam teks. Menurut Nation (2009), kegiatan rekonstruksi teks mendorong pemrosesan mendalam terhadap input bahasa dan memperkuat ingatan terhadap struktur gramatikal yang telah dipelajari.

d) Reading Aloud with Grammar Focus

Teknik Reading Aloud bukan hanya untuk melatih pelafalan dan intonasi, tetapi juga dapat dimanfaatkan untuk memperkuat pemahaman gramatikal. Guru dapat memilih bagian teks yang mengandung pola tata bahasa tertentu dan meminta siswa membaca dengan menekankan pada struktur tersebut. Setelah pembacaan, guru mengajak siswa untuk mendiskusikan bentuk-bentuk gramatikal yang ditemukan dan menjelaskan fungsi komunikatifnya dalam teks. Teknik ini menggabungkan input auditori, visual, dan kognitif sehingga memperkuat pemahaman multi-modal siswa.

e) Collaborative Text Analysis

Teknik Collaborative Text Analysis menggabungkan kerja kelompok dengan kegiatan analisis struktur teks dan fitur kebahasaan. Siswa bekerja dalam kelompok untuk mengidentifikasi struktur teks (orientation, complication, resolution dalam teks naratif, atau thesis, arguments, conclusion dalam teks eksposisi) dan fitur gramatikal pendukungnya. Menurut Vygotsky (1978), pembelajaran melalui interaksi sosial dalam zona perkembangan proksimal akan mempercepat internalisasi konsep-konsep baru. Dalam konteks ini, siswa tidak hanya belajar dari guru tetapi juga dari rekan satu kelompoknya, sehingga terjadi pembelajaran kolaboratif dan reflektif.

Teknik-teknik di atas menunjukkan bahwa pendekatan berbasis teks dan literasi bukan hanya berfokus pada

isi bacaan, melainkan juga pada proses membangun pemahaman yang mendalam terhadap struktur bahasa. Dengan menggabungkan strategi membaca aktif dan eksplorasi tata bahasa dalam konteks teks, siswa tidak hanya menjadi pembaca yang lebih kritis tetapi juga penulis dan pengguna bahasa yang lebih kompeten.

Selain model siklus di atas, strategi pembelajaran dalam pendekatan ini juga melibatkan berbagai teknik pendukung untuk memperkuat keterampilan membaca (reading) dan pemahaman tata bahasa (grammar). Teknik-teknik ini diterapkan secara kontekstual, sesuai dengan teks yang digunakan.

Dengan menerapkan teknik-teknik ini secara terpadu, guru dapat membimbing siswa untuk membangun pemahaman yang kuat terhadap teks, meningkatkan kompetensi kebahasaan, serta mengembangkan keterampilan berpikir kritis yang sangat dibutuhkan dalam pembelajaran Bahasa Inggris abad ke-21.

4. Strategi Pembelajaran untuk Mendorong Literasi Kritis dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Untuk mengembangkan kemampuan literasi kritis peserta didik, guru perlu menerapkan strategi pembelajaran yang tidak hanya fokus pada pemahaman literal, tetapi juga pada kemampuan menganalisis, mengevaluasi, dan merefleksikan isi teks dalam konteks sosial-budaya. Berikut ini adalah beberapa strategi pembelajaran yang terbukti efektif dalam membina literasi kritis di kelas Bahasa Inggris:

a) Critical Reading Circles: Membaca Kritis secara Kolaboratif dan Reflektif

Salah satu pendekatan inovatif dalam meningkatkan keterampilan membaca kritis siswa adalah melalui Critical Reading Circles. Strategi ini merupakan adaptasi dari Literature Circles, yang pada awalnya digunakan untuk meningkatkan pemahaman sastra melalui diskusi kelompok (Daniels, 2002), namun diadaptasi untuk konteks

pembacaan kritis teks nonfiksi maupun fiksi yang sarat makna ideologis.

Fokus utama strategi ini adalah pengembangan kemampuan berpikir kritis, dialogis, dan reflektif terhadap teks, dengan menekankan pada kerja kolaboratif di antara siswa. Dalam pelaksanaannya, siswa dibagi ke dalam kelompok kecil yang terdiri dari 4 hingga 6 orang. Masing-masing siswa memiliki peran spesifik yang harus dijalankan selama sesi diskusi. Peran-peran ini dirancang untuk mengarahkan fokus siswa pada berbagai aspek wacana dalam teks dan mendorong eksplorasi yang mendalam.

Beberapa peran yang umum digunakan meliputi:

Penanya Kritis (Critical Questioner): Siswa ini bertugas mengembangkan pertanyaan-pertanyaan yang menggugah pikiran, mengeksplorasi asumsi tersembunyi, nilai yang mendasari teks, serta kemungkinan sudut pandang alternatif. Pertanyaan yang diajukan tidak bersifat faktual, melainkan reflektif dan interpretatif. Hal ini sejalan dengan pendekatan Socratic questioning yang menekankan pemikiran mendalam melalui pertanyaan terbuka (Paul & Elder, 2006).

Pencari Bukti (Evidence Seeker): Siswa dalam peran ini diminta untuk mencari dan mencatat kutipan-kutipan penting dari teks yang mendukung atau menolak argumen tertentu. Mereka belajar menelusuri bukti secara sistematis, melatih kemampuan mencari dasar tekstual dari opini, serta membedakan antara pendapat dan fakta, sebagaimana disarankan dalam kerangka evaluatif critical literacy (McLaughlin & DeVogd, 2004).

Penafsir Ideologi (Ideology Interpreter): Peran ini mengarahkan siswa untuk mengkaji nilai-nilai, bias, serta kepentingan ideologis yang secara implisit atau eksplisit terdapat dalam teks. Siswa menganalisis siapa yang mendapat keuntungan

atau dirugikan oleh wacana dalam teks, serta bagaimana teks merepresentasikan kelompok tertentu. Analisis ini membangun kesadaran kritis siswa terhadap wacana kekuasaan, dominasi, dan marginalisasi, sebagaimana diteorikan oleh Luke dan Freebody (1997) dalam model literasi kritis empat sumberdaya (*four resource model*).

Penghubung Konteks (Connector): Siswa dengan peran ini diminta untuk menghubungkan isi teks dengan konteks kehidupan nyata mereka sendiri, pengalaman personal, atau isu-isu sosial dan budaya yang relevan. Peran ini memperkuat dimensi transformatif dalam membaca karena siswa tidak hanya memahami teks, tetapi juga menafsirkan maknanya dalam konteks sosial dan personal mereka (Rosenblatt, 1978).

Strategi *Critical Reading Circles* tidak hanya efektif untuk meningkatkan pemahaman bacaan, tetapi juga mendorong tumbuhnya *agency* pada siswa, yaitu kemampuan untuk mengambil sikap, memberikan suara, dan bertindak secara sadar dalam kehidupan sosial. Hal ini sejalan dengan gagasan *critical pedagogy* yang dikembangkan oleh Paulo Freire (1970), yang menekankan bahwa pendidikan sejati bukanlah proses penanaman pengetahuan secara pasif, melainkan suatu proses dialogis dan emansipatoris yang memungkinkan peserta didik membongkar realitas yang menindas dan membangun kesadaran kritis (*conscientization*).

Lebih jauh, pendekatan ini juga memperkuat keterampilan kolaborasi, komunikasi, serta kepemimpinan dalam konteks pembelajaran berbasis tim. Siswa belajar mendengarkan pandangan orang lain, menyampaikan gagasan secara argumentatif, serta merespons perbedaan perspektif dengan cara yang reflektif dan konstruktif.

Dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris, *Critical Reading Circles* dapat diintegrasikan

dalam pengajaran teks naratif, eksposisi, atau editorial, dengan menyesuaikan jenis peran dan fokus diskusi sesuai dengan tujuan pembelajaran. Pendekatan ini juga dapat dimodifikasi untuk mengakomodasi tingkat kemampuan siswa, mulai dari pembaca pemula hingga pembaca mahir.

Dengan mengimplementasikan Critical Reading Circles, guru tidak hanya membimbing siswa untuk memahami isi teks, tetapi juga memberdayakan mereka untuk membaca dunia (*reading the word and the world*, Freire & Macedo, 1987), yaitu memahami keterkaitan antara teks dan realitas sosial yang mereka hadapi sehari-hari.

b) Dialogic Teaching

Pengajaran dialogis merupakan pendekatan yang mengutamakan percakapan terbuka dan bermakna antara guru dan siswa, serta antar siswa itu sendiri, dalam proses pembelajaran. Pendekatan ini bertujuan untuk menciptakan ruang diskursif yang mendorong peserta didik berpikir secara kritis, reflektif, dan argumentatif terhadap isi teks yang dibaca. Dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris, terutama dalam pengembangan keterampilan membaca dan pemahaman tata bahasa, pengajaran dialogis dapat menjadi sarana efektif untuk mengevaluasi dan menafsirkan berbagai jenis teks, baik naratif, ekspositori, maupun argumentatif.

Alexander (2006), sebagai penggagas utama model dialogic teaching, menyatakan bahwa interaksi dialogis tidak hanya melibatkan pertukaran informasi, tetapi juga menuntut adanya pertukaran gagasan yang mengarah pada pemahaman yang lebih mendalam. Guru dalam hal ini tidak berperan sebagai sumber kebenaran tunggal, melainkan sebagai fasilitator dialog yang merangsang siswa untuk mengemukakan pendapat, menanggapi ide

orang lain, dan mengevaluasi secara kritis informasi yang diperoleh dari teks.

Dalam praktiknya, pengajaran dialogis dapat diwujudkan melalui pertanyaan reflektif yang bersifat terbuka, seperti:

Apa yang membuat teks ini meyakinkan atau tidak meyakinkan?

Pertanyaan ini mendorong siswa menganalisis teknik retorik dan struktur argumen yang digunakan penulis, serta menilai kredibilitas informasi.

Perspektif siapa yang ditampilkan dalam teks ini, dan siapa yang diabaikan?

Pertanyaan ini membuka ruang untuk menyelidiki keberpihakan ideologis teks dan memperkenalkan konsep positioning dalam analisis wacana.

Apakah kita setuju dengan cara penulis menyampaikan pesan? Mengapa?

Pertanyaan ini melatih siswa berpikir kritis dan berani menyampaikan pendapat berdasarkan alasan yang logis dan berbasis bukti.

Melalui kegiatan ini, siswa belajar untuk mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi (*higher-order thinking skills*), termasuk analisis, sintesis, dan evaluasi. Selain itu, siswa juga terlatih untuk menghargai perbedaan pendapat dan mengembangkan kemampuan komunikasi akademik dalam Bahasa Inggris. Dalam konteks pembelajaran grammar, dialog semacam ini juga dapat dikaitkan dengan analisis struktur kalimat dan pemilihan kata, sehingga siswa tidak hanya memahami bentuk, tetapi juga fungsi dan makna di balik konstruksi gramatikal.

Dengan demikian, pengajaran dialogis tidak hanya memperkuat kompetensi literasi kritis siswa, tetapi juga mendorong pembelajaran bahasa yang bermakna, kontekstual, dan

berorientasi pada partisipasi aktif. Pendekatan ini sangat relevan diterapkan dalam era Pendidikan 5.0 yang menuntut pembelajar untuk menjadi pemikir kritis, komunikator yang efektif, dan warga global yang reflektif.

c) Text-to-Self dan Text-to-World Connections

Salah satu strategi penting dalam mendorong literasi kritis adalah mengajak peserta didik untuk membangun hubungan antara teks yang mereka baca dengan diri mereka sendiri (text-to-self) dan dengan dunia di sekitar mereka (text-to-world). Strategi ini menekankan aspek reflektif dan kontekstual dalam membaca, di mana peserta didik tidak hanya memahami isi teks secara literal, tetapi juga mengaitkan makna teks dengan pengalaman pribadi serta fenomena sosial yang lebih luas.

Misalnya, saat membaca sebuah teks tentang perubahan iklim, siswa didorong untuk merenungkan bagaimana mereka secara pribadi terlibat dalam isu tersebut, baik melalui kebiasaan sehari-hari maupun pandangan mereka terhadap lingkungan. Dalam waktu yang sama, siswa juga diminta untuk mengamati dan menganalisis realitas sosial di sekeliling mereka—seperti pencemaran udara di kota, kebakaran hutan, atau krisis air bersih—sebagai bagian dari text-to-world connections. Kegiatan ini bertujuan agar siswa menyadari bahwa teks tidak berdiri dalam ruang hampa, melainkan berinteraksi dengan kehidupan nyata dan konteks sosial pembacanya.

Secara teoretis, pendekatan ini berakar pada teori konstruktivisme sosial yang dikembangkan oleh Vygotsky (1978), yang menyatakan bahwa proses belajar menjadi bermakna ketika siswa mampu mengaitkan informasi baru dengan pengetahuan dan pengalaman sebelumnya. Dalam konteks ini, keterkaitan antara teks,

pengalaman pribadi, dan fenomena dunia nyata menjadi jembatan penting untuk mendorong pemahaman yang lebih mendalam, berpikir kritis, dan kesadaran sosial.

Lebih jauh lagi, strategi text-to-self dan text-to-world membantu siswa mengembangkan empati, kepekaan sosial, serta kemampuan menilai berbagai perspektif yang ada dalam teks. Strategi ini bukan hanya mendorong pemahaman literal, tetapi juga memperluas cakrawala berpikir siswa secara reflektif, kritis, dan kontekstual. Dengan demikian, strategi ini menjadi salah satu fondasi utama dalam membangun pembaca yang kritis dan transformatif di era global saat ini.

d) Counter-Text Production (Produksi Teks Tandingan)

Strategi Counter-Text Production merupakan pendekatan pedagogis yang mendorong siswa untuk merespons teks dengan cara yang aktif dan kreatif melalui penciptaan teks tandingan. Dalam pendekatan ini, siswa tidak hanya berperan sebagai penerima pasif dari pesan yang disampaikan dalam teks, tetapi juga sebagai produsen makna yang memiliki suara dan kuasa untuk menyampaikan perspektif alternatif. Salah satu implementasi nyata dari strategi ini adalah meminta siswa untuk menanggapi teks yang mengandung bias tertentu—misalnya, iklan yang bersifat bias gender—dengan menciptakan versi iklan yang lebih inklusif dan adil. Contoh lain, ketika siswa menemukan opini yang bersifat diskriminatif dalam sebuah artikel, mereka diajak menulis artikel opini mereka sendiri sebagai bentuk kritik dan resistensi terhadap wacana dominan yang tidak adil.

Produksi teks tandingan merupakan bentuk praktik literasi kritis yang mencerminkan nilai-nilai critical pedagogy sebagaimana dikemukakan oleh Paulo Freire (1970), yang

memandang pendidikan sebagai upaya membebaskan individu dari bentuk-bentuk penindasan simbolik maupun struktural. Dengan memproduksi teks tandingan, siswa dilatih untuk tidak menerima informasi secara mentah, tetapi belajar mengevaluasi, menafsirkan, dan menyuarakan pandangan mereka sendiri secara reflektif. Hal ini berkontribusi dalam pengembangan kesadaran kritis (*critical consciousness*) yang menjadi fondasi bagi tindakan sosial yang transformatif.

Selain itu, strategi ini juga sejalan dengan pendekatan *writing-as-thinking*, di mana kegiatan menulis diposisikan bukan hanya sebagai sarana komunikasi, tetapi juga sebagai proses kognitif yang membantu siswa memahami dan membentuk dunia sekitarnya (Emig, 1977). Dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris, strategi ini memiliki implikasi luas: siswa mengembangkan kemampuan berargumentasi, menyusun struktur teks yang logis, memilih diksi yang tepat, serta mempertimbangkan audiens yang menjadi sasaran pesan.

Dengan demikian, *Counter-Text Production* bukan hanya meningkatkan keterampilan menulis dan berpikir kritis, tetapi juga memperkuat posisi siswa sebagai agen aktif dalam membentuk narasi dan representasi dalam masyarakat. Untuk mengimplementasikan strategi ini secara efektif, guru dapat menyediakan berbagai contoh teks yang mengandung bias, serta mendampingi proses produksi teks tandingan melalui diskusi kelas, kerja kelompok, dan revisi berbasis umpan balik.

e) *Visual Text Analysis (Analisis Teks Visual)*

Di era digital dan budaya visual saat ini, kemampuan memahami dan menafsirkan teks tidak lagi terbatas pada bentuk tulisan, tetapi

juga mencakup teks-teks visual seperti gambar, poster, meme, video, hingga infografik. Visual Text Analysis adalah strategi pembelajaran yang bertujuan membekali siswa dengan keterampilan untuk membaca, menganalisis, dan mengevaluasi makna serta pesan yang terkandung dalam teks visual secara kritis.

Dalam strategi ini, guru membimbing siswa untuk menelaah unsur-unsur visual yang memengaruhi makna, seperti komposisi gambar, warna, simbol, ekspresi wajah, gerakan, hingga penggunaan teks dan suara (dalam konteks video). Pertanyaan reflektif seperti berikut dapat digunakan untuk memfasilitasi analisis siswa:

Apa pesan utama dari gambar atau video ini?

Simbol, warna, atau elemen visual apa yang digunakan untuk membentuk makna atau membangkitkan emosi tertentu?

Perspektif siapa yang ditampilkan, dan siapa yang disisihkan dalam visual ini?

Apakah terdapat bias atau bentuk manipulasi visual yang tersembunyi?

Melalui kegiatan ini, siswa tidak hanya belajar untuk membaca gambar, tetapi juga untuk membaca antara gambar—mengembangkan kesadaran bahwa visual pun dapat memuat ideologi, bias, atau kepentingan tertentu. Menurut teori literasi multimodal yang dikemukakan oleh Kress dan van Leeuwen (2006), semua bentuk komunikasi visual membawa makna dan harus dianalisis dengan kerangka yang serupa dengan teks tertulis, karena keduanya sama-sama merupakan representasi sosial.

Lebih lanjut, kemampuan ini sangat penting dalam membentuk media literacy siswa, yakni kecakapan untuk memahami, mengevaluasi, dan bahkan menciptakan pesan dalam berbagai bentuk media. Literasi visual juga berperan besar dalam memperkuat keterampilan abad ke-21

seperti berpikir kritis, komunikasi, dan kreativitas (Trilling & Fadel, 2009).

Dalam praktik kelas Bahasa Inggris, guru dapat memanfaatkan materi visual seperti:

Poster kampanye sosial;

Meme viral dengan muatan opini;

Iklan produk (untuk mengkaji bias konsumsi atau stereotip);

Infografik ilmiah atau data publik.

Kegiatan yang dapat diterapkan antara lain:

Analisis iklan untuk mengidentifikasi teknik persuasif dan bias visual;

Diskusi kelompok tentang pesan moral dalam film pendek atau animasi;

Proyek membuat infografik dari hasil riset atau teks bacaan.

Dengan strategi ini, pembelajaran Bahasa Inggris tidak hanya mengembangkan keterampilan linguistik, tetapi juga memperluas kompetensi interpretatif siswa dalam menghadapi berbagai jenis teks yang mereka jumpai dalam kehidupan sehari-hari.

C. Pemanfaatan Teknologi dan Media Digital dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran bahasa Inggris memberikan peluang besar untuk meningkatkan kualitas pembelajaran, memperluas sumber daya pembelajaran, dan meningkatkan keterlibatan siswa. Dengan adanya teknologi, pembelajaran bahasa Inggris menjadi lebih fleksibel, personal, dan terhubung dengan kehidupan sehari-hari siswa yang sudah terbiasa dengan dunia digital. Seiring dengan berkembangnya teknologi, cara mengajar dan belajar juga semakin bertransformasi. Hal ini sesuai dengan pendapat Warschauer (2011), yang menyatakan bahwa teknologi menawarkan kesempatan untuk memberikan akses yang lebih luas terhadap materi dan memungkinkan siswa untuk belajar dengan cara yang lebih adaptif dan kolaboratif.

1. **Aplikasi** Pembelajaran Bahasa (*Language Learning Apps*)

Aplikasi pembelajaran bahasa merupakan salah satu alat yang paling banyak digunakan dalam pendidikan bahasa Inggris. Aplikasi seperti Duolingo, Memrise, Kahoot, dan Quizizz menawarkan pengalaman belajar yang interaktif dan menyenangkan. Melalui aplikasi-aplikasi ini, siswa dapat mengasah berbagai keterampilan bahasa, seperti berbicara, mendengarkan, membaca, dan menulis, melalui aktivitas berbasis permainan yang dapat diakses kapan saja dan di mana saja.

Duolingo, misalnya, menggunakan prinsip gamifikasi yang menggabungkan latihan bahasa dengan elemen permainan, seperti pemberian poin, rencana, dan tantangan yang dapat memotivasi siswa untuk berlatih lebih giat. Godwin-Jones (2018) mengungkapkan bahwa gamifikasi dalam pembelajaran dapat meningkatkan motivasi siswa, karena mereka merasa lebih tertarik dan termotivasi dengan elemen penghargaan yang mereka dapatkan.

Selain itu, aplikasi seperti Quizizz dan Kahoot memungkinkan guru untuk mengadakan kuis interaktif secara langsung, yang menguji pemahaman siswa terhadap materi yang telah dipelajari. Keunggulan dari aplikasi ini adalah kemampuan untuk memberikan umpan balik instan, yang sangat membantu siswa dalam mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan mereka dalam pembelajaran bahasa. Menurut Surjono & Narmada (2019), aplikasi berbasis game dapat meningkatkan partisipasi siswa, yang pada gilirannya dapat mempercepat proses belajar mereka.

2. Sumber Pembelajaran Audio dan Video

Pemanfaatan sumber pembelajaran berbasis audio dan video sangat penting dalam pembelajaran keterampilan mendengarkan dan berbicara siswa dalam bahasa Inggris. Dengan menonton video pembelajaran, film, atau mendengarkan podcast berbahasa Inggris, siswa dapat mendengar bahasa

digunakan dalam konteks yang lebih alami dan beragam. Hal ini membantu mereka untuk memahami berbagai aksen, intonasi, serta ekspresi yang tidak selalu dapat dipelajari melalui teks.

Rashid (2014) menunjukkan bahwa media audio dan video, terutama yang bersifat autentik, dapat memperkaya pengalaman belajar siswa. Melalui penggunaan media ini, siswa dapat lebih mudah memahami bagaimana bahasa digunakan dalam percakapan sehari-hari, memperkenalkan mereka pada berbagai variasi bahasa yang digunakan oleh penutur asli. Selain itu, media ini juga memberi mereka wawasan tentang budaya negara-negara berbahasa Inggris, yang sangat berguna dalam memperkaya pemahaman mereka terhadap konteks penggunaan bahasa tersebut.

Selain itu, sumber daya seperti TED Talks, siaran berita, atau wawancara yang tersedia secara online memberikan kesempatan bagi siswa untuk mendengarkan pembicara dari berbagai belahan dunia, memperkenalkan mereka pada berbagai gaya berbicara dan perspektif budaya yang berbeda (Cross, 2016).

3. Platform Pembelajaran Digital (Learning Management System - LMS)

Platform pembelajaran digital atau Learning Management System (LMS), seperti Google Classroom, Moodle, dan Edmodo, memainkan peran penting dalam mengelola dan memfasilitasi pembelajaran bahasa Inggris. LMS memungkinkan guru untuk menyusun materi pembelajaran, memberikan tugas, serta melacak perkembangan siswa dalam satu sistem yang terintegrasi. Siswa dapat mengakses materi pembelajaran kapan saja dan di mana saja, memungkinkan pembelajaran menjadi lebih fleksibel dan terpersonalisasi.

Menurut Garrison & Anderson (2003), LMS memberikan kesempatan untuk pembelajaran yang lebih kolaboratif dan berbasis interaksi. Siswa dapat berpartisipasi dalam diskusi online, mengerjakan tugas

kelompok, dan bertukar ide dengan teman-teman mereka. Hal ini mendorong keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran yang lebih aktif dan konstruktif. LMS juga memungkinkan guru untuk memberikan umpan balik secara cepat dan efektif, yang sangat berguna dalam mendukung perkembangan siswa dalam belajar bahasa Inggris.

Dengan LMS, siswa yang memiliki kemampuan atau kebutuhan belajar yang berbeda dapat mengakses materi yang sesuai dengan gaya belajar mereka, sehingga pembelajaran menjadi lebih inklusif dan efektif.

4. Proyek Digital dan Kolaborasi

Salah satu manfaat terbesar dari pemanfaatan teknologi adalah kemampuan untuk mendukung proyek-proyek digital yang memungkinkan siswa untuk mengekspresikan ide mereka secara kreatif. Melalui proyek seperti vlog, podcast, atau presentasi multimedia, siswa dapat mengasah keterampilan berbicara dan menulis dalam konteks yang lebih dinamis dan menarik.

Jonassen (1999) mengungkapkan bahwa pembelajaran berbasis proyek, yang melibatkan penggunaan teknologi, sangat efektif dalam mengembangkan keterampilan problem-solving dan kolaborasi siswa. Dalam proyek digital, siswa tidak hanya belajar untuk menyampaikan gagasan mereka dengan cara yang jelas, tetapi juga untuk bekerja sama dalam tim, membagi tugas, serta mengelola waktu dan sumber daya secara efektif. Kolaborasi dalam proyek digital juga membantu siswa untuk memahami perspektif dan ide orang lain, yang memperkaya pemahaman mereka mengenai topik yang sedang dipelajari (Jonassen, 1999).

Selain itu, proyek digital memberikan siswa kesempatan untuk mengembangkan keterampilan digital yang sangat dibutuhkan di dunia profesional saat ini, seperti pembuatan video, penyuntingan gambar, dan pengolahan data.

5. Pembelajaran Berbasis Umpan Balik Real-Time

Salah satu keuntungan utama dari penggunaan teknologi dalam pembelajaran bahasa Inggris adalah kemampuan untuk memberikan umpan balik yang cepat dan langsung, yang sangat penting dalam proses pembelajaran bahasa. Dengan menggunakan platform pembelajaran digital atau aplikasi berbasis web, siswa dapat langsung mengetahui hasil dari latihan mereka dan segera memperbaiki kesalahan mereka. Umpan balik yang cepat ini membantu siswa untuk memahami di mana mereka perlu memperbaiki keterampilan mereka, serta memberi mereka kesempatan untuk belajar dari kesalahan.

Shute (2008) menjelaskan bahwa umpan balik yang segera diberikan membantu siswa dalam mengidentifikasi kesalahan dan memperbaikinya segera. Hal ini memungkinkan siswa untuk belajar dari kesalahan mereka tanpa harus menunggu lama. Umpan balik yang cepat juga memberikan rasa pencapaian dan motivasi untuk terus belajar dan berlatih.

Selain itu, teknologi memungkinkan pengumpulan data pembelajaran siswa secara real-time, yang memberikan informasi yang lebih akurat mengenai pemahaman siswa. Data ini tidak hanya membantu guru dalam mengevaluasi kemajuan siswa secara individual, tetapi juga membantu mereka dalam merencanakan pembelajaran yang lebih efektif dan sesuai dengan kebutuhan siswa. Siswa, pada gilirannya, juga dapat melihat perkembangan mereka secara langsung, yang meningkatkan motivasi mereka untuk terus belajar dan berlatih.

Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, umpan balik real-time tidak hanya berfungsi untuk memperbaiki kesalahan gramatikal atau pengucapan, tetapi juga dapat diterapkan pada keterampilan berbicara dan menulis. Misalnya, dalam pembelajaran berbicara, aplikasi seperti SpeechTexter atau Google Translate memungkinkan siswa untuk memeriksa pengucapan mereka dan menerima umpan balik

tentang intonasi dan artikulasi mereka. Hal ini membantu siswa untuk memperbaiki kesalahan mereka dengan segera dan meningkatkan keterampilan berbicara mereka.

Shute (2008) juga menyebutkan bahwa pembelajaran yang berbasis umpan balik real-time tidak hanya meningkatkan pemahaman siswa, tetapi juga mendorong mereka untuk lebih aktif dalam pembelajaran mereka. Siswa yang merasa mendapatkan umpan balik secara langsung cenderung lebih terlibat dalam proses pembelajaran dan lebih termotivasi untuk terus memperbaiki keterampilan mereka.

Secara keseluruhan, pembelajaran berbasis umpan balik real-time memberi manfaat besar dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Dengan teknologi yang memberikan umpan balik cepat, personal, dan langsung, siswa dapat belajar dengan lebih efisien, merasa lebih termotivasi, dan dapat dengan mudah mengidentifikasi area yang perlu mereka perbaiki. Hal ini juga mempercepat proses pembelajaran dan memperkaya pengalaman siswa dalam menggunakan bahasa Inggris dalam konteks yang lebih praktis dan aplikatif.

BAB 4

STRATEGI MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERBAHASA INGGRIS DI SEKOLAH MENENGAH ATAS (SMA)

A. Penguatan Keterampilan Berbicara melalui Debat dan Presentasi

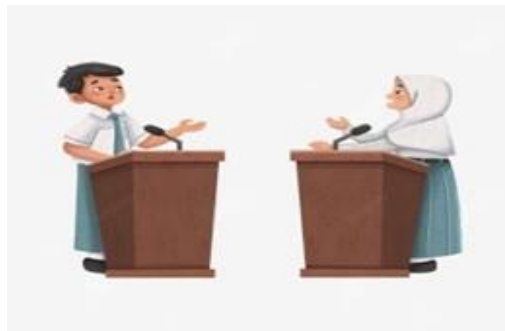
Keterampilan berbicara (*speaking*) merupakan salah satu tantangan yang banyak ditemui oleh pembelajar Bahasa Inggris di Tingkat sekolah menengah atas (SMA). Fenomena *speaking anxiety* juga diketahui melanda banyak siswa di tingkat pendidikan menengah hingga MacIntyre dan Gardner (1991) menyatakan bahwa berbicara di bahasa kedua adalah hal yang paling merisaukan untuk siswa dan setengahnya adalah penggunaan kemampuan berbicara untuk membangun kepercayaan diri. Jika dibiarkan, fenomena ini akan menghalangi perkembangan berbicara di bahasa asing.

Speaking Anxiety juga memberi dampak negatif kepada siswa yang sedang mencoba mempelajarinya. Steinberg dan Horwitz (1986) mengemukakan bahwa pembelajar yang mengalami situasi yang memberikan dampak cemas akan mencoba menerima pesan yang tidak interpretatif (lebih konkrit) dibandingkan pembelajar yang berada pada situasi rileks. Dengan kata lain, penyerapan ilmu bagi siswa yang cemas atau takut untuk mencoba berbicara akan lebih sedikit dan kaku. Lebih lanjut kecemasan ini mungkin menjadi lebih buruk jika faktor-faktor lain seperti lingkungan sekitar, pengajar atau bahan belajar yang tidak meringankan kecemasan yang dihadapi oleh siswa. Oleh karena itu solusi yang terbaik harus di susun untuk meringankan issue yang mungkin muncul.

Siswa tingkat menengah di Indonesia berusia antara 15 hingga 18 tahun. Di rentang usia ini, mereka menyenangi hal-hal yang berkaitan dengan teknologi, media sosial dan hobi yang mereka sukai. Akan tetapi, menurut data Badan Pusat Statistik, lebih dari 3,5 juta lulusan di Indonesia ditemui tidak melanjutkan pendidikan, bekerja atau mendapatkan pelatihan yang dikenal sebagai NEET (*Not in Employment, Education and Training*). Di sisi lain, BPS juga menemukan data sebagian mereka bekerja untuk alasan ekonomi dan mendapatkan pengalaman bekerja.

Untuk memperbesar peluang dapat melanjutkan pendidikan tinggi atau bekerja, seorang siswa SMA diharapkan memiliki keterampilan berbicara di bahasa Inggris untuk mempersiapkan peluang di era globalisasi yang menuntut komunikasi dilakukan menggunakan bahasa Internasional. Hal ini mendukung tamatan SMA untuk menyampaikan ide, informasi serta mempengaruhi orang lain dengan gagasan. Kesemuanya itu hanya dapat dilakukan dengan mempelajari sekaligus mempraktikkannya.

Sebagai salah satu cara alternatif, debat dipercaya dapat mendorong dan memotivasi siswa SMA untuk mengatasi *speaking anxiety*. Hal ini banyak diterapkan dan dikaji pelaksanaannya oleh para pendidik. Dengan mengikuti debat, siswa dituntut untuk menyampaikan opini dan memperkuat pendapat mereka dengan fakta atau argumen. Selain itu, kegiatan ini juga merupakan bagian dari diskusi grup dimana semua akan memberikan kontribusi di dalam tim. Guru dapat mengimplementasikan kegiatan sehingga siswa bisa menangani beberapa penyebab kecemasan berbicara yang dimilikinya.



Kemampuan berbicara dapat diobservasi melalui bukti empirik dan langsung (Brwon, 2000). Ketika melakukan debat, siswa dapat di observe kepeimpinannya, *gesture*, komunikasi, kreativitas dan inovasi, intelegensi, jawaban, penampilan dan ketepatan waktu. Dengan mengkombinasikan berpikir kritis dan kemampuan berbicara, siswa dapat mempraktikkan bagaimana kekuatan bahasa bisa digunakan untuk bernegosiasi dan bertukar ide (Sovianti, 2021). Untuk jangka panjang, kemampuan ini akan menyokong kemampuan lainnya bagi siswa menengah ketika melanjutkan ke universitas atau mencari pekerjaan.

Debat sebagai bentuk kegiatan kelompok juga bermanfaat untuk peningkatan belajar kolaboratif bagi siswa SMA. Berdebat diketahui sebagai argumen dari dua pihak untuk bersaing satu sama lain. Melalui kegiatan ini, siswa di motivasi untuk memunculkan issue berdasarkan posisi dari tim, baik mendukung atau menolak issue tersebut (Saputri, Indah & Rasyid, 2022). Kaitannya dengan *speaking anxiety*, debat dapat membantu siswa untuk meningkatkan kepercayaan diri dan kecemasan untuk berbicara di hadapan umum. Rybold (2006) menyatakan bahwa debat membantu seseorang menjadi pembicara yang lebih baik di semua situasi baik, ruang privasi atau umum.

Penelitian sebelumnya, Fukuda (2003) melakukan suatu penelitian melibatkan siswa sekolah menengah di Jepang. Sebelum diterapkan debat di kelas, hanya 30.8% siswa yang tidak takut untuk menyampaikan pendapat mereka di depan umum. Selain itu, kebanyakan siswa takut jika pendapat mereka berbeda dengan orang lain. Setelah debat di implementasikan, 56,7 % siswa merasa lebih percaya diri dan termotivasi untuk memberikan opini dan tidak cemas jika pendapatnya berbeda. Selain itu, penelitian yang dilakukan Tianame, Usman dan Muslim (2019) mengungkapkan strategi yang diterapkan ketika debat membuat siswa termotivasi, senang dan optimis untuk berbicara dalam Bahasa Inggris. Eksplorasi kegiatan debat untuk menguatkan ketrampilan berbicara bahasa Inggris siswa menengah harus terus digali dan ditelusuri untuk mendampingi kegiatan belajar di kelas. Kegiatan ini bukan saja menguntungkan guru untuk

mendiversifikasi kegiatan dikelas tapi juga siswa untuk meningkatkan *communication skills* mereka.

Selain debat, presentasi juga sudah lama diketahui untuk meningkatkan kemampuan bahasa Inggris. Presentasi membiarkan siswa menunjukkan kemampuan dan peran serta pengetahuan dan merupakan sumber referensi bagi guru untuk menilai apa yang sudah dipahami siswa (Tsang, 2020). Kegiatan ini melatih beberapa aspek berbahasa seperti kosakata, struktur kalimat dan ekspresi bahasa Inggris.

Presentasi yang dilakukan juga membantu siswa untuk mencari, memilih, merancang, menyusun informasi yang diperlukan untuk presentasi yang akan ditampilkan. Keseluruhan dari tahapan ini tidak hanya membantu mereka untuk menata kemampuan persiapan tetapi juga melatih mereka menjadi siswa yang percaya diri ketika memberikan pendapat. Kegiatan ini mendorong siswa menyampaikan satu topik dengan atraktif, presisi dan singkat. Oleh karena itu, manfaat yang diterima dari kegiatan presentasi siswa juga akan terlihat pada kemampuan bahasa Inggris mereka.



B. Peningkatan Literasi Bahasa Inggris melalui Membaca dan Menulis Akademik

Berdasarkan data yang diambil dari survey PISA (*Programme for International Student Assessment*) yang dilakukan di tahun 2022, Indonesia mengalami peningkatan literasi membaca dibandingkan tahun 2018. Walaupun demikian, Indonesia masih berada pada peringkat 60 dari 70 negara yang diikutkan pada survey tersebut. Hal ini mengindikasikan rendahnya kemampuan literasi secara umum di Indonesia. Pemerintah telah mencoba melakukan banyak cara untuk mendorong peningkatan literasi termasuk program guru belajar dan guru penggerak.

Peningkatan literasi Bahasa Inggris menjadi salah satu tujuan jangka panjang yang disusun banyak sekolah menengah atas di Indonesia. Hal ini juga merupakan salah satu bentuk *assesment* Ujian Tulis Berbasis Komputer (UTBK) untuk penyaringan masuk perguruan tinggi negeri. Akan tetapi, terdapat beberapa tantangan yang dihadapi untuk mewujudkan peningkatan tersebut. Secara umum, Mahfudh & Imron (2020) menemukan bahwa media untuk mendapatkan akses membaca masih minim. Selain itu, minat baca siswa juga masih sangat rendah.

Salan satu solusi yang mungkin dijalankan adalah penyediaan bahan bacaan (*reading materials*). Untuk pembaca dalam kategori novel atau baru, mereka memerlukan bahan bacaan yang mendukung. Martinez, Harris & McClain (2014) mengusulkan tiga langkah utama. Langkah pertama adalah pengembangan bahasa Inggris akademis di semua tahapan perolehan bahasa kedia dengan mengajarkan kosakata secara eksplisit, menekankan strategi transfer lintas bahasa serta mendukung pengembangan bahasa lisan yang berkelanjutan. Bahasa Inggris akademik memiliki beberapa karakter yaitu bahasa yang formal, objektif (impersonal) dan teknikal. Selain itu, menghindari penggunaan bahasa percakapan sehari-hari (Du & Liu, 2024). Bahasa Inggris akademik bukan hanya mempersiapkan siswa untuk beberapa *assesment* yang mungkin akan mereka hadapi tetapi juga meningkatkan kemampuan bahasa mereka secara keseluruhan.

Langkah kedua adalah dengan pemilihan pendekatan kolaboratif di semua sekolah untuk memberikan penilaian

membaca formatif secara berkala dan penggunaan data untuk mendorong instruksi yang tepat ketika siswa belajar Bahasa Inggris. Langkah terakhir adalah menerapkan berbagai strategi pengelompokan untuk mengimplementasikan instruksi membaca dalam iklim belajar yang ramah dan berpengaruh. Dengan menerapkan ketiga langkah tersebut, membaca bukan semata-mata sebagai kegiatan wajib, tetapi menjadi kebiasaan yang berkelanjutan.

Untuk mewujudkan hal ini, sekolah harus berkolaborasi untuk mewujudkan tempat membaca, bahan bacaan yang tepat sasaran serta waktu yang dikhususkan untuk menelaah tantangan dan peluang dari kegiatan membaca literatur bahasa Inggris. Guru juga diberikan ruang untuk terus memandu siswa selama proses pengadaptasian kebiasaan baru ini. Membaca materi dalam bahasa asing juga membutuhkan usaha yang lebih besar terutama untuk menjembatani kemampuan bahasa, kosakata serta rendahnya pemahaman yang mungkin muncul.

Bahan bacaan yang digunakan ketika membaca juga berpengaruh besar terhadap peningkatan literasi siswa. Beberapa peneliti menemukan bahwa bahan bacaan fiksi membantu meningkatkan motivasi membaca. Namun Namaziandost, Razmi, Ahmad dan Pourhosein (2022) menemukan bahwa *authentic materials* meningkatkan motivasi serta mengurangi kecemasan siswa. Selain itu, penggalakan bahan bacaan akademik perlu dilakukan sejak siswa masih berada di jenjang pendidikan dasar. Solikhah (2015) bahwa English for Academic Purpose (EAP) juga perlu ditingkatkan. Secara realita, EAP hanya ditemukan di tingkat universitas dan belum diajarkan pada tingkat menengah. Jika dilakukan lebih awal, siswa sekolah menengah akan lebih terbiasa dengan *test in academic setting* seperti *International English Language Test System* (IELTS) dan *Tesf of English as a Foreign Language* (TOEFL). Membaca akademik juga diperlukan untuk mempersiapkan siswa kepada pengalaman membaca profesional ketika mereka berada di universitas atau bekerja di suatu perusahaan.

Selain membaca akademik, menulis akademik juga dipandang penting untuk meningkatkan literasi bahasa Inggris di jenjang pendidikan menengah. Menulis akademik mencakup tahapan yang komprehensif dan dinamis dengan rincian dan

prinsip-prinsip suatu disiplin ilmu (Pritchard, 2008). Serupa dengan reading, menulis akademik juga memerlukan proses berkelanjutan yang harus dilakukan sering. Dari kebiasaan ini, siswa akan mendapatkan pengalaman menulis yang juga menambah kemampuan berpikir kritis untuk menghasilkan ide bagi karya yang ditulis.

kekhawatiran akan menulis akademik (*writing apprehension*) diyakini menjadi salah satu tantangan untuk meningkatkan kemampuan menulis. Al-shobul & Huwari (2015) menemukan hal ini menjadi penyebab terbesar bagi pembelajar bahasa kedua. Baik di pendidikan tingkat menengah dan tinggi, melalui menulis akademik, siswa ditargetkan untuk menghadapi komunitas intelektual dimana mereka terlibat dalam pembelajaran aktif menggunakan berbagai keterampilan kognitif. Dengan kata lain, siswa harus mampu mengubah ide melalui tulisan yang empirik, logis dan dapat dipercaya. Selain itu, budaya dan latar belakang sosial berpengaruh terhadap cara mereka menghasilkan tulisan akademik (Barkaoui, 2007).

Kompleksitas menulis akademik menjadi salah satu alasan mengapa kegiatan ini sangat berguna untuk meningkatkan literasi bahasa Inggris secara keseluruhan. Ketika menulis secara akademik, siswa diwajibkan untuk menggunakan struktur, kosa kata dan topik yang sesuai dengan kaidah menulis formal. Jika siswa tidak memiliki kemampuan dan pengetahuan yang cukup untuk menulis formal, beberapa peneliti menyarankan mereka untuk melakukan *intensive reading* terhadap bacaan akademik. Selain itu, menulis topik yang mereka senangi sebagai awal permulaan menulis juga disarankan. Kedua hal tersebut harus dibangun untuk memastikan proses menulis akademik bisa dilakukan secara bertahap dan berkelanjutan.

C. Pemanfaatan Teknologi dan Media Digital untuk Pembelajaran Mandiri

Untuk memperkuat identitas individu, pendidikan diperlukan bukan hanya meningkatkan martabatnya tetapi juga kemampuan untuk beradaptasi dengan perubahan. Sebelum mampu memanfaatkan teknologi, individu semestinya memiliki

kemampuan mendasar yaitu kemampuan mengelola emosi yang akan berdampak pada kualitas iman, pengabdian dan moral yang tinggi. Selanjutnya, keterampilan estetika yang tercermin dari kemampuan nalar serta daya intelektual. Keterampilan ini juga berhubungan dengan penyerapan teknologi. Terakhir adalah dimensi psikomotorik. Hal ini mendukung kemampuan teknis seperti praktikal dan taktil.

Kemampuan mengadaptasi teknologi harus diikuti oleh keterampilan komunikasi. Sejak teknologi ditemukan, pendidikan juga terdampak karena adanya perubahan media pembelajaran, seperti e-learning yang banyak diaplikasikan saat ini. Onno W Purbo (2002) menyatakan bahwa e-learning merupakan bentuk teknologi yang digunakan di tempat belajar dan merupakan faktor utama untuk pendidikan virtual. Karena adanya e learning, belajar tidak dibatasi oleh ruang dan waktu. Siswa bisa mendapatkan serta mengaplikasikan ilmu dimana saja, kapan saja. Oleh karena itu, pembelajaran mandiri bisa dicapai dan didorong dengan mudah.

Ketika siswa mampu melakukan pembelajaran mandiri, Salah satu dampak positifnya adalah terbukanya peluang pembelajaran mandiri (self-directed learning). Selanjutnya dengan adanya internet, Akses informasi yang didukung Internet memungkinkan mereka mengakses berbagai materi pembelajaran, mulai dari e-book, video pembelajaran, jurnal ilmiah, hingga kursus online secara gratis maupun berbayar. Hal ini semakin banyak terlihat di dunia pendidikan saat ini. Keseluruhan dari yang didapatkan sangat bermanfaat bagi pendidikan siswa saat ini.

Fenomena berikutnya adalah platform pembelajaran online Platform seperti Google Classroom, Moodle, Coursera, Khan Academy, dan Ruangguru menyediakan materi terstruktur, latihan soal, dan forum diskusi yang mendukung siswa menjadi pembelajar mandiri. Alan tetapi, Di Xu (2013) mendapati bahwa mahasiswa yang menjadi objek riset pada penelitian tersebut memiliki ekspektasi yang berbeda dari *virtual learning*. Misalnya, pada mahasiswa semester awal yang lebih menekankan proses dibandingkan evaluasi. Sedangkan pada mahasiswa tingkat empat, mengharapkan proses dan evaluasi pembelajar ini juga di tingkatkan sebelum terlibat di dalamnya.

Video conference seperti Zoom, Google Meet, Microsoft Teams juga memberikan keleluasaan pembelajar untuk melakukan bimbingan, perkuliahan dan pembelajaran online. Kesempatan ini semakin nyata sejak adanya pandemi Covid 19 yang mewajibkan siswa untuk melakukan aktivitas dominan dirumah. Mulai saat itu, aplikasi konfrensi online bertambah luas dan menjadi opsi utama untuk belajar dan mengajar. Media virtual lain yang mendukung seperti YouTube dan Podcast pendidikan untuk peyediaan penjelasan materi dalam bentuk audio-visual. Blog dan Website Edukasi: Menyediakan artikel dan tutorial pembelajaran. Selanjutnya, media Sosial seperti whatsapp, telegram sebagai sarana diskusi dan berbagi informasi edukatif di grup atau komunitas pembelajar. Dan yang terkini adalah AI dan Chatbot pendidikan yang memberikan respons cepat terhadap pertanyaan siswa, mendukung tutor virtual, dan menyesuaikan materi pembelajaran.

Secara umum, manfaat pendidikan terutama pembelajaran yang didukung teknologi adalah fleksibilitas waktu dan tempat. Banyak yang menyatakan kedua hal tersebut meningkatkan motivasi dan keikutsertaan pembelajar (Mandasari, 2020). Peningkatan motivasi belajar dan kemandirian ini menjadi salah satu tujuan pendidikan online. Selanjutnya, akses luas ke sumber belajar berkualitas juga didapatkan akibat adanya akses internet. Siswa bisa mengetahui pembelajaran di negara lain dengan menyaksikan *video streaming* serta adanya kursus online yang bahkan lebih terjangkau.

Di sisi lain, pemanfaatan multimedia yang membuat pembelajaran lebih menarik membantu guru dan siswa untuk mendapatkan proses mengajar dan belajar atraktif, efektif dan menarik. Dampak baik lainnya adalah peningkatan keterampilan literasi digital. Seperti yang telah di utarakan sebelumnya, literasi digital menjadi kemampuan abad 21 dan industri 5.0 yang bukan hanya perlu dimiliki tetapi juga harus dikuasai agar pembelajar siap bersanding dengan teknologi yang terus bertansformasi.

Meskipun begitu, tantangan akan selalu hadi disetiap pembaruan dan pengembangan teknologi. Pendidikan yang saat ini berdampingan dengan teknologi dituntut untuk selalu terhubung dengan akses internet. Sementara, di beberapa

tempat terutama di pelosok, akses untuk itu sangat terbatas dan internet masih menjadi komoditi mahal. Hambatan lain adalah keterampilan digital yang masih rendah. Kesulitan yang terakhir adalah distraksi yang dihadapi siswa adalah dari media sosial.

Untuk tantangan tersebut, langkah yang perlu dilaksanakan adalah pemerataan infrastruktur digital di berbagai tempat. Disisi lain, guru, pengajar serta peserta didik juga harus dibekali dengan pelatihan keterampilan teknologi informasi yang mumpuni. Banyak yang tidak siap dengan teknologi dikarenakan kemampuan dan keterbatasan individu (Baroroh, Prinalita & Jannah, 2023). Selanjutnya, siswa juga perlu disiplin diri serta fokus ketika terpapar dengan media sosial.



BAB 5

PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS DI PERGURUAN TINGGI: TANTANGAN DAN SOLUSI

A. Pendekatan Akademik dan Profesional dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Sebagai lingua franca, bahasa Inggris dipakai oleh berbagai kalangan, suku bangsa serta kelompok masyarakat yang beragam. Istilah ini dipakai untuk menekankan pada bahasa Inggris yang mendominasi dan melegitimasi bahasa akademik (Navarro et all, 2022). Hal ini berdampak pada perbedaan penyerapan di ranah akademik ketika peserta tidak benar-benar memiliki pengetahuan yang kuat. Untuk hal itu, pembelajaran bahasa Inggris seyogyanya sudah harus diajarkan sejak dini.

Pendekatan akademik ditujukan untuk beberapa kepentingan yaitu studi lanjut serta lingkungan akademik. Beberapa karakter pendekatan akademik antara lain *academic english skills* yang sarasannya adalah keterampilan membaca dan menulis literatur akademik seperti esai, laporan riset, dan penelitian. Lebih lanjut, penguasaan *academic word list* (AWL) demi pemahaman yang kuat ketika membaca teks akademik.

Pendekatan akademik lainnya adalah sifat kritis dan analitis dimana pengguna Bahasa Inggris diwajibkan untuk menganalisa teks, menyimpulkan informasi serta menyusun pendapat secara logis dan koheren. Hal ini penting karena pemanfaatan inti dari suatu bahasa adalah untuk menyampaikan ide, gagasan serta informasi. Jika penutur

tidak dapat menata atau menerjemahkan informasi di bahasa Inggris dengan koheren dan rasional maka kesalah pahaman bisa muncul.

Pendekatan profesional pembelajaran Bahasa Inggris berhubungan dengan kemampuan untuk dunia kerja atau karir. Konteks ini berhubungan dengan *English for Specific Purpose* (ESP) seperti *English for Secretary, Tourism and Hospitality*. ESP sendiri telah hadir sejak tahun 1960an dan sampai saat ini terus berkembang. Hyland & Jiang (2021) menguji 3500 karya ilmiah yang membahas ESP melalui *Social Science Citation Index* sejak tahun 1990. Hasil yang dikumpulkan mengindikasikan praktik di kelas tetap menjadi pusat disiplin ilmu ini dan ESP untuk bisnis menjadi area yang paling banyak peminat dan identitas serta minat global terhadap pertanyaan-pertanyaan untuk ESP bisnis ditunjukkan oleh berbagai penulis, keragaman sumber geografis, dan penyerapan makalah dalam berbagai bidang.

Selain itu, pendekatan profesional juga berfungsi untuk pengembangan keterampilan komunikasi verbal dan nonverbal dalam presentasi, negosiasi, rapat, dan wawancara kerja. Untuk hal itu, profesional diuntut untuk mempelajari kosakata teknis sesuai bidang profesi (misalnya *English for Tourism, English for Medicine, English for Engineering*). Untuk hal itu, pengajaran bahasa Inggris yang berfokus pada *project based* sangat dibutuhkan untuk mempersiapkan siswa di dunia keahlian. Beberapa *soft skills* yang berhubungan dengan penguasaan bahasa Inggris untuk profesional antara lain sopan santun, budaya komunikasi lintas budaya, dan etika ketika ketika menggunakan bahasa ini juga harus dikuasai.

Pada kenyataannya, pendekatan akademik dan profesional tidak selalu terpisah. Keduanya harus diintegrasikan agar peserta didik siap menghadapi tantangan di pendidikan tinggi maupun dunia kerja. Misalnya menulis laporan penelitian sekaligus mempresentasikannya secara profesional. Lalu, menulis email formal dalam konteks akademik dan bisnis serta menganalisis artikel ilmiah lalu membuat ringkasan untuk presentasi kerja. Keseluruhan ini adalah elemen yang tidak dapat dipecah karena ujung dari pendidikan adalah untuk

menghasilkan suatu karya atau kerja yang nyata dimasyarakat.

Beberapa hal telah dilakukan untuk memenuhi pendekatan akademik dan profesional seperti kurikulum yang disesuaikan dengan keperluan peserta didik. Penyusunan kurikulum yang didahului oleh *need analysis* membantu mengidentifikasi kebutuhan belajar siswa secara spesifik. Selanjutnya, pemanfaatan teknologi seperti Learning Management System (LMS) dapat diberdayakan untuk berdiskusi, bertukar ilmu serta bertambahnya ketepatan penggunaan bahasa Inggris.

Hal lain yang dilakukan oleh pihak akademik untuk meningkatkan bahasa Inggris profesional adalah melibatkan industri terkait dalam beberapa kegiatan seperti magang, kegiatan kolaboratif serta penguatan relevansi materi. Hal ini ditujukan karena pemenuhan kebutuhan industri terhadap *skills* calon pekerjanya sebaiknya dilakukan sedini mungkin. Bahasa adalah bagian dari keseharian yang semakin sering dipakai akan tetap bertahan lama pada penuturnya.

Selain itu, hal ini dilakukan untuk menjembatani kesenjangan antara teori akademik dan praktik di lapangan (Liu & Hu, 2021). Kebanyakan pembelajaran bahasa Inggris di sekolah formal hanya difokuskan pada teori seperti hapalan dan ingatan. Padahal dunia industri terus berkembang dan menuntut keterampilan yang relevan dan terkini. Dengan kolaborasi, pihak pendidikan dapat memperbarui kurikulumnya agar sesuai dengan kebutuhan pasar kerja (*up-to-date and competitive*).

Urgensi lain yang perlu dilakukan untuk menghubungkan akademik dan profesional adalah mendorong inovasi dan terapan. Seperti kita ketahui, industri menghadapi berbagai permasalahan yang bisa diselesaikan melalui riset dan inovasi dari perguruan tinggi. Dengan adanya kolaborasi, kedua pihak membuka peluang penelitian terapan, pengembangan produk, dan inovasi berbasis kebutuhan nyata. Lebih lanjut, mahasiswa dan dosen dapat terlibat dalam proyek riset yang langsung bermanfaat bagi masyarakat dan dunia usaha.

B. Strategi Pembelajaran Mandiri dan Penggunaan Teknologi dalam Penguasaan Bahasa Inggris

Pembelajaran mandiri untuk pembelajaran Bahasa Inggris semakin mudah dilaksanakan dengan hadirnya teknologi seperti aplikasi, software dan platform. Sebelum melakukan pembelajaran individual, sebaiknya siswa menetapkan tujuan yang jelas seperti aspek apa yang ingin dikuasai atau dikembangkan. Contoh dari hal ini, semisal siswa ingin memperkaya dirinya dengan kemampuan *reading* maka hal yang dapat dilakukan adalah dengan membaca sumber literatur dalam Bahasa Inggris dari surat kabar atau jurnal lalu merangkum isi bacaan tersebut.

Langkah yang juga dapat dilakukan adalah dengan menggunakan metode SMART goals (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound). Metode ini banyak dipakai untuk pembelajaran yang dimodifikasi dengan *gaming* atau permainan. Rozhkova & Chervach (2016) menemukan SMART goals memudahkan bukan hanya pengajar tetapi juga pembelajar untuk mendapatkan pendidikan yang inovatif dan kreatif serta efektif. Untuk jangka panjang, metode ini akan memberikan kemandirian bagi pembelajar Bahasa Inggris.

Selain itu, pembelajaran mandiri tidak lepas dari kewajiban untuk melakukan refleksi dan evaluasi. Seperti banyak ditemui, teknologi tidak selalu membawa hal baik. Inovasi yang melibatkan teknologi juga membutuhkan pertimbangan dan kontemplasi dari penggunaannya. Jika kedua tindakan tersebut tidak dilakukan, penyalahgunaan teknologi mungkin muncul dan mengganggu proses penyerapan ilmu oleh siswa.

Untuk mendapatkan hasil maksimal dari penggunaan teknologi bagi pembelajaran Bahasa Inggris, ditahap awal diperlukan beberapa hal yang harus dipersiapkan. Salah satunya adalah metode pembelajarannya sendiri. Walaupun teknik ini dikenal sebagai *self-directed learning*, kehadiran guru, tutor ataupun mentor juga diperlukan untuk mengawasi proses sekaligus memberikan evaluasi kepada siswa.

Selain itu, memastikan sumber belajar yang otodidak juga harus dilakukan dengan sangat selektif. Misalnya untuk

bahasa Inggris, *independent learner* harus memilih sumber belajar yang berasal dari penutur asli misalnya BBC Learning English, EnglishClass101, atau Cambridge English. Satu penelitian yang dilakukan oleh Pae (2017) mengamati bahwa native English-speaking teachers (NESTs) memberikan dampak dan motivasi yang lebih besar terhadap siswa dibandingkan Nonnative English-speaking teachers (NNESTs). Walaupun, perbedaan ini tergantung tipe kelas yang diajar.

Selain penggunaan materi belajar yang dibuat oleh penutur asli, pelajar mandiri juga dapat memanfaatkan *aplikasi mobile* seperti Duolingo, Memrise, Babbel untuk latihan kosakata dan grammar secara gamified. Selain itu, siswa juga bisa memanfaatkan media sosial dan forum untuk memperluas jejaring belajar Bahasa Inggris mereka. Hal ini perlu dilakukan agar proses belajar mandiri lebih efektif dan berdayaguna.

Pembelajaran bahasa Inggris secara mandiri melalui dukungan teknologi membuka peluang besar untuk penguasaan ilmu dan kemampuan secara efektif dan efisien. Dengan langkah, dan pemilihan strategi yang tepat dan konsisten, siswa mampu mencapai kemajuan signifikan, bahkan tanpa mengikuti kursus formal.

C. Implementasi English for Specific Purposes (ESP) dalam Kurikulum Perguruan Tinggi

Munculnya *English for Specific Purpose* (ESP) sejak tahun 1960an sebagai prinsip dasar dalam disiplin linguistik terapan dan pengajaran Bahasa Inggris. Bahasa Inggris untuk tujuan tertentu berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran bahasa Inggris untuk memenuhi kebutuhan komunikasi dalam ranah maupun profesional. Materi yang dikembangkan untuk ESP termasuk pengetahuan Bahasa Inggris dan konten subjek dalam bidang pengajaran tertentu. Keseluruhan materi yang disusun harus diselaraskan dengan kebutuhan asli pembelajar dalam menggunakan bahasa dalam studi akademis dan karir mereka. (Paltridge & Starfield, 2013).

Perguruan tinggi sebagai tempat belajar dan persiapan bagi calon profesional merupakan zona yang tepat untuk menerapkan ESP. Akan tetapi, banyak universitas yang belum merancang kurikulumnya menjadi ESP tetapi masih menggunakan kurikulum umum. Selain kurikulum, para dosen juga sebaiknya diberikan pelatihan atau training untuk memastikan pengajaran dilakukan memenuhi kebutuhan mahasiswa. Selain itu, ESP juga harus disusun secara kontekstual yang artinya pembelajaran akan difokuskan pada konteks akademik dan atau profesional tertentu.

Hal lain yang harus diperhatikan adalah perbedaan antara pengajaran berbasis ESP yang jauh berbeda dengan Bahasa Inggris umum (Sukying, Supunya & Phusawisot, 2023). Pada dasarnya, ESP ditargetkan untuk memenuhi kebutuhan karir mahasiswa nantinya. Desain ESP biasanya mencakup tahap di mana pengembang kurikulum mengidentifikasi keterampilan bahasa tertentu yang akan dibutuhkan oleh peserta didik. Mengidentifikasi keterampilan bahasa ini digunakan untuk membentuk dan menyempurnakan material untuk bahan ajar. Pada umumnya, persiapan kurikulum yang selalu dilakukan adalah *need analysis* atau analisa kebutuhan. Hal ini dilakukan untuk mengetahui kesenjangan pengetahuan dan kompetensi dengan pencapaian yang diperlukan oleh mahasiswa.

Implementasi ESP juga diproyeksi menciptakan mahasiswa dengan *critical thinking* untuk mempersiapkan mereka bukan hanya menjadi mahasiswa yang menguasai bidangnya tetapi juga mampu berinteraksi dengan yang lain. Salah satu cara untuk mewujudkan hal tersebut adalah dengan merancang ESP yang berbasis *project based learning* (PBL). Seperti yang telah dinyatakan sebelumnya, mahasiswa dari berbagai disiplin ilmu mempelajari ESP untuk memenuhi kebutuhan prospek profesional mereka. Oleh karena itu, perlu difokuskan bahwa dosen menghadapi kesulitan sebagai akibat dari spesialisasi ini. ESP umumnya diajarkan oleh instruktur bahasa, bukan oleh spesialis dalam topik tertentu. Sebagai konsekuensinya, instruktur ESP harus menjadi spesialis materi pelajaran yang mampu memotivasi peserta didik untuk

menampilkan pengetahuan mereka sendiri. Namun, penting untuk diperhatikan bahwa tidak semua dosen bahasa Inggris dilatih untuk mendidik siswa menggunakan materi sumber mka pengajaran ESP menjadi jauh lebih sulit.

ESP bukan hanya berbeda dalam materi tetapi juga target dari proses tersebut. Penelitian oleh Safdar et al. (2021) menemukan bahwa peserta didik yang diajar ESP mampu mengembangkan rasa memiliki, akuntabilitas, tanggung jawab, kompetisi, jaringan, dan kemampuan memecahkan masalah. Selanjutnya, Talib dan Danial (2018) menemukan bahwa mahasiswa jurusan Ilmu Komunikasi harus kompeten dalam bahasa Inggris. Mahasiswa mempelajari bahasa Inggris agar dapat berkomunikasi dengan orang lain. Oleh karena itu, dosen yang mengajar ESP secara langsung perlu mempersiapkan dan memiliki kemampuan tentang bidang yang diajar. Sebagai contoh, dosen bahasa Inggris yang mengajar mahasiswa aviasi atau penerbangan harus memahami kemampuan bahasa Inggris apa yang dibutuhkan mahasiswanya ketika bekerja di industri penerbangan. Hal ini juga harus disusun dalam kurikulum agar pengajaran ESP berdampak nyata.

Kurikulum ESP juga sebaiknya disusun dengan karakter integratif. Integratif artinya mengkombinasikan keterampilan bahasa yaitu mendengarkan, berbicara, membaca dan menulis dengan bidang mahasiswa. Dengan menggabungkan ke empat kemampuan tersebut, mahasiswa tidak hanya terampil secara teori tetapi juga praktik. Oleh karena itu, silabus yang digunakan di universitas juga harus menyesuaikan kompetensi linguistik yang dimiliki mahasiswa dengan target yang ingin diraih.

Kurikulum yang disusun harus merangkum kosakata teknis bidang tertentu, struktur kalimat formal dan akademik, jenis laporan misalnya laporan, proposal atau artikel ilmiah lalu kegiatan otentik (presentasi, promosi atau diskusi). Beberapa pendekatan pembelajaran yang sesuai untuk ESP adalah *task-based learning* dimana mahasiswa belajar melalui tugas konkret seperti merancang laporan riset atau studi kasus. Selain itu, *project-based learning* yang menitik beratkan

pada pekerjaan praktik serta *blended learning* yang menggunakan *learning management system* (LMS) dengan teknologi digital untuk mendapatkan materi belajar.

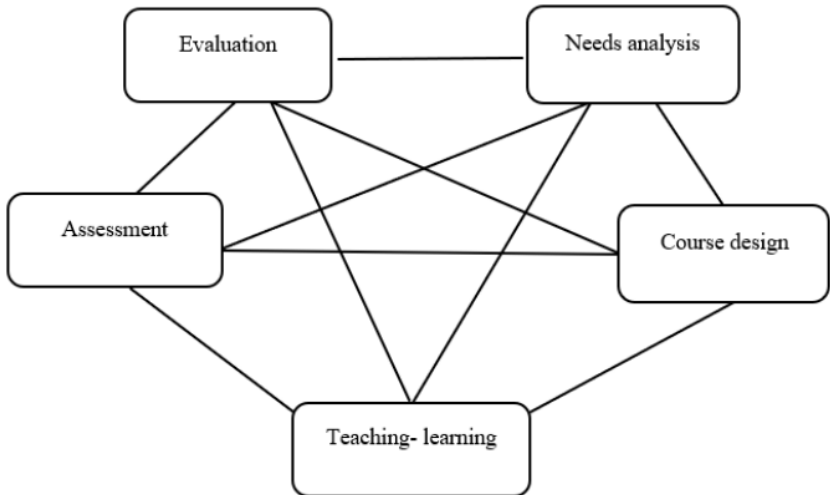


Figure 1 Stages in the ESP Process (Dudley-Evans & St. John, 1998, p. 121)

BAB 6

INOVASI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS UNTUK PENDIDIKAN NONFORMAL

A. Penggunaan Teknologi Digital untuk Pembelajaran Bahasa Inggris yang Fleksibel

Paradigma proses belajar tradisional sudah beralih ke pembelajaran digital yang dituntut oleh industri 5.0. di bidang bahasa Inggris, evolusi ini membutuhkan dan memanfaatkan para kolaborasi antara ahli bahasa dengan teknologi untuk mendapatkan sumber pembelajaran yang efisien, cerdas dan akurat. Untuk alasan tersebut, pembelajaran juga akan diselaraskan dengan transformasi teknologi yang mempengaruhi pengajar dan pembelajar.

Sebagai bahasa internasional, bahasa Inggris dipelajari hampir di semua tingkatan pendidikan mulai dari pendidikan dasar hingga tinggi. Atas dasar tersebut, pengajaran ini penting untuk dieksplor dan dikembangkan dengan teknologi. Dengan adanya platform digital, aplikasi dan media daring yang memungkinkan pembelajaran fleksibel, personal dan interaktif.

Seperti diketahui, teknologi digital memberikan manfaat untuk siswa dalam aksesibilitas waktu dan tempat. Mereka bisa mengakses materi kapan saja dan dimana saja, baik melalui laptop, tablet atau gadget. Bahkan beberapa platform bisa digunakan *offline*. Selain itu, teknologi dalam pembelajaran bersifat adaptif dan personal. Untuk penggunaan jangka panjang dimana teknologi semakin canggih dan

berkembang, platform pembelajaran ini lebih dipilih oleh pembelajar.

Selain itu, belajar dengan menggunakan video dan audio digital seperti audio digital seperti youtube, spotify, dan podcast pembelajaran Bahasa Inggris juga menawarkan konten autentik dalam berbagai aksen dan konteks budaya. Selain itu, pelajar juga dapat mendengarkan sambil belajar di sela-sela kegiatan lainnya. Beberapa aplikasi bahkan menyediakan subtitle untuk menerjemahkan kata dari bahasa Inggris.

Teknologi terkini yang juga banyak dimanfaatkan adalah Artificial inteligen (AI) yang sudah banyak di gunakan. Personalisasi pengajaran yang dibantu oleh AI juga mempermudah pelajar menyesuaikan dengan kebutuhan dan kesiapan belajarnya. Untuk Bahasa Inggris, AI dapat dimanfaatkan untuk berlatih berbicara, seperti ELSA Speak dan Lingoda dapat membantu siswa berlatih berbicara bahasa Inggris dengan penutur asli, membangun kepercayaan diri dan meningkatkan kelancaran.

Untuk pengajar, AI dapat membantu pengajar mengelola administrasi yang lebih teratur dan tertata. Selain itu, AI dapat menganalisis data siswa untuk mengidentifikasi area yang memerlukan perhatian lebih, sehingga guru dapat memberikan intervensi yang tepat. Selanjutnya, AI dapat membantu pengajar dalam penilaian, pemberian umpan balik, dan analisis data siswa, sehingga guru dapat lebih fokus pada interaksi dan strategi pembelajaran.

Yeah (2024) mengkaji penggunaan AI dan melihat sejauh mana integrasi AI ke dalam pembelajaran guru Bahasa Inggris sebagai bahasa asing atau *English Foreign Language*. Selain itu, penelitian ini juga melihat kendala pendidikan tradisional yang berpusat pada ujian melalui pembelajaran berbasis penyelidikan atau *inquiry based-learning*. Temuan ini mendukung penggabungan strategis AI dalam pengajaran EFL, yang menunjukkan bahwa teknologi tersebut dapat menghasilkan pendekatan pedagogis inovatif yang disesuaikan dengan beragam kebutuhan pelajar. Studi ini menggarisbawahi potensi AI untuk merevolusi pendidikan bahasa.

AI juga mendukung terciptanya pembelajaran jarak jauh. Salah satu penelitian yang dilakukan oleh Arockia, V. J., Vettriselvan, R., Rajesh, D., Velmurugan, P. R. R., & Cheelo

(2025) menemukan bagaimana AI dan pembelajaran analitis membentuk kembali pembelajaran jarak jauh dengan memungkinkan pengalaman pendidikan yang lebih personal, adaptif, dan berdasarkan data. Alat yang digerakkan oleh AI memungkinkan pendidik untuk menganalisis perilaku, keterlibatan, dan kinerja siswa, memfasilitasi dukungan tepat waktu dan intervensi yang ditargetkan yang meningkatkan hasil pembelajaran.

Pembelajaran analitis membantu memprediksi tantangan, memungkinkan tindakan proaktif yang membuat siswa tetap pada jalurnya, sekaligus memberikan wawasan tentang berbagai kebutuhan pembelajaran. Melalui AI, pendidikan daring menjadi lebih interaktif dan efisien, karena otomatisasi menangani tugas-tugas rutin dan menyesuaikan konten agar sesuai dengan kemajuan dan preferensi individu. Pendekatan ini tidak hanya meningkatkan kemandirian pembelajaran jarak jauh tetapi juga mendorong pergeseran dalam metode pendidikan tradisional menuju kerangka kerja yang lebih inklusif dan responsif. Ketika lembaga pendidikan mengadopsi teknologi ini, memahami kemampuan dan keterbatasan mereka menjadi penting untuk memajukan pembelajaran digital secara efektif dan mendukung keberhasilan pelajar yang beragam.

Akan tetapi, tantangan yang mungkin ditemui adalah keterbatasan akses internet yang dapat diatasi dengan penggunaan konten yang dapat diunduh seperti Pdf atau audio. Selain itu, masalah klasik lainnya adalah rendahnya motivasi belajar yang dimiliki oleh pelajar. Hal ini dapat dikurangi dengan mengubah belajar konvensional menjadi pengkombinasian teknologi dengan bimbingan rutin dan tantangan yang terakhir adalah perbedaan kemampuan penguasaan teknologi. Hal ini bisa terjadi karena perbedaan umur, lokasi dan latar belakang pendidikan. Hal ini bisa dijumpai dengan memberikan pelatihan Teknologi Informasi dan Komunikasi

B. Metode Pembelajaran Berbasis Komunitas dan Interaksi Sosial

Pembelajaran berbasis komunitas dan interaksi sosial adalah pendekatan pendidikan yang menempatkan komunitas sebagai sumber belajar, serta menekankan pentingnya kolaborasi, partisipasi aktif, dan hubungan sosial dalam proses pembelajaran. Metode ini menekankan belajar dari, oleh, dan bersama masyarakat. Hal ini banyak ditemukan saat ini dengan adanya bantuan teknologi.

Hal ini berakar dari teori yang dikemukakan oleh konstruktivisme sosial dari Vygotsky. Teori ini mengedepankan interaksi sosial sebagai pendukung utama pembelajaran. Dalam filsafat pendidikan, teori ini berfungsi untuk membangun tata aturan hidup yang berbudaya modern (Suparlan, 2019). Teori ini juga mendukung adanya penciptaan dari apa yang telah dipelajari siswa. Dengan kata lain, teori ini sangat mendukung pembelajaran yang menghasilkan manfaat untuk banyak orang.

Ciri dari metode pembelajaran berbasis komunitas adalah keterlibatan peserta didik dalam berbagai kegiatan sosial seperti proyek lingkungan, kegiatan sosial dan kewirausahaan berbasis lokal. Hal ini dilandasi oleh pengetahuan bahwa manusia adalah makhluk sosial yang berinteraksi dengan manusia lain. Selain itu, kolaborasi antara siswa dengan guru atau dengan teman belajarnya juga harus ditemukan di pembelajaran jenis berbasis komunitas.

Untuk materi yang diajarkan, teori ini berfokus pada permasalahan dan kebutuhan nyata disekitar siswa. Karena sifatnya yang praktikal, teori ini dikenal sebagai salah satu cara untuk mengikut sertakan dunia pendidikan pada pemecahan masalah sosial. Selain itu, siswa mendapatkan pembelajaran otentik dimana mereka belajar melalui pengalaman langsung (*experiential learning*) dan tidak hanya teori yang bersifat tekstual.

Terdapat contoh pembelajaran yang diadaptasi dengan adanya komunitas dan interaksi sosial. Contoh yang pertama adalah *service learning* atau kegiatan melayani masyarakat dengan tujuan pembelajaran akademik dan refleksi pribadi. Selanjutnya adalah *project-based learning* (PBL) dengan

mengerjakan proyek yang bersumber dari masalah nyata yang ditemukan di tengah masyarakat.

Sesudah itu, *sociodrama* atau role play sosial dimana siswa bermain peran untuk memahami keadaan dan sudut pandang orang lain di komunitas. Contoh terakhir adalah dialog komunitas (*community dialog*) dimana terdapat forum diskusi antara siswa dengan anggota komunitas untuk membahas isu sosial dan mencari solusi terbaik untuk semua anggota komunitas.

Terdapat beberapa keunggulan dari metode belajar ini, salah satunya adalah peningkatan keterampilan sosial dan komunikasi. Selain itu, tumbuhnya empati dan kesadaran sosial juga didapatkan karena siswa terlibat aktif untuk mengatasi masalah sosial. Untuk jangka panjang, siswa akan memiliki kemandirian dan belajar untuk melakukan kolaborasi dengan orang lain. Disisi lain, pelajar juga akan bertumbuh dalam tanggung jawab sosial.

Untuk masyarakat secara umum, penerapan metode pembelajaran ini akan memperkuat ikatan sosial antara mereka dan sekolah. Artinya, sekolah akan memiliki *social value* yang tinggi. Hal ini dikarenakan sekolah, siswa dan guru memiliki dampak luas bagi masyarakat yang bukan saja membawa perubahan tetapi juga peningkatan kualitas hidup.

Untuk siswa sendiri, sistem pembelajaran ini menghadirkan studi yang konkret, relevan dan bermakna. Keterlibatan siswa untuk mewujudkan pembelajaran bermakna (*meaningful learning*) bisa diwujudkan dengan adanya metode pembelajaran ini. Pembelajaran yang bermakna sejalan dengan kerangka pada pembelajaran berbasis komunitas. Selain itu, kegiatan ini juga merangsang kreativitas siswa.

Akan tetapi terdapat beberapa tantangan yang mungkin dihadapi untuk menerapkan metode pembelajaran ini. Metode ini memakan waktu yang cukup panjang dan membutuhkan perencanaan yang kompleks. Hal ini dikarenakan pengajar harus menjembatani antara kebutuhan masyarakat dengan kemampuan anak didik untuk menjalankan kegiatan tersebut. Sebagai contoh, untuk melakukan pembelajaran berbasis proyek yang berdaya guna bagi masyarakat, maka pengajar

harus melakukan *need analysis* untuk mengetahui isu apa yang dapat diselesaikan oleh peserta didiknya.

Selain itu, untuk menjalankan kegiatan pembelajaran ini, pihak sekolah akan sangat bergantung pada partisipasi pihak eksternal seperti komunitas, orang tua, atau institusi lokal. Jika mereka tidak antusias atau tidak tersedia, kegiatan bisa terhambat. Lebih lanjut, untuk siswa sendiri, kegiatan ini bisa menimbulkan kesenjangan sosial. Karena latar belakang yang berbeda, mereka mungkin mengalami perlakuan atau pengalaman yang tidak setara dalam interaksi sosial. Lebih lanjut, pengukuran kemampuan akademik menjadi tantangan berikutnya. Hal ini diakibatkan, kemampuan sosial seperti kepedulian, empati, kerja sama, dan keaktifan sulit diukur dengan tes tulis standar.

Untuk sekolah, tantangannya adalah ketidaksesuaian metode pembelajaran ini dengan kurikulum yang sedang dipakai. Kekurangan lainnya adalah kegiatan ini bisa saja dipengaruhi oleh faktor alam seperti cuaca, izin, konflik sosial dan kondisi keamanan pihak ketiga. Rintangan berikutnya adalah kompetensi pendidik yang harus menyesuaikan dengan kegiatan berbasis komunitas dan interaksi sosial.

C. Pendekatan Berbasis Proyek untuk Meningkatkan Keterampilan Praktis

Metode pembelajaran yang mengedepankan proyek sudah lama dikenal didunia pendidikan dengan nama *project-based learning* (PBL). Beberapa mata pelajaran yang banyak mengimplementasikan metode ini telah diteliti efektivitasnya. PBL juga dikaitkan dengan inovasi dan kreativitas siswa (Emira & Hindun, 2023). Berpikir kreatif berperan penting agar siswa datang dengan solusi yang berbeda dari teman-teman dalam satu kelompoknya. Sedangkan inovasi berfungsi untuk mendorong siswa mengeksplorasi hal baru dan memberikan ide yang tidak sama dengan tim dalam satu proyek.

Salah satu keunggulan pendekatan berbasis proyek adalah peningkatan motivasi siswa, elaborasi keterampilan praktis dan perancangan siswa untuk terlibat langsung di dunia nyata. Metode proyek juga dipercaya memperluas kesempatan siswa untuk memahami perbedaan konseptual dan kontekstual pada pelajaran yang didapat dari sekolah. Dengan adanya makna

dan relevansi dari pembelajaran berbasis proyek, siswa diharapkan memberikan sikap positif, merasa termotivasi dan dalam jangka panjang mereka lebih mandiri untuk mencari sumber belajarnya (Darmadi, 2017).

Salah satu penelitian terdahulu, dilakukan di Slovakia untuk pembelajaran ekonomi (Maros, 2021) menemukan bahwa siswa yang diberikan pengajaran berbasis proyek merasa bahwa metode ini lebih menarik dan bermanfaat dibandingkan dengan metode konvensional. Di sisi lain, siswa diberikan kesempatan untuk bertanggung jawab terhadap tugas yang diwajibkan dan mempertanggungjawabkan hasil pekerjaannya.

Keterampilan praktis berhubungan dengan kemampuan yang dapat diterapkan di kehidupan sehari-hari. Misalnya ketika belajar bahasa Inggris, siswa dapat berkomunikasi langsung dengan orang lain menggunakan bahasa tersebut. Kemampuan ini bersifat terapan dengan memanfaatkan tangan, alat, atau teknologi untuk melakukan banyak hal. Hal ini dapat dimanfaatkan di masa depan.

Lebih lanjut, keterampilan praktis penting untuk meningkatkan kemandirian. Karena berbasis proyek, siswa belajar untuk mempertanggungjawabkan karya yang telah diselesaikan sebelumnya. Supardi (2015) menyatakan, kemandirian juga akan menimbulkan kreativitas. Nantinya, hal ini akan mempengaruhi hasil belajarnya. Peserta didik dengan kreativitas yang tinggi lebih menonjol prestasi belajarnya dibanding peserta didik dengan kreativitas yang rendah.

Selain itu, manfaat lainnya adalah penghematan waktu dan biaya. Pelajaran berbasis proyek biasanya dilakukan dalam satu kelompok atau grup. Sehingga, siswa dapat membantu dan berbagi untuk melakukan proyek mereka. Selain itu, pendekatan berbasis proyek juga membuka kesempatan siswa untuk lebih memahami dunia kerja dan usaha. Seperti yang diketahui, saat ini banyak perusahaan yang mencari seseorang dengan keterampilan praktis tertentu. Pentingnya pengetahuan praktis menjadi landasan yang kuat agar siswa memperkaya dirinya dengan melakukan banyak proyek belajar.

Selanjutnya, pendekatan berbasis proyek juga membuka kesempatan siswa untuk meningkatkan daya saing. Hal ini diperoleh dari kegiatan yang dilakukan secara bersama-sama. Disisi lain, dengan memecahkan masalah bersama-sama, siswa akan belajar untuk mengenal kekuatan dan mengatasi kelemahan yang dimilikinya. Pengenalan akan kemampuan diri sendiri berkontribusi terhadap peningkatan rasa percaya diri.

Manfaat terakhir dari pendekatan berbasis proyek bagi peningkatan keterampilan praktis adalah mengajarkan siswa untuk berkontribusi terhadap permasalahan di sekitarnya. *Social awareness* yang semakin sulit ditemukan bisa diajarkan melalui pemberian pembelajaran berbasis proyek. Siswa juga akan ditanamkan keingin tahuan akan apa yang terjadi disekitarnya dengan menunjukkan kepedulian dan kepekaan terhadap masalah yang muncul.

BAB 7

TEKNOLOGI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS: APLIKASI DAN MEDIA DIGITAL

A. Pemanfaatan Aplikasi Mobile untuk Meningkatkan Keterampilan Bahasa Inggris

a) Pendahuluan

Bahasa Inggris merupakan salah satu keterampilan penting yang harus dikuasai di era digital karena perannya sebagai bahasa komunikasi internasional dalam bidang pendidikan, bisnis, dan teknologi. Di tengah perkembangan globalisasi, penguasaan bahasa Inggris tidak hanya menjadi kebutuhan akademik, tetapi juga menjadi modal kompetitif di dunia kerja (Harmer, 2015). Selain itu, akses informasi dan pengetahuan banyak tersedia dalam bahasa Inggris, sehingga keterampilan ini membantu individu memperoleh wawasan lebih luas di berbagai bidang.

Perkembangan teknologi digital membawa perubahan signifikan dalam cara belajar bahasa. Teknologi memungkinkan pembelajaran menjadi lebih fleksibel, interaktif, dan sesuai kebutuhan individu. Menurut Traxler (2018), integrasi teknologi ke dalam pembelajaran bahasa dapat meningkatkan motivasi peserta didik serta memberikan pengalaman belajar yang lebih kontekstual. Salah satu bentuk pemanfaatan teknologi yang semakin populer adalah mobile learning, di mana perangkat seperti

smartphone dan tablet digunakan untuk mendukung proses pembelajaran kapan saja dan di mana saja.

Aplikasi mobile untuk pembelajaran bahasa Inggris menawarkan kemudahan akses, fitur interaktif, dan pendekatan berbasis gamifikasi yang membuat proses belajar lebih menarik. Menurut Godwin-Jones (2017), aplikasi mobile memiliki potensi besar karena memungkinkan pembelajaran berbasis personalisasi, memberikan umpan balik langsung, serta memfasilitasi latihan keterampilan bahasa secara mandiri. Alasan utama pemanfaatan aplikasi mobile sebagai media belajar adalah fleksibilitas waktu, kemudahan penggunaan, serta kemampuan aplikasi untuk menyediakan materi yang bervariasi sesuai kebutuhan pengguna. Dengan demikian, aplikasi mobile menjadi media yang relevan untuk meningkatkan keterampilan bahasa Inggris di era digital ini.

b) Konsep Mobile Learning dalam Pembelajaran Bahasa

Mobile learning, atau pembelajaran berbasis perangkat bergerak, didefinisikan sebagai proses belajar yang memanfaatkan perangkat portabel seperti smartphone, tablet, atau PDA untuk mengakses materi pembelajaran kapan saja dan di mana saja (Kukulska-Hulme & Shield, 2008). Dalam konteks pembelajaran bahasa, mobile learning memungkinkan peserta didik untuk berinteraksi dengan materi bahasa Inggris secara fleksibel, baik dalam bentuk teks, audio, maupun video. Karakteristik utamanya adalah portabilitas, personalisasi, dan kemampuan memberikan pengalaman belajar yang lebih mandiri.

Dibandingkan dengan metode konvensional, pembelajaran berbasis aplikasi mobile menawarkan sejumlah kelebihan. Menurut Hwang & Wu (2014), salah satu keunggulan utamanya adalah fleksibilitas waktu dan tempat belajar, yang memungkinkan peserta didik belajar sesuai dengan jadwal pribadi mereka. Selain itu, banyak aplikasi bahasa Inggris yang mengadopsi pendekatan gamifikasi, memberikan umpan balik langsung, serta memungkinkan pengulangan materi sesuai kebutuhan pengguna. Hal ini meningkatkan keterlibatan dan motivasi

belajar, yang sering kali menjadi tantangan dalam metode pembelajaran tradisional yang bersifat kaku.

Integrasi teknologi mobile dengan kurikulum pembelajaran bahasa Inggris semakin penting di era digital. Mobile learning tidak dimaksudkan untuk menggantikan metode pengajaran konvensional, tetapi sebagai pelengkap yang dapat memperkaya pengalaman belajar. Menurut Burston (2015), pemanfaatan aplikasi mobile dalam kurikulum bahasa Inggris membantu guru menyediakan materi tambahan yang autentik, mendukung pembelajaran berbasis proyek, serta memfasilitasi praktik keterampilan mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis secara lebih variatif. Dengan integrasi yang tepat, mobile learning dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran bahasa Inggris baik di dalam kelas maupun secara mandiri.

c) Jenis Aplikasi Mobile untuk Bahasa Inggris

Perkembangan teknologi mobile telah melahirkan berbagai aplikasi yang dirancang khusus untuk meningkatkan keterampilan bahasa Inggris. Setiap aplikasi memiliki fokus yang berbeda sesuai dengan aspek keterampilan bahasa yang ingin dikembangkan, seperti kosakata, mendengarkan, berbicara, tata bahasa, hingga komunikasi langsung dengan penutur asli.

a. Aplikasi Vocabulary Building

Aplikasi seperti Duolingo dan Memrise berfokus pada pengembangan kosakata dengan metode berbasis pengulangan (spaced repetition) dan gamifikasi. Menurut Loewen et al. (2019), penggunaan Duolingo dapat membantu pembelajar meningkatkan penguasaan kosakata dasar dengan cepat karena menyediakan latihan singkat yang dapat diakses setiap hari. Memrise menambahkan elemen multimedia dan asosiasi visual untuk memperkuat ingatan kosakata baru (Godwin-Jones, 2018).

b. Aplikasi Listening & Speaking

Untuk meningkatkan keterampilan mendengarkan dan berbicara, aplikasi seperti ELSA Speak dan HelloTalk banyak digunakan. ELSA Speak menggunakan teknologi

pengenalan suara berbasis AI untuk memberikan umpan balik langsung tentang pengucapan, sehingga membantu pembelajar memperbaiki aksen mereka (Nguyen & Boers, 2019). HelloTalk memungkinkan pengguna berinteraksi langsung dengan penutur asli melalui pesan suara dan teks, yang memberikan pengalaman komunikasi autentik dalam konteks nyata (Kukulska-Hulme, 2020).

c. Aplikasi Grammar & Writing

Aplikasi seperti Grammarly dan Write & Improve membantu pengguna meningkatkan keterampilan menulis dan tata bahasa. Grammarly berfungsi sebagai asisten menulis dengan memberikan saran koreksi grammar, gaya bahasa, dan kosakata secara real-time (O'Neill & Russell, 2019). Sementara itu, Write & Improve, yang dikembangkan oleh Cambridge English, memberikan umpan balik otomatis terhadap tulisan pengguna berdasarkan kriteria penilaian bahasa Inggris standar.

d. Aplikasi Komunikasi dengan Penutur Asli

Aplikasi seperti Tandem dan Speaky memberikan kesempatan kepada pembelajar untuk berinteraksi dengan penutur asli melalui percakapan teks, audio, atau video. Menurut Korycinski (2020), aplikasi ini efektif meningkatkan keterampilan komunikasi karena memberikan paparan langsung terhadap bahasa autentik serta konteks budaya pengguna asli. Selain itu, interaksi sosial dalam aplikasi ini juga membantu meningkatkan kepercayaan diri pembelajar bahasa.

d) Strategi Pemanfaatan Aplikasi Mobile dalam Proses Belajar

Pemanfaatan aplikasi mobile untuk meningkatkan keterampilan bahasa Inggris tidak hanya membutuhkan pemilihan aplikasi yang tepat, tetapi juga strategi penggunaan yang efektif agar hasil belajar optimal. Salah satu langkah awal adalah menentukan tujuan pembelajaran secara spesifik, apakah fokus pada keterampilan berbicara, menulis, tata bahasa, atau penguasaan kosakata. Menurut Nation & Macalister (2010), perencanaan tujuan yang jelas

membantu pembelajar memilih materi yang sesuai dengan kebutuhan serta mengukur kemajuan belajar secara lebih terarah.

Selain itu, mengatur jadwal belajar rutin menggunakan aplikasi menjadi kunci keberhasilan pembelajaran berbasis mobile. Penelitian oleh Stockwell & Hubbard (2013) menunjukkan bahwa konsistensi dalam menggunakan aplikasi bahasa setiap hari, meskipun hanya dalam waktu singkat, memiliki dampak signifikan terhadap peningkatan keterampilan bahasa. Fitur notifikasi dan pengingat pada aplikasi dapat dimanfaatkan untuk membantu menjaga kedisiplinan dalam belajar.

Strategi lain adalah mengintegrasikan aplikasi dengan kegiatan kelas atau belajar mandiri. Guru dapat menggunakan aplikasi sebagai media tambahan untuk latihan berbicara, mendengarkan, atau grammar, sedangkan pembelajar mandiri bisa mengombinasikannya dengan membaca teks autentik atau praktik percakapan nyata. Menurut Beatty (2013), integrasi aplikasi mobile dengan kurikulum pembelajaran membantu menciptakan lingkungan belajar yang lebih interaktif dan mendukung pembelajaran berkelanjutan di luar kelas.

Terakhir, penting untuk melakukan monitoring progres belajar melalui fitur tracking yang tersedia dalam aplikasi. Sebagian besar aplikasi bahasa Inggris memiliki sistem pelaporan perkembangan, seperti jumlah kata yang dikuasai, skor latihan, atau grafik peningkatan kemampuan. Godwin-Jones (2017) menekankan bahwa umpan balik visual dari fitur tracking dapat meningkatkan motivasi pengguna dan membantu mereka mengevaluasi strategi belajar yang sudah digunakan.

e) **Manfaat Pemanfaatan Aplikasi Mobile**

Pemanfaatan aplikasi mobile dalam pembelajaran bahasa Inggris memberikan berbagai manfaat yang mendukung proses belajar secara lebih efektif. Salah satu keunggulan utamanya adalah fleksibilitas waktu dan tempat belajar. Dengan perangkat mobile, peserta didik dapat mengakses materi pembelajaran kapan saja dan di mana

saja tanpa terikat ruang kelas. Menurut Sharples et al. (2014), fleksibilitas ini memungkinkan pembelajaran berlangsung secara berkelanjutan (*ubiquitous learning*) dan sesuai dengan ritme masing-masing individu.

Selain itu, banyak aplikasi bahasa Inggris mengadopsi pendekatan pembelajaran interaktif berbasis gamifikasi. Fitur seperti level, poin, dan tantangan membuat proses belajar terasa seperti permainan, sehingga meningkatkan keterlibatan pengguna. Hamari et al. (2016) menemukan bahwa elemen gamifikasi dalam aplikasi pembelajaran dapat meningkatkan retensi pengguna sekaligus mempercepat pemahaman materi karena memberikan pengalaman belajar yang menyenangkan.

Manfaat lainnya adalah eksposur ke materi bahasa Inggris autentik. Aplikasi mobile sering kali menyediakan konten berbasis situasi nyata, audio penutur asli, serta teks otentik yang membantu pembelajar memahami penggunaan bahasa dalam konteks sehari-hari. Menurut Richards & Schmidt (2013), paparan terhadap materi autentik sangat penting karena membantu pengguna membangun pemahaman pragmatik dan budaya bahasa target.

Terakhir, aplikasi mobile terbukti dapat meningkatkan motivasi dan keterlibatan peserta didik. Interaksi yang bersifat personal, umpan balik instan, serta kemampuan melacak perkembangan membuat pengguna merasa memiliki kontrol terhadap proses belajarnya. Penelitian oleh Kim & Lee (2016) menunjukkan bahwa penggunaan aplikasi mobile dalam pembelajaran bahasa memberikan dampak positif terhadap motivasi intrinsik karena pengguna dapat melihat progres mereka secara nyata.

f) Tantangan dan Solusi

Meskipun aplikasi mobile memiliki banyak manfaat dalam pembelajaran bahasa Inggris, penggunaannya juga menghadapi sejumlah tantangan. Salah satunya adalah masalah konsistensi penggunaan aplikasi. Banyak pengguna yang antusias di awal, namun sulit mempertahankan rutinitas belajar dalam jangka panjang. Menurut Steel (2012), kurangnya disiplin diri dan minimnya

pengawasan eksternal dapat menyebabkan penggunaan aplikasi berhenti sebelum hasil belajar maksimal tercapai. Untuk mengatasi hal ini, penetapan jadwal belajar yang realistis serta fitur pengingat (reminder) dalam aplikasi dapat membantu menjaga konsistensi.

Tantangan lain adalah keterbatasan koneksi internet dan perangkat. Tidak semua pembelajar memiliki akses ke perangkat mobile berkualitas atau jaringan internet yang stabil. Burston (2015) menekankan bahwa faktor teknis seperti ini dapat menghambat pemanfaatan aplikasi mobile secara optimal, terutama di wilayah dengan infrastruktur digital terbatas. Solusi yang dapat diterapkan adalah memilih aplikasi yang menyediakan mode offline atau materi berbasis unduhan, sehingga pengguna tetap bisa belajar tanpa tergantung koneksi internet.

Selain itu, perlu diperhatikan keseimbangan antara pembelajaran digital dan praktik nyata. Aplikasi mobile sering kali menekankan latihan berbasis simulasi, namun pembelajaran bahasa tetap membutuhkan interaksi sosial secara langsung untuk meningkatkan keterampilan komunikasi. Menurut Warschauer & Healey (1998), pembelajaran bahasa yang efektif harus menggabungkan penggunaan teknologi dengan pengalaman komunikasi nyata agar hasilnya lebih kontekstual. Oleh karena itu, guru atau pembelajar mandiri perlu mengombinasikan penggunaan aplikasi dengan percakapan langsung, baik di kelas maupun dengan penutur asli.

Terakhir, penting adanya bimbingan guru atau orang tua serta kombinasi metode belajar. Dukungan eksternal membantu memastikan aplikasi digunakan dengan benar sesuai tujuan pembelajaran. Kukulska-Hulme (2020) menyatakan bahwa peran guru dalam mengintegrasikan aplikasi ke dalam kurikulum dan memberikan arahan strategi belajar sangat penting untuk memaksimalkan hasil. Kombinasi antara metode konvensional, praktik nyata, dan pembelajaran berbasis aplikasi akan menciptakan pengalaman belajar yang lebih seimbang dan komprehensif.

B. Peran Media Digital dalam Pembelajaran Bahasa Inggris yang Imersif

Pembelajaran imersif merupakan pendekatan yang menekankan keterlibatan penuh peserta didik dalam lingkungan bahasa target untuk membangun pemahaman yang mendalam. Dalam konteks bahasa Inggris, pendekatan ini penting karena memberikan kesempatan kepada pembelajar untuk mengalami penggunaan bahasa secara alami dalam konteks komunikasi nyata. Menurut Krashen (1982), keterpaparan (*exposure*) yang intensif terhadap bahasa target adalah salah satu faktor utama dalam pemerolehan bahasa kedua, karena memungkinkan pembelajar memahami struktur bahasa sekaligus nuansa komunikasinya.

Perkembangan teknologi digital telah membuka peluang baru dalam menciptakan pengalaman belajar imersif. Media digital seperti Virtual Reality (VR), Augmented Reality (AR), dan video interaktif memungkinkan peserta didik merasakan simulasi situasi komunikasi nyata meskipun tidak berada di lingkungan penutur asli. Menurut Chen (2016), teknologi digital imersif dapat meningkatkan keterlibatan peserta didik karena menghadirkan pengalaman kontekstual yang memicu interaksi aktif, berbeda dengan metode pembelajaran tradisional yang cenderung pasif.

Media digital juga memiliki hubungan erat dengan pendekatan komunikasi kontekstual dalam pembelajaran bahasa. Dengan menyediakan lingkungan yang mendekati kehidupan nyata, media digital membantu peserta didik memahami penggunaan bahasa Inggris dalam konteks sosial, budaya, dan situasional. Menurut Richards & Rodgers (2014), pendekatan berbasis konteks tidak hanya melatih keterampilan linguistik, tetapi juga mengembangkan kompetensi komunikatif yang penting dalam interaksi sehari-hari. Oleh karena itu, pemanfaatan media digital menjadi salah satu strategi kunci untuk menciptakan pembelajaran bahasa Inggris yang imersif di era digital.

a) Konsep Pembelajaran Bahasa Inggris yang Imersif

Pembelajaran imersif dalam konteks bahasa didefinisikan sebagai pendekatan yang menempatkan peserta didik dalam lingkungan yang sepenuhnya

menggunakan bahasa target sehingga mereka memperoleh pengalaman belajar yang mendekati situasi komunikasi nyata. Menurut Oxford (2017), pembelajaran imersif memberikan kesempatan kepada pembelajar untuk tidak hanya mempelajari bahasa sebagai sistem, tetapi juga menggunakannya secara langsung dalam konteks sosial dan budaya yang relevan.

Prinsip dasar pendekatan imersif meliputi tiga elemen utama: konteks, komunikasi, dan pengalaman nyata. Konteks memberikan makna pada bahasa yang dipelajari, komunikasi menekankan interaksi aktif antar pengguna bahasa, sedangkan pengalaman nyata membantu pembelajar menginternalisasi bahasa melalui situasi yang mendekati kehidupan sehari-hari. Menurut Coyle et al. (2010), kombinasi ketiga elemen ini mendukung pengembangan kompetensi linguistik dan kompetensi komunikatif secara bersamaan, yang sangat penting dalam pembelajaran bahasa kedua.

Jika dibandingkan dengan metode tradisional, pembelajaran imersif memiliki perbedaan signifikan. Metode tradisional biasanya berfokus pada pengajaran struktur bahasa secara eksplisit melalui buku teks dan latihan terstruktur. Sebaliknya, pendekatan imersif menekankan penggunaan bahasa secara natural melalui aktivitas kontekstual dan interaksi langsung. Penelitian oleh Pinner (2019) menunjukkan bahwa pembelajaran imersif lebih efektif dalam membangun kepercayaan diri berbicara dan pemahaman pragmatik dibanding metode tradisional, karena peserta didik terlibat aktif dalam penggunaan bahasa sebagai alat komunikasi, bukan sekadar objek studi.

b) Jenis Media Digital untuk Pembelajaran Imersif

a. Virtual Reality (VR) dan Augmented Reality (AR) dalam Simulasi Situasi Komunikasi

Virtual Reality (VR) dan Augmented Reality (AR) merupakan dua teknologi digital yang memiliki potensi besar dalam menciptakan pengalaman belajar bahasa Inggris yang imersif. VR memungkinkan pengguna memasuki lingkungan virtual tiga dimensi yang

sepenuhnya menggunakan bahasa target, sedangkan AR menambahkan elemen digital interaktif ke dalam dunia nyata untuk memperkaya pengalaman belajar. Menurut Lin & Lan (2015), penggunaan VR dan AR dalam pembelajaran bahasa dapat meningkatkan keterlibatan kognitif dan emosional peserta didik karena menghadirkan konteks komunikasi yang lebih realistis. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, VR dapat digunakan untuk mensimulasikan percakapan sehari-hari, seperti memesan makanan di restoran, berbelanja, atau melakukan wawancara kerja dalam bahasa Inggris. Teknologi ini memberikan lingkungan bebas risiko bagi pembelajar untuk berlatih berbicara tanpa rasa takut melakukan kesalahan. Sementara itu, AR dapat digunakan untuk menghadirkan objek atau teks bahasa Inggris dalam lingkungan nyata, seperti menampilkan kosakata pada benda di sekitar pengguna atau memberikan instruksi interaktif dalam situasi tertentu (Bacca et al., 2014).

Keunggulan utama penggunaan VR dan AR adalah kemampuan teknologi ini untuk menggabungkan prinsip pembelajaran berbasis konteks dengan pengalaman imersif. Penelitian oleh Repetto et al. (2021) menunjukkan bahwa pembelajar bahasa yang menggunakan VR untuk simulasi percakapan mengalami peningkatan signifikan dalam kepercayaan diri berbicara serta pemahaman pragmatik. Selain itu, AR membantu menghubungkan bahasa dengan lingkungan nyata, sehingga kosakata dan struktur bahasa lebih mudah diingat karena terasosiasi dengan pengalaman visual langsung.

b. Video Interaktif untuk Praktik Mendengarkan dan Berbicara

Video interaktif merupakan salah satu media digital yang efektif untuk mendukung pembelajaran bahasa Inggris yang imersif, terutama dalam keterampilan mendengarkan dan berbicara. Berbeda dengan video konvensional, video interaktif memungkinkan peserta

didik berpartisipasi aktif melalui fitur seperti kuis langsung, pilihan percakapan, atau rekaman suara sebagai bagian dari alur video. Menurut Yang & Wu (2012), interaktivitas ini meningkatkan keterlibatan pembelajar dan membantu mereka mengembangkan keterampilan komunikasi dalam konteks yang lebih autentik.

Dalam praktiknya, video interaktif dapat menghadirkan simulasi percakapan sehari-hari, wawancara, atau situasi layanan publik dalam bahasa Inggris. Pembelajar tidak hanya mendengarkan percakapan, tetapi juga diminta merespons secara lisan atau memilih jawaban yang tepat sesuai konteks. Fitur ini memungkinkan mereka berlatih mendengarkan secara aktif sekaligus meningkatkan kemampuan berbicara. Menurut Hsu et al. (2013), video interaktif memberikan pengalaman belajar dua arah yang lebih efektif dibandingkan media pasif karena menuntut partisipasi pengguna dalam proses komunikasi.

Keunggulan lain dari video interaktif adalah kemampuannya menyediakan umpan balik langsung. Misalnya, ketika pengguna merekam jawaban lisan, sistem dapat memberikan penilaian mengenai pengucapan, intonasi, atau kelancaran berbicara. Hal ini selaras dengan temuan Guo et al. (2014) yang menyatakan bahwa umpan balik real-time pada video interaktif meningkatkan kepercayaan diri pengguna dan mempercepat perbaikan keterampilan berbicara.

c. Game Edukasi Berbasis Peran (Role-Playing Games) untuk Keterlibatan Aktif

Game edukasi berbasis peran atau role-playing games (RPG) merupakan media digital yang memungkinkan peserta didik belajar bahasa Inggris melalui simulasi peran dalam cerita atau situasi tertentu. Dalam konteks pembelajaran imersif, RPG membantu menciptakan lingkungan yang mendorong keterlibatan aktif karena peserta didik tidak hanya mempelajari bahasa, tetapi juga menggunakannya untuk menyelesaikan misi,

berdialog, atau bekerja sama dengan karakter lain. Menurut Peterson (2016), RPG memberikan pengalaman belajar berbasis konteks yang memfasilitasi penggunaan bahasa Inggris secara spontan dan komunikatif.

Dalam praktiknya, game berbasis peran dapat menghadirkan skenario seperti perjalanan wisata, negosiasi bisnis, atau percakapan sehari-hari. Peserta didik diminta mengambil peran tertentu dan menggunakan bahasa Inggris untuk mencapai tujuan permainan. Studi oleh Ranalli (2008) menunjukkan bahwa RPG digital dapat meningkatkan penguasaan kosakata, struktur kalimat, serta kemampuan berbicara karena pembelajar terpapar pada bahasa yang digunakan dalam konteks fungsional.

Keunggulan utama RPG dalam pembelajaran bahasa Inggris adalah tingkat keterlibatan (*engagement*) yang tinggi. Elemen permainan seperti tantangan, alur cerita, dan hadiah membuat proses belajar lebih menarik, sekaligus menciptakan motivasi intrinsik. Sykes & Reinhardt (2013) menyatakan bahwa RPG tidak hanya memberikan pengalaman belajar yang menyenangkan, tetapi juga membantu peserta didik mengembangkan keterampilan komunikasi kolaboratif, yang merupakan aspek penting dalam kompetensi bahasa.

- d. Platform Sosial (misalnya Discord, Clubhouse) untuk Percakapan Real-Time dengan Penutur Asli

Platform sosial seperti Discord dan Clubhouse kini banyak dimanfaatkan sebagai media pembelajaran bahasa Inggris berbasis komunikasi real-time. Kedua platform ini memungkinkan pengguna bergabung dalam ruang percakapan (*voice channels*) untuk berdiskusi langsung dengan penutur asli maupun pembelajar lain. Menurut Sockett (2014), interaksi langsung dengan penutur asli merupakan salah satu cara paling efektif untuk meningkatkan kelancaran berbicara, karena pembelajar dihadapkan pada situasi komunikasi autentik yang menuntut pemahaman cepat dan respons spontan.

Discord, awalnya digunakan untuk komunitas gim, kini memiliki banyak server khusus pembelajaran bahasa. Server ini sering mengadakan sesi percakapan kelompok, role-play, atau diskusi topik tertentu yang sepenuhnya menggunakan bahasa Inggris. Clubhouse, dengan format audio-only, memungkinkan pengguna berpartisipasi dalam diskusi global dengan penutur asli secara informal. Studi oleh Satar & Wigham (2017) menunjukkan bahwa percakapan audio sinkron membantu meningkatkan keterampilan listening comprehension serta kepercayaan diri berbicara karena memberikan pengalaman komunikasi yang mendekati percakapan tatap muka.

Keunggulan utama platform sosial ini adalah aksesibilitas dan komunitas global. Pembelajar dapat berinteraksi dengan berbagai aksen, gaya bicara, dan konteks budaya bahasa Inggris, yang penting untuk mengembangkan kompetensi komunikatif. Selain itu, suasana non-formal dalam platform ini sering kali mengurangi kecemasan berbicara (speaking anxiety) yang umum dialami pembelajar bahasa kedua (MacIntyre & Gregersen, 2012).

c) Strategi Pemanfaatan Media Digital dalam Pembelajaran Imersif

Pemanfaatan media digital untuk menciptakan pembelajaran bahasa Inggris yang imersif memerlukan strategi terencana agar pengalaman belajar benar-benar efektif. Salah satu langkah kunci adalah mendesain pengalaman belajar berbasis konteks autentik. Menurut Herrington et al. (2014), pembelajaran bahasa yang dikaitkan dengan situasi nyata meningkatkan relevansi materi sekaligus membantu pembelajar mengembangkan kompetensi komunikatif dalam kehidupan sehari-hari. Guru dan pengembang materi perlu menghadirkan aktivitas yang menyerupai percakapan dunia nyata, seperti transaksi bisnis, wawancara kerja, atau interaksi sosial informal.

Strategi lain adalah mengintegrasikan teknologi VR/AR dengan kurikulum bahasa Inggris. Teknologi ini dapat digunakan sebagai pelengkap pembelajaran tradisional untuk menghadirkan simulasi percakapan yang mendekati situasi asli. Penelitian oleh Chen (2016) menunjukkan bahwa penggunaan VR dalam kurikulum bahasa meningkatkan kepercayaan diri berbicara dan memperkuat pemahaman pragmatik karena peserta didik dapat berlatih dalam lingkungan virtual yang aman. Integrasi ini juga harus dirancang selaras dengan tujuan pembelajaran agar tidak hanya menjadi pengalaman teknologi, tetapi benar-benar mendukung kompetensi bahasa.

Selanjutnya, penting untuk memanfaatkan platform sosial untuk interaksi lintas budaya. Platform seperti Discord atau Clubhouse memberikan kesempatan bagi pembelajar untuk berkomunikasi dengan penutur asli dari berbagai latar belakang budaya. Menurut Thorne (2016), pengalaman komunikasi lintas budaya tidak hanya meningkatkan keterampilan bahasa, tetapi juga membantu peserta didik memahami nuansa sosial dan budaya dalam penggunaan bahasa Inggris, yang merupakan bagian dari kompetensi komunikatif.

Akhirnya, efektivitas pembelajaran imersif perlu dipantau melalui evaluasi berbasis performa komunikasi. Alih-alih hanya mengukur kemampuan grammar atau kosakata, evaluasi dapat berupa penilaian terhadap kemampuan berinteraksi dalam simulasi atau percakapan nyata. Norris (2009) menekankan bahwa penilaian berbasis performa memberikan gambaran lebih akurat tentang sejauh mana peserta didik dapat menggunakan bahasa Inggris dalam konteks autentik, sejalan dengan tujuan utama pembelajaran imersif.

d) Manfaat Penggunaan Media Digital Imersif

Pemanfaatan media digital imersif dalam pembelajaran bahasa Inggris memberikan sejumlah manfaat yang signifikan. Salah satunya adalah meningkatkan keterampilan komunikasi nyata dalam konteks berbeda. Dengan simulasi percakapan melalui VR, AR, atau platform

sosial, pembelajar dapat berlatih menggunakan bahasa Inggris dalam berbagai situasi sosial dan profesional. Menurut Repetto et al. (2021), paparan pada simulasi konteks nyata mempercepat adaptasi pembelajar dalam menggunakan bahasa secara spontan, sehingga kemampuan komunikasinya menjadi lebih natural.

Manfaat lainnya adalah membantu pembelajar memahami nuansa budaya bahasa target. Media digital imersif sering kali menghadirkan skenario yang mencerminkan praktik sosial, kebiasaan, dan konteks budaya penutur asli. Penelitian oleh Thorne (2016) menunjukkan bahwa interaksi lintas budaya melalui platform digital dapat meningkatkan kesadaran pragmatik pembelajar, yang penting untuk komunikasi efektif dalam bahasa Inggris.

Selain itu, media digital imersif juga berperan dalam meningkatkan motivasi dan keterlibatan aktif peserta didik. Lingkungan virtual yang interaktif, tantangan dalam game edukasi, serta percakapan real-time membuat pembelajaran lebih menarik dibandingkan metode konvensional. Hamari et al. (2016) menemukan bahwa elemen interaktif dan gamifikasi dalam media digital mampu menciptakan pengalaman belajar yang memotivasi secara intrinsik, meningkatkan partisipasi, dan memperpanjang waktu keterlibatan belajar.

Keunggulan lainnya adalah menyediakan pengalaman belajar mendekati situasi kehidupan nyata. VR dan AR, misalnya, memungkinkan pembelajar mengalami simulasi percakapan di restoran, bandara, atau kantor secara virtual. Hal ini sejalan dengan pendapat Herrington et al. (2014) yang menyatakan bahwa pembelajaran berbasis pengalaman autentik membantu peserta didik mentransfer keterampilan bahasa ke dalam konteks sehari-hari dengan lebih efektif. Dengan manfaat-manfaat tersebut, media digital imersif dapat menjadi jembatan yang menghubungkan pembelajaran bahasa Inggris dengan pengalaman komunikasi nyata, meningkatkan kompetensi linguistik sekaligus kompetensi budaya.

e) Tantangan dan Solusi

Meskipun media digital imersif menawarkan banyak peluang dalam pembelajaran bahasa Inggris, terdapat sejumlah tantangan yang perlu diatasi. Salah satunya adalah keterbatasan perangkat dan infrastruktur digital. Tidak semua institusi pendidikan maupun peserta didik memiliki akses ke perangkat VR, AR, atau koneksi internet berkualitas tinggi yang diperlukan untuk menjalankan media digital imersif. Burston (2015) menekankan bahwa faktor teknis ini sering menjadi penghalang utama dalam implementasi teknologi pembelajaran modern, terutama di wilayah dengan keterbatasan sumber daya.

Tantangan berikutnya adalah kesulitan dalam desain konten imersif yang sesuai dengan tingkat kemampuan pembelajar. Konten VR atau game berbasis peran sering kali dirancang untuk pengguna dengan kemampuan bahasa tertentu, sehingga sulit menyesuaikan materi bagi pemula atau tingkat mahir. Menurut Wang & Shao (2020), pengembangan konten imersif yang adaptif memerlukan pendekatan pedagogis yang hati-hati agar pengalaman belajar tetap efektif untuk berbagai level kompetensi.

Selain itu, ada kebutuhan pelatihan guru dalam mengintegrasikan media digital ke dalam kurikulum. Banyak pendidik masih belum familiar dengan pemanfaatan VR, AR, atau platform sosial untuk pembelajaran bahasa, sehingga pemanfaatannya kurang optimal. Kukulska-Hulme (2020) menyatakan bahwa pelatihan profesional dan pendampingan sangat diperlukan agar guru dapat merancang pengalaman belajar imersif yang relevan dengan tujuan pembelajaran bahasa.

Untuk mengatasi tantangan-tantangan tersebut, diperlukan kolaborasi antara sekolah, pengembang teknologi, dan pendidik. Sekolah dapat menyediakan dukungan infrastruktur, pengembang teknologi dapat menciptakan konten imersif yang adaptif, sedangkan pendidik berperan dalam mengintegrasikan media digital ke dalam pembelajaran. Menurut Redecker et al. (2020), kolaborasi lintas sektor merupakan strategi kunci untuk memastikan keberlanjutan pemanfaatan media digital dalam

pendidikan, khususnya untuk pembelajaran berbasis imersif.

C. Integrasi Teknologi Virtual dan Artificial Intelligence dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Peran teknologi dalam pendidikan bahasa semakin signifikan di era digital. Inovasi teknologi memungkinkan proses pembelajaran menjadi lebih interaktif, fleksibel, dan sesuai dengan kebutuhan individu. Menurut Warschauer & Healey (1998), integrasi teknologi dalam pembelajaran bahasa tidak hanya mempermudah akses materi, tetapi juga mengubah paradigma pengajaran dari metode tradisional berbasis buku teks ke pendekatan berbasis interaksi digital. Transformasi ini menciptakan peluang baru untuk meningkatkan kompetensi bahasa Inggris secara lebih kontekstual dan efektif.

Perkembangan teknologi virtual (Virtual Reality/VR dan Augmented Reality/AR) serta Artificial Intelligence (AI) menjadi tonggak penting dalam inovasi pembelajaran bahasa. Teknologi VR/AR memungkinkan simulasi situasi komunikasi nyata yang imersif, sedangkan AI memberikan analisis data dan umpan balik personal. Penelitian oleh Lin & Lan (2015) menunjukkan bahwa VR mampu meningkatkan keterampilan berbicara dan pemahaman pragmatik karena memberikan pengalaman belajar yang menyerupai lingkungan asli. Sementara itu, AI digunakan untuk menganalisis performa pengguna dan menyesuaikan materi secara otomatis, menciptakan pengalaman belajar yang adaptif (Luckin et al., 2016).

Urgensi integrasi AI dalam pembelajaran bahasa Inggris terletak pada kemampuannya memberikan personalisasi. Tidak semua peserta didik memiliki gaya belajar atau tingkat kemampuan yang sama, sehingga sistem pembelajaran berbasis AI dapat memberikan materi, latihan, dan umpan balik sesuai kebutuhan individu. Menurut Holmes et al. (2019), AI dalam pendidikan bahasa berpotensi meningkatkan hasil belajar karena pendekatan adaptif mampu memaksimalkan perkembangan tiap pembelajar secara spesifik. Dengan kombinasi teknologi virtual dan AI, pembelajaran bahasa Inggris dapat bergerak menuju model yang lebih imersif, personal, dan berbasis data.

a) Konsep Teknologi Virtual dan Artificial Intelligence dalam Pendidikan Bahasa

Teknologi virtual mencakup Virtual Reality (VR) dan Augmented Reality (AR) yang memungkinkan pengguna berinteraksi dengan lingkungan digital untuk menciptakan pengalaman belajar yang imersif. VR menghadirkan dunia virtual sepenuhnya, sementara AR menambahkan elemen digital ke dalam dunia nyata. Dalam pembelajaran bahasa Inggris, teknologi ini digunakan untuk mensimulasikan konteks komunikasi autentik, seperti percakapan di restoran, wawancara kerja, atau interaksi sosial. Menurut Bacca et al. (2014), VR dan AR membantu peserta didik menghubungkan bahasa dengan konteks visual dan situasional, sehingga mempercepat pemahaman kosakata dan struktur bahasa.

Artificial Intelligence (AI) dalam konteks pembelajaran bahasa didefinisikan sebagai penggunaan algoritma cerdas untuk menganalisis performa peserta didik, memberikan umpan balik otomatis, dan menyesuaikan materi secara adaptif. Contoh penerapannya adalah chatbot percakapan berbasis AI, sistem evaluasi pengucapan otomatis, dan platform pembelajaran adaptif. Luckin et al. (2016) menjelaskan bahwa AI dapat mendukung personalisasi pembelajaran bahasa dengan memberikan pengalaman yang sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan setiap individu, berbeda dengan pendekatan tradisional yang bersifat seragam.

Hubungan antara VR/AR dan AI terletak pada kemampuan keduanya untuk menciptakan pengalaman belajar adaptif dan kontekstual. VR/AR menyediakan lingkungan belajar imersif, sementara AI menganalisis data interaksi pengguna untuk memberikan rekomendasi atau menyesuaikan tingkat kesulitan. Menurut Zheng et al. (2019), integrasi VR/AR dengan AI menciptakan ekosistem pembelajaran yang dinamis, di mana peserta didik tidak hanya merasakan pengalaman komunikasi nyata, tetapi juga mendapatkan umpan balik personal secara real-time untuk meningkatkan kompetensi bahasa Inggris.

b) Penerapan VR dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Salah satu penerapan utama Virtual Reality (VR) dalam pembelajaran bahasa Inggris adalah simulasi percakapan interaktif dalam situasi autentik. Dengan teknologi VR, pembelajar dapat merasakan pengalaman berinteraksi di lingkungan seperti restoran, bandara, atau ruang wawancara kerja tanpa harus berada di lokasi fisik tersebut. Menurut Lin & Lan (2015), simulasi VR membantu menciptakan konteks komunikasi yang realistis sehingga pembelajar dapat mengembangkan keterampilan bahasa secara lebih natural melalui pengalaman langsung.

VR juga efektif untuk pelatihan keterampilan berbicara melalui lingkungan virtual. Lingkungan VR memberikan ruang aman bagi pembelajar untuk berlatih berbicara tanpa rasa takut melakukan kesalahan di depan penutur asli. Penelitian oleh Repetto et al. (2021) menunjukkan bahwa penggunaan VR dalam latihan berbicara meningkatkan kelancaran (fluency) dan kepercayaan diri pembelajar karena mereka dapat mengulangi percakapan dalam konteks yang bervariasi hingga merasa nyaman dengan bahasa yang digunakan.

Beberapa studi kasus efektivitas VR untuk pembelajaran EFL/ESL menunjukkan hasil yang positif. Misalnya, penelitian oleh Kaplan-Rakowski & Gruber (2019) menemukan bahwa pembelajar EFL yang menggunakan VR selama 8 minggu mengalami peningkatan signifikan dalam keterampilan berbicara dan pemahaman kosakata dibanding kelompok yang menggunakan metode konvensional. Studi lain oleh Cheng (2020) juga menunjukkan bahwa VR membantu meningkatkan motivasi intrinsik karena memberikan pengalaman belajar yang mendekati situasi kehidupan nyata, membuat proses pembelajaran lebih menarik dan relevan. Dengan kemampuannya menghadirkan simulasi interaktif dan kontekstual, VR menjadi alat inovatif yang mendukung pembelajaran bahasa Inggris berbasis pengalaman nyata, terutama dalam meningkatkan keterampilan komunikasi lisan.

c) Penerapan AI dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

a. Chatbot Cerdas untuk Latihan Percakapan

Artificial Intelligence (AI) memungkinkan pengembangan chatbot cerdas yang dapat digunakan sebagai partner latihan percakapan bahasa Inggris. Chatbot seperti ChatGPT atau Replika dirancang untuk memahami konteks percakapan, memberikan respons natural, dan menyesuaikan tingkat kesulitan sesuai kemampuan pengguna. Menurut Fryer & Carpenter (2006), penggunaan chatbot berbasis AI dalam pembelajaran bahasa memberikan kesempatan latihan komunikasi yang konsisten tanpa batas waktu, sekaligus mengurangi kecemasan berbicara yang sering muncul ketika berinteraksi dengan manusia.

Dalam praktiknya, chatbot dapat digunakan untuk berbagai tujuan: latihan percakapan sehari-hari, simulasi wawancara kerja, hingga diskusi akademik. ChatGPT, misalnya, mampu meniru gaya percakapan formal atau informal sesuai konteks, sementara Replika menambahkan elemen personalisasi dengan membangun profil pengguna sehingga interaksi terasa lebih natural. Penelitian oleh Jia (2020) menunjukkan bahwa interaksi dengan chatbot berbasis AI meningkatkan kelancaran berbicara (fluency) dan memperkaya kosakata pembelajar EFL karena memberikan paparan bahasa dalam berbagai situasi komunikasi.

Keunggulan utama chatbot AI adalah kemampuan memberikan umpan balik instan. Beberapa platform dilengkapi dengan analisis grammar, saran kosakata, dan evaluasi pengucapan secara otomatis. Hal ini selaras dengan temuan Winkler & Söllner (2018) yang menyatakan bahwa feedback real-time dari chatbot AI membantu pembelajar memperbaiki kesalahan bahasa secara langsung, sehingga mempercepat proses pembelajaran.

b. Aplikasi grammar checker dan feedback otomatis berbasis AI

Aplikasi grammar checker berbasis Artificial Intelligence (AI) seperti Grammarly atau ProWritingAid menjadi salah satu inovasi penting dalam pembelajaran bahasa Inggris, khususnya dalam pengembangan keterampilan menulis. Aplikasi ini menggunakan algoritma AI untuk menganalisis teks secara real-time, mengidentifikasi kesalahan tata bahasa, ejaan, tanda baca, serta memberikan saran perbaikan yang kontekstual. Menurut Ranalli (2018), umpan balik otomatis berbasis AI dapat meningkatkan akurasi penulisan dan membantu pembelajar memahami pola kesalahan mereka secara langsung.

Keunggulan utama dari aplikasi grammar checker adalah kemampuan personalisasi feedback. Sistem AI mampu menilai gaya bahasa, tingkat formalitas, dan memberikan saran sesuai konteks tulisan. Grammarly, misalnya, tidak hanya mengoreksi kesalahan mekanis tetapi juga memberikan rekomendasi terkait kejelasan kalimat, variasi kosakata, dan nada tulisan. Penelitian oleh Li et al. (2021) menunjukkan bahwa pembelajar bahasa Inggris sebagai bahasa asing (EFL) yang menggunakan Grammarly secara rutin mengalami peningkatan signifikan dalam akurasi tata bahasa serta kemampuan menulis akademik.

Selain itu, aplikasi ini juga membantu dalam proses pembelajaran mandiri karena pembelajar dapat melihat penjelasan aturan grammar di balik setiap koreksi. Hal ini sesuai dengan temuan Bitchener & Ferris (2012) yang menyatakan bahwa feedback eksplisit pada tulisan memiliki dampak positif terhadap perkembangan kemampuan menulis jangka panjang.

c. Sistem Pembelajaran Adaptif Berbasis AI untuk Personalisasi Materi

Sistem pembelajaran adaptif berbasis Artificial Intelligence (AI) dirancang untuk menyesuaikan materi, tingkat kesulitan, dan metode pengajaran berdasarkan

kebutuhan serta kemampuan individu. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, sistem ini menggunakan analisis data belajar peserta didik, termasuk performa dalam tugas, kecepatan memahami materi, dan pola kesalahan, untuk memberikan pengalaman belajar yang dipersonalisasi. Menurut Khosravi et al. (2022), pendekatan adaptif berbasis AI dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran karena materi yang diberikan selalu relevan dengan tingkat perkembangan peserta didik.

Platform seperti Duolingo Max atau Lingvist memanfaatkan AI untuk merekomendasikan latihan yang sesuai, memberikan feedback instan, serta menyesuaikan jalur pembelajaran (learning path) bagi setiap pengguna. Sistem ini memungkinkan pembelajar mengembangkan keterampilan bahasa Inggris secara bertahap sesuai kecepatan belajar mereka. Penelitian oleh Conati & Kardan (2013) menunjukkan bahwa personalisasi berbasis AI dapat meningkatkan motivasi intrinsik karena peserta didik merasa proses belajar sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan mereka, bukan sekadar mengikuti kurikulum standar.

Keunggulan lain sistem adaptif adalah penggunaan analitik pembelajaran (learning analytics) untuk memprediksi kesulitan yang mungkin dihadapi pembelajar. Dengan demikian, sistem dapat memberikan materi penguatan atau remedial secara otomatis. Luckin et al. (2016) menegaskan bahwa pembelajaran adaptif yang didukung AI membantu menciptakan pengalaman belajar yang dinamis, memungkinkan peserta didik menguasai keterampilan bahasa Inggris secara lebih efisien dibanding metode tradisional.

d) Integrasi VR dan AI dalam Proses Belajar

Integrasi Virtual Reality (VR) dan Artificial Intelligence (AI) dalam pembelajaran bahasa Inggris menghadirkan pengalaman belajar yang imersif sekaligus adaptif. Salah satu penerapannya adalah kombinasi simulasi virtual

dengan analisis data berbasis AI. VR digunakan untuk menciptakan lingkungan komunikasi yang realistis, sementara AI menganalisis interaksi peserta didik di dalamnya, seperti kelancaran berbicara, penggunaan kosakata, dan respons terhadap konteks percakapan. Menurut Zheng et al. (2019), kombinasi ini memungkinkan sistem memberikan umpan balik personal secara real-time, sehingga pembelajar dapat langsung memperbaiki kesalahan bahasa mereka.

Integrasi ini juga melibatkan sistem rekomendasi materi berdasarkan performa pengguna. AI dapat mempelajari pola belajar peserta didik melalui data interaksi di lingkungan VR, kemudian menyesuaikan materi atau tugas sesuai tingkat kesulitan yang tepat. Misalnya, jika pengguna mengalami kesulitan dalam pengucapan kata-kata tertentu, sistem dapat merekomendasikan latihan fonetik tambahan. Penelitian oleh Chen & Tsai (2021) menunjukkan bahwa sistem rekomendasi berbasis AI dalam konteks VR membantu meningkatkan akurasi pengucapan dan pemahaman pragmatik karena materi selalu disesuaikan dengan kebutuhan spesifik peserta didik.

Selain itu, inovasi terbaru adalah penggunaan avatar AI untuk percakapan interaktif di lingkungan virtual. Avatar ini dapat berperan sebagai penutur asli yang merespons percakapan pembelajar secara dinamis. Teknologi ini memungkinkan simulasi percakapan yang lebih variatif dan mendekati komunikasi manusia nyata. Menurut Lan (2020), penggunaan avatar AI di VR membantu meningkatkan keterampilan berbicara karena memberikan kesempatan bagi pembelajar untuk berlatih dengan berbagai gaya bahasa, aksen, dan konteks sosial.

BAB 8

EVALUASI DAN ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS DI BERBAGAI JENJANG PENDIDIKAN

A. Pendekatan Formatif dan Sumatif dalam Evaluasi Pembelajaran Bahasa Inggris

Evaluasi merupakan komponen penting dalam proses pembelajaran bahasa Inggris karena berfungsi sebagai alat untuk menilai sejauh mana peserta didik mencapai tujuan pembelajaran. Selain sebagai alat ukur, evaluasi juga berperan memberikan umpan balik bagi guru dan siswa untuk memperbaiki strategi belajar. Brown (2010) menegaskan bahwa evaluasi dalam pembelajaran bahasa tidak hanya berfokus pada hasil akhir, tetapi juga pada pemahaman terhadap proses pemerolehan bahasa yang sedang berlangsung.

Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, terdapat dua pendekatan evaluasi utama, yaitu formatif dan sumatif, yang memiliki tujuan berbeda. Evaluasi formatif digunakan selama proses pembelajaran untuk memberikan umpan balik langsung sehingga peserta didik dapat memperbaiki pemahamannya. Sebaliknya, evaluasi sumatif dilakukan di akhir periode pembelajaran untuk menilai pencapaian akhir peserta didik terhadap kompetensi yang ditargetkan (Harlen & James, 1997).

Hubungan antara evaluasi dan peningkatan keterampilan bahasa peserta didik sangat erat. Melalui evaluasi formatif, guru dapat mengidentifikasi area kelemahan peserta didik dan menyesuaikan metode

pengajaran, sedangkan evaluasi sumatif memberikan gambaran komprehensif mengenai perkembangan kemampuan bahasa Inggris secara keseluruhan. Black & Wiliam (2009) menyatakan bahwa kombinasi kedua pendekatan ini dapat meningkatkan hasil belajar secara signifikan karena memungkinkan pembelajaran berkelanjutan yang berbasis pada refleksi dan penilaian akhir yang akurat.

a) Konsep Evaluasi Formatif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Evaluasi formatif adalah bentuk penilaian yang dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung dengan tujuan memberikan umpan balik langsung kepada peserta didik maupun guru. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, evaluasi formatif membantu memantau perkembangan keterampilan bahasa seperti listening, speaking, reading, dan writing secara berkelanjutan. Menurut Black & Wiliam (1998), evaluasi formatif tidak hanya mengukur pencapaian sementara, tetapi juga berfungsi untuk memperbaiki proses belajar dan mengarahkan siswa menuju pemahaman yang lebih baik.

Tujuan utama evaluasi formatif adalah memberikan umpan balik selama proses belajar sehingga peserta didik dapat segera mengetahui kekuatan dan kelemahan mereka. Dengan adanya umpan balik yang cepat, guru dapat menyesuaikan strategi pengajaran, sedangkan siswa dapat melakukan perbaikan sebelum pembelajaran berlanjut. Nicol & Macfarlane-Dick (2006) menegaskan bahwa evaluasi formatif meningkatkan keterlibatan siswa dalam proses belajar karena mereka aktif merefleksikan hasil kerja mereka dan memahami langkah yang perlu diambil untuk mencapai kompetensi bahasa yang diinginkan.

Penerapan evaluasi formatif dalam pembelajaran bahasa Inggris dapat dilakukan dengan berbagai cara, antara lain melalui kuis singkat untuk mengukur pemahaman materi, portofolio yang merekam perkembangan tulisan atau proyek bahasa, serta

refleksi harian yang mendorong siswa menilai kemajuan belajar mereka sendiri. Shepard (2000) menyatakan bahwa penggunaan metode formatif seperti ini memberikan data autentik mengenai perkembangan bahasa siswa dan memfasilitasi pembelajaran yang lebih terarah.

b) Konsep Evaluasi Sumatif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Evaluasi sumatif adalah bentuk penilaian yang dilakukan pada akhir suatu periode pembelajaran dengan tujuan untuk mengukur pencapaian akhir peserta didik terhadap tujuan instruksional yang telah ditetapkan. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, evaluasi sumatif digunakan untuk menilai sejauh mana siswa menguasai keterampilan bahasa, seperti kemampuan membaca teks akademik, menulis esai, memahami percakapan lisan, hingga berbicara secara komunikatif. Menurut Brown (2010), evaluasi sumatif berfokus pada hasil akhir pembelajaran dan sering digunakan untuk menentukan kelulusan, sertifikasi, atau penempatan siswa pada tingkat yang sesuai.

Tujuan utama evaluasi sumatif adalah memberikan gambaran menyeluruh tentang kompetensi peserta didik setelah menyelesaikan program pembelajaran. Harlen (2007) menekankan bahwa evaluasi sumatif memberikan informasi penting bagi guru, lembaga pendidikan, dan pembuat kebijakan untuk mengevaluasi efektivitas kurikulum serta menentukan langkah perbaikan pada program pembelajaran berikutnya.

Contoh penerapan evaluasi sumatif dalam pembelajaran bahasa Inggris antara lain ujian akhir semester, proyek akhir berbasis presentasi atau penulisan esai, serta tes standar internasional seperti TOEFL dan IELTS. Tes-tes ini digunakan untuk mengukur kemampuan bahasa Inggris secara komprehensif, baik untuk tujuan akademik maupun

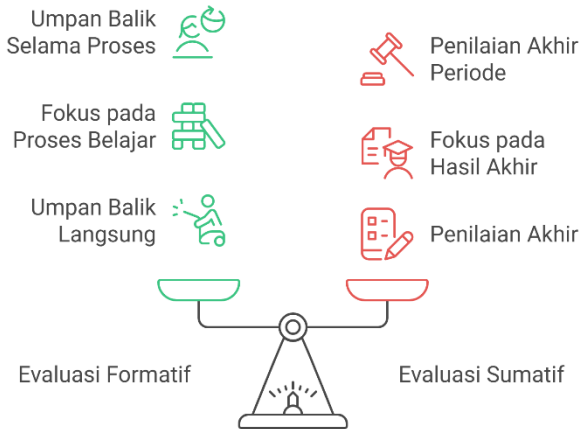
profesional. Shepard (2000) menyatakan bahwa meskipun evaluasi sumatif bersifat akhir, data yang diperoleh tetap dapat digunakan sebagai dasar perbaikan kurikulum dan strategi pengajaran untuk periode pembelajaran selanjutnya.

Evaluasi formatif dan sumatif memiliki tujuan yang saling melengkapi namun berbeda dalam pendekatan dan penerapannya. Perbedaan pertama terletak pada waktu pelaksanaan. Evaluasi formatif dilakukan selama proses pembelajaran untuk memantau perkembangan peserta didik dan memberikan umpan balik yang dapat langsung digunakan untuk memperbaiki proses belajar. Sebaliknya, evaluasi sumatif dilaksanakan di akhir periode pembelajaran untuk menilai sejauh mana peserta didik telah mencapai tujuan instruksional (Harlen & James, 1997).

Perbedaan kedua adalah fokus penilaian. Evaluasi formatif berorientasi pada proses belajar, membantu guru dan siswa memahami langkah-langkah yang perlu diperbaiki agar tujuan pembelajaran dapat tercapai. Sementara itu, evaluasi sumatif berfokus pada hasil belajar akhir, memberikan gambaran tentang tingkat penguasaan peserta didik terhadap materi setelah seluruh pembelajaran selesai (Brown, 2010).

Aspek ketiga yang membedakan adalah jenis umpan balik yang diberikan. Dalam evaluasi formatif, umpan balik bersifat langsung dan berkelanjutan, dirancang untuk membantu siswa memperbaiki kesalahan mereka secepat mungkin. Evaluasi sumatif cenderung menghasilkan penilaian akhir berupa skor atau sertifikasi, yang digunakan sebagai tolok ukur pencapaian tetapi tidak selalu memberikan kesempatan untuk perbaikan segera (Black & Wiliam, 2009).

Memahami Peran Evaluasi dalam Pendidikan



c) Strategi Menggabungkan Pendekatan Formatif dan Sumatif

Menggabungkan evaluasi formatif dan sumatif merupakan strategi penting untuk memastikan pembelajaran bahasa Inggris berjalan efektif sekaligus menghasilkan penilaian akhir yang akurat. Salah satu cara yang dapat dilakukan adalah merancang evaluasi berkelanjutan yang mengintegrasikan kedua pendekatan. Guru dapat menyusun rencana penilaian yang memanfaatkan evaluasi formatif secara rutin selama proses pembelajaran, kemudian menggunakan hasilnya sebagai dasar dalam penyusunan evaluasi sumatif. Stiggins (2005) menekankan bahwa integrasi ini membantu memastikan penilaian tidak hanya mengukur hasil akhir, tetapi juga memperhatikan perkembangan belajar peserta didik sepanjang proses.

Langkah kedua adalah menggunakan data formatif untuk memperkuat penilaian sumatif. Hasil kuis, portofolio, refleksi, dan catatan observasi dapat menjadi bukti tambahan yang melengkapi hasil ujian akhir atau proyek sumatif. Hal ini memberikan gambaran yang lebih komprehensif tentang kemampuan bahasa Inggris peserta

didik. Menurut Bennett (2011), penggunaan data formatif sebagai dasar penilaian sumatif meningkatkan validitas evaluasi karena memperhitungkan proses belajar, bukan hanya hasil akhir.

Strategi lain adalah menjaga keseimbangan antara penilaian berbasis proses dan hasil. Guru perlu memastikan bahwa evaluasi formatif digunakan untuk memberikan umpan balik yang membangun tanpa terlalu menekankan skor, sementara evaluasi sumatif tetap diperlukan untuk mengukur pencapaian akhir yang sesuai standar kurikulum. Black & Wiliam (2009) menegaskan bahwa keseimbangan ini penting agar penilaian tidak hanya menjadi alat seleksi, tetapi juga sarana untuk meningkatkan pembelajaran bahasa Inggris secara berkelanjutan.

d) Tantangan dalam Implementasi Evaluasi Formatif dan Sumatif

Salah satu tantangan utama dalam mengimplementasikan evaluasi formatif dan sumatif adalah keterbatasan waktu dan sumber daya guru dalam melakukan evaluasi berkesinambungan. Evaluasi formatif membutuhkan pemantauan terus-menerus, analisis hasil, dan pemberian umpan balik secara cepat. Hal ini bisa menjadi beban tambahan bagi guru, terutama dengan jumlah peserta didik yang besar. Menurut Bennett (2011), keterbatasan waktu sering kali membuat guru lebih fokus pada evaluasi sumatif karena lebih praktis dan terukur.

Tantangan lainnya adalah menyusun instrumen penilaian yang valid dan reliabel. Untuk evaluasi formatif, instrumen harus mampu menangkap perkembangan belajar peserta didik secara akurat, sementara evaluasi sumatif memerlukan standar yang dapat mengukur pencapaian akhir dengan konsisten. Harlen (2007) menekankan bahwa kesalahan dalam merancang instrumen evaluasi dapat berdampak pada kualitas penilaian dan berpotensi memberikan gambaran yang keliru mengenai kemampuan bahasa Inggris siswa.

Selain itu, keterlibatan peserta didik dalam proses refleksi diri juga menjadi faktor penting namun sering diabaikan. Evaluasi formatif tidak hanya menuntut peran guru, tetapi juga partisipasi aktif siswa dalam menilai kemajuan mereka sendiri. Namun, banyak siswa belum terbiasa melakukan refleksi diri atau menganggap evaluasi hanya sebagai alat penilaian eksternal. Nicol & Macfarlane-Dick (2006) menyatakan bahwa membangun budaya refleksi diri membutuhkan waktu, strategi pedagogis yang tepat, serta pembimbingan dari guru agar siswa dapat memahami evaluasi sebagai bagian integral dari proses belajar bahasa.

B. Penggunaan Asesmen Otentik untuk Mengukur Keterampilan Bahasa Inggris

Asesmen otentik memiliki peran penting dalam pembelajaran bahasa Inggris karena dirancang untuk menilai kemampuan peserta didik melalui tugas-tugas yang merefleksikan penggunaan bahasa dalam konteks kehidupan nyata. Dalam pembelajaran bahasa, fokus asesmen otentik bukan hanya pada penguasaan aturan tata bahasa, tetapi juga pada penerapan keterampilan berkomunikasi yang relevan. Menurut Wiggins (1990), asesmen otentik memungkinkan siswa menunjukkan kompetensi bahasa melalui performa nyata, bukan sekadar menjawab soal pilihan ganda atau tes tertulis konvensional.

Perbedaan utama antara asesmen otentik dan asesmen tradisional terletak pada konteks penilaian. Asesmen tradisional cenderung mengukur kemampuan mengingat informasi melalui tes tertulis, sementara asesmen otentik menekankan keterampilan menggunakan bahasa dalam situasi yang mendekati kehidupan sehari-hari. Gulikers et al. (2004) menjelaskan bahwa asesmen otentik bersifat kontekstual, mengintegrasikan beberapa keterampilan sekaligus, seperti berbicara, mendengarkan, membaca, dan menulis dalam satu tugas yang relevan.

Hubungan asesmen otentik dengan kemampuan komunikasi nyata sangat erat. Dengan melibatkan peserta didik dalam aktivitas seperti presentasi, wawancara,

diskusi, atau penulisan berbasis proyek, siswa dapat mengembangkan keterampilan bahasa Inggris yang aplikatif. O'Malley & Pierce (1996) menegaskan bahwa asesmen otentik memberikan pengalaman belajar yang lebih bermakna karena mengukur kemampuan bahasa yang benar-benar digunakan dalam kehidupan sosial, akademik, maupun profesional.

Asesmen otentik didefinisikan sebagai bentuk penilaian yang meminta peserta didik menunjukkan kompetensinya melalui tugas-tugas yang merepresentasikan penggunaan bahasa dalam konteks nyata. Dalam pembelajaran bahasa Inggris, asesmen ini tidak hanya berfokus pada hafalan aturan atau jawaban pilihan ganda, tetapi menilai bagaimana peserta didik menggunakan bahasa secara komunikatif. Menurut Mueller (2014), asesmen otentik menuntut siswa untuk “melakukan” sesuatu dengan pengetahuan mereka, bukan hanya “menyebutkan” pengetahuan tersebut.

Terdapat beberapa prinsip utama dalam asesmen otentik. Pertama adalah relevansi, yaitu tugas penilaian harus memiliki hubungan langsung dengan penggunaan bahasa di dunia nyata. Kedua adalah konteks nyata, di mana asesmen dirancang agar menyerupai situasi komunikasi sehari-hari, seperti wawancara kerja, diskusi kelompok, atau penulisan email profesional. Ketiga adalah integrasi keterampilan, di mana asesmen otentik menggabungkan keterampilan mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis dalam satu kesatuan tugas. Gulikers et al. (2004) menyatakan bahwa kombinasi prinsip ini membantu menciptakan penilaian yang lebih valid karena mengukur kemampuan bahasa secara holistik.

Kelebihan asesmen otentik dalam mengukur kompetensi bahasa terletak pada kemampuannya menilai keterampilan aplikatif, bukan hanya teori. O'Malley & Pierce (1996) menjelaskan bahwa asesmen otentik memungkinkan guru melihat sejauh mana siswa mampu menggunakan bahasa Inggris untuk memecahkan masalah nyata, berinteraksi, dan mengekspresikan ide secara efektif. Selain itu, asesmen ini juga meningkatkan motivasi

belajar karena peserta didik merasakan relevansi tugas dengan kehidupan sehari-hari.

Salah satu bentuk asesmen otentik yang banyak digunakan adalah penilaian berbasis proyek (*project-based assessment*). Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, penilaian ini meminta peserta didik menghasilkan produk nyata seperti laporan penelitian, video presentasi, atau karya tulis yang relevan dengan kehidupan sehari-hari. Thomas (2000) menjelaskan bahwa *project-based assessment* membantu siswa mengembangkan keterampilan komunikasi, pemecahan masalah, dan kolaborasi sambil menggunakan bahasa Inggris secara aplikatif.

Jenis lainnya adalah portofolio digital yang digunakan untuk menilai perkembangan keterampilan bahasa secara berkelanjutan. Portofolio dapat berisi esai, rekaman audio percakapan, video presentasi, hingga refleksi belajar. Menurut Barrett (2007), portofolio digital memberikan gambaran holistik tentang kemampuan siswa dari waktu ke waktu dan mendorong mereka untuk melakukan refleksi diri terhadap proses belajar bahasa Inggris.

Penilaian berbasis kinerja (*performance-based assessment*) juga merupakan elemen penting dalam asesmen otentik. Bentuk ini mengukur kemampuan siswa melalui tugas-tugas yang membutuhkan performa nyata, seperti melakukan presentasi, berdiskusi, atau menyampaikan pidato. O'Malley & Pierce (1996) menegaskan bahwa *performance-based assessment* efektif untuk mengukur keterampilan berbicara dan mendengarkan karena menuntut penggunaan bahasa dalam konteks komunikasi langsung.

Selain itu, simulasi situasi komunikasi nyata seperti *role-play*, presentasi formal, dan wawancara kerja dalam bahasa Inggris sering digunakan untuk melatih dan menilai keterampilan komunikasi kontekstual. Menurut Huang & Hung (2013), simulasi ini membantu siswa menghadapi situasi kehidupan nyata sekaligus meningkatkan kepercayaan diri dalam menggunakan bahasa Inggris di lingkungan akademik maupun profesional.

Asesmen Otentik dalam Pembelajaran Bahasa Inggris



Langkah utama dalam menerapkan asesmen otentik adalah mendesain tugas yang mencerminkan konteks kehidupan nyata. Dalam pembelajaran bahasa Inggris, tugas dapat berupa simulasi wawancara kerja, penulisan email profesional, atau presentasi proyek yang relevan dengan situasi sosial dan akademik. Menurut Wiggins (1998), asesmen yang kontekstual membantu peserta didik menghubungkan pembelajaran dengan aplikasi bahasa dalam kehidupan sehari-hari, sehingga keterampilan yang dikembangkan lebih bermakna.

Strategi berikutnya adalah mengintegrasikan asesmen otentik dengan kurikulum bahasa Inggris. Guru perlu memastikan bahwa penilaian tidak hanya menjadi aktivitas tambahan, tetapi merupakan bagian dari proses pembelajaran itu sendiri. Gulikers et al. (2004) menekankan bahwa integrasi ini menciptakan kesinambungan antara tujuan pembelajaran, proses pengajaran, dan penilaian, sehingga hasil asesmen lebih relevan dengan kompetensi yang ditargetkan.

Untuk memastikan penilaian lebih objektif, penggunaan rubrik penilaian berbasis kriteria sangat penting. Rubrik memberikan panduan jelas mengenai aspek yang dinilai, seperti kelancaran berbicara, penggunaan kosakata, atau koherensi tulisan. Moskal (2000) menjelaskan bahwa rubrik membantu guru

memberikan penilaian yang konsisten sekaligus memberi pemahaman kepada siswa mengenai standar yang harus dicapai.

Selain itu, penerapan asesmen otentik harus diikuti dengan pemberian umpan balik konstruktif untuk pengembangan keterampilan. Umpan balik yang jelas dan spesifik memungkinkan peserta didik memahami kekuatan dan kelemahan mereka serta mengetahui langkah yang perlu diambil untuk meningkatkan kemampuan bahasa Inggris. Shute (2008) menegaskan bahwa umpan balik formatif dalam asesmen otentik berperan besar dalam mendorong pembelajaran berkelanjutan dan refleksi diri siswa.

Salah satu keunggulan utama asesmen otentik adalah kemampuannya mengukur keterampilan bahasa secara komprehensif, meliputi listening, speaking, reading, dan writing dalam satu kesatuan tugas. Berbeda dengan tes tradisional yang sering hanya menguji satu keterampilan secara terpisah, asesmen otentik memungkinkan integrasi berbagai keterampilan bahasa sesuai konteks komunikasi nyata. Menurut O'Malley & Pierce (1996), pendekatan ini memberikan gambaran lebih akurat tentang kemampuan peserta didik dalam menggunakan bahasa Inggris secara fungsional.

Selain itu, asesmen otentik mendorong pembelajaran kontekstual dan pemecahan masalah. Tugas-tugas seperti proyek, simulasi, atau role-play menuntut peserta didik menggunakan bahasa Inggris untuk menghadapi situasi yang menyerupai dunia nyata. Hal ini membuat pembelajaran lebih bermakna karena siswa tidak hanya mempelajari bahasa sebagai sistem, tetapi juga sebagai alat komunikasi untuk menyelesaikan masalah dalam konteks sosial atau profesional (Herrington & Herrington, 2006).

Asesmen otentik juga meningkatkan motivasi peserta didik karena tugas-tugas yang diberikan terasa relevan dengan kehidupan sehari-hari. Wiggins (1998) menekankan bahwa relevansi tugas memberikan rasa tujuan dalam belajar, membuat siswa lebih terlibat aktif dan berusaha menampilkan performa terbaik mereka.

Ketika peserta didik melihat hubungan langsung antara penilaian dan dunia nyata, keterlibatan mereka dalam proses belajar bahasa menjadi lebih tinggi.

Manfaat lainnya adalah asesmen otentik menyediakan data yang lebih valid untuk menilai kompetensi bahasa. Dengan menilai keterampilan dalam konteks nyata, guru dapat memperoleh informasi yang lebih representatif tentang sejauh mana peserta didik mampu menggunakan bahasa Inggris dalam komunikasi sehari-hari. Gulikers et al. (2004) menyatakan bahwa validitas asesmen meningkat ketika tugas yang digunakan menyerupai penggunaan bahasa di luar kelas.

Penerapan asesmen otentik dalam pembelajaran bahasa Inggris menghadapi sejumlah tantangan. Salah satu kendala utama adalah membutuhkan waktu dan perencanaan yang matang. Tugas-tugas berbasis konteks nyata seperti proyek, portofolio, atau simulasi memerlukan desain yang detail, penilaian yang berkelanjutan, dan waktu pelaksanaan yang lebih panjang dibandingkan tes tradisional. Menurut Darling-Hammond & Adamson (2014), perencanaan yang kurang matang dapat membuat asesmen otentik kehilangan relevansi dan tidak menghasilkan data yang valid.

Tantangan lainnya adalah menyusun instrumen dan rubrik yang objektif. Karena asesmen otentik sering melibatkan kinerja siswa dalam konteks terbuka, diperlukan kriteria penilaian yang jelas untuk menjaga konsistensi. Moskal (2000) menekankan bahwa rubrik penilaian berbasis kriteria harus dirancang secara rinci agar hasil evaluasi tidak subjektif dan dapat dipertanggungjawabkan.

Selain itu, terdapat kebutuhan untuk pelatihan guru dalam merancang dan menilai asesmen otentik. Tidak semua guru terbiasa membuat tugas berbasis konteks nyata atau memberikan umpan balik formatif yang sesuai. Shepard (2000) menjelaskan bahwa pengembangan profesional guru menjadi faktor kunci keberhasilan implementasi asesmen otentik dalam kelas bahasa.

Solusi lain untuk meningkatkan efektivitas adalah mengombinasikan asesmen otentik dengan asesmen tradisional. Kombinasi ini dapat menjaga validitas hasil penilaian karena asesmen tradisional memberikan data kuantitatif yang terstandar, sementara asesmen otentik menyajikan gambaran kualitatif dari kemampuan komunikasi nyata. O'Malley & Pierce (1996) menegaskan bahwa penggunaan kedua pendekatan secara bersamaan menghasilkan penilaian yang lebih komprehensif terhadap keterampilan bahasa Inggris peserta didik.

C. Pemanfaatan Teknologi dalam Asesmen Bahasa Inggris

Perkembangan teknologi telah membawa perubahan signifikan dalam pendidikan bahasa, termasuk dalam hal asesmen. Digitalisasi memungkinkan guru dan lembaga pendidikan menggunakan berbagai platform online, aplikasi berbasis AI, serta sistem evaluasi otomatis untuk menilai keterampilan bahasa Inggris secara lebih efisien. Menurut Chapelle & Voss (2021), teknologi dalam asesmen bahasa tidak hanya mempermudah proses evaluasi, tetapi juga memungkinkan penilaian yang lebih adaptif sesuai dengan kebutuhan individu.

Di era digital, asesmen berbasis teknologi menjadi semakin penting karena dapat mengatasi keterbatasan metode penilaian tradisional. Tes berbasis komputer (Computer-Based Testing/CBT) dan internet (Internet-Based Testing/IBT) memungkinkan evaluasi dilakukan kapan saja dan di mana saja dengan hasil yang cepat. Hamp-Lyons & Kroll (2014) menjelaskan bahwa asesmen digital mendukung pembelajaran bahasa yang fleksibel dan dapat memberikan umpan balik instan yang dibutuhkan peserta didik untuk meningkatkan kemampuan mereka.

Hubungan teknologi dengan evaluasi keterampilan bahasa Inggris juga semakin erat karena teknologi memungkinkan pengukuran keterampilan secara lebih autentik dan komprehensif. Aplikasi berbasis AI dapat menilai writing dan speaking secara real-time, sedangkan platform pembelajaran daring dapat mengintegrasikan asesmen formatif berkelanjutan dengan analisis data

otomatis. Alderson (2005) menyatakan bahwa pemanfaatan teknologi dalam asesmen bahasa membantu guru mendapatkan gambaran yang lebih akurat mengenai kompetensi siswa, sekaligus mendukung pembelajaran yang personal dan adaptif.

Asesmen berbasis teknologi adalah bentuk evaluasi pembelajaran yang menggunakan perangkat digital, aplikasi komputer, atau sistem online untuk menilai keterampilan peserta didik. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, asesmen ini mencakup tes berbasis komputer (Computer-Based Testing/CBT), penilaian daring (Internet-Based Testing/IBT), hingga penggunaan aplikasi berbasis AI untuk menilai kemampuan writing dan speaking. Menurut Chapelle & Voss (2021), asesmen berbasis teknologi memungkinkan pengumpulan data secara otomatis dan mendukung penilaian adaptif sesuai kemampuan individu.

Terdapat beberapa prinsip utama dalam asesmen berbasis teknologi. Pertama, otomatisasi, di mana sistem digital dapat melakukan koreksi dan analisis jawaban secara cepat sehingga mempercepat proses umpan balik. Kedua, aksesibilitas, yang memungkinkan siswa mengakses asesmen dari berbagai lokasi dan perangkat, mendukung pembelajaran fleksibel. Ketiga, analisis data, yang memungkinkan guru melacak perkembangan keterampilan siswa secara detail menggunakan data statistik dan visualisasi hasil evaluasi. Warschauer & Liaw (2010) menekankan bahwa ketiga prinsip ini membuat asesmen berbasis teknologi lebih efisien dibanding metode manual.

Perbedaan utama antara asesmen berbasis teknologi dengan asesmen manual terletak pada fleksibilitas, kecepatan, dan akurasi pengolahan data. Asesmen manual membutuhkan waktu lebih lama untuk koreksi dan seringkali rentan terhadap subjektivitas penilai, sementara asesmen digital dapat memberikan penilaian instan dengan tingkat reliabilitas yang tinggi. Weigle (2002) menjelaskan bahwa meskipun asesmen manual memiliki kelebihan dalam memberikan penilaian kualitatif mendalam,

asesmen berbasis teknologi menawarkan efisiensi dan kemampuan analisis data yang tidak dimiliki metode tradisional.

Salah satu bentuk utama asesmen berbasis teknologi adalah Computer-Based Testing (CBT) dan Internet-Based Testing (IBT). CBT memungkinkan ujian dilakukan menggunakan perangkat komputer dalam jaringan lokal, sedangkan IBT berbasis internet sehingga dapat diakses dari mana saja. Model ini digunakan dalam berbagai tes standar internasional seperti TOEFL iBT. Menurut Alderson (2005), CBT dan IBT meningkatkan efisiensi evaluasi bahasa karena menyediakan hasil yang cepat dan dapat diintegrasikan dengan analisis statistik untuk memetakan kemampuan siswa.

Jenis lain adalah aplikasi berbasis AI untuk penilaian otomatis, seperti Grammarly atau Write & Improve. Aplikasi ini memanfaatkan algoritma pembelajaran mesin untuk memberikan umpan balik real-time pada keterampilan menulis, termasuk tata bahasa, kosa kata, dan koherensi teks. Heigle & Lee (2022) menjelaskan bahwa penggunaan AI dalam asesmen writing membantu siswa melakukan perbaikan mandiri secara cepat sekaligus mendukung personalisasi pembelajaran.

Learning Management Systems (LMS) juga menjadi teknologi penting dalam asesmen bahasa Inggris. LMS seperti Moodle, Google Classroom, atau Canvas memungkinkan guru membuat kuis online, memantau perkembangan siswa, dan menyimpan data penilaian dalam satu platform. Menurut Watson & Watson (2007), LMS mendukung asesmen berkelanjutan dengan menyediakan akses mudah terhadap hasil evaluasi dan laporan perkembangan peserta didik.

Selain itu, platform interaktif untuk asesmen formatif digital seperti Kahoot dan Quizizz semakin populer karena menggabungkan elemen gamifikasi dalam penilaian. Platform ini membuat asesmen lebih menarik dan mendorong keterlibatan aktif siswa. Wang & Tahir (2020) menemukan bahwa penggunaan game-based assessment meningkatkan motivasi belajar serta memberikan umpan

balik instan yang membantu guru menyesuaikan strategi pengajaran bahasa Inggris.

Salah satu strategi utama dalam pemanfaatan teknologi untuk asesmen adalah integrasi teknologi dengan kurikulum bahasa Inggris. Teknologi tidak boleh hanya menjadi alat tambahan, tetapi harus dirancang untuk mendukung tujuan pembelajaran. Chapelle & Voss (2021) menekankan bahwa asesmen digital yang terintegrasi dengan kurikulum dapat memastikan penilaian selaras dengan kompetensi bahasa yang ingin dicapai.

Selain itu, penggunaan analisis data menjadi kunci dalam pemetaan kemampuan siswa. Sistem Computer-Based Testing (CBT), Internet-Based Testing (IBT), maupun Learning Management Systems (LMS) menyediakan data rinci tentang performa peserta didik. Menurut Pardo & Siemens (2014), analisis data asesmen dapat membantu guru mengidentifikasi kelemahan, merancang intervensi yang tepat, dan mempersonalisasi pembelajaran bahasa Inggris berdasarkan kebutuhan individu.

Strategi lain adalah mengombinasikan asesmen digital dengan penilaian manual. Meskipun teknologi dapat mempercepat proses evaluasi, asesmen manual tetap penting terutama untuk memberikan penilaian kualitatif mendalam, misalnya dalam speaking test atau essay writing. Weigle (2002) menjelaskan bahwa kombinasi kedua pendekatan ini meningkatkan reliabilitas dan validitas hasil penilaian bahasa.

Terakhir, keberhasilan implementasi teknologi dalam asesmen sangat bergantung pada pelatihan guru. Banyak guru masih menghadapi tantangan dalam mengoperasikan platform digital atau merancang asesmen berbasis teknologi yang efektif. Menurut Hamp-Lyons (2016), pengembangan kompetensi guru dalam literasi digital menjadi langkah penting agar asesmen berbasis teknologi tidak hanya efisien, tetapi juga sesuai dengan prinsip evaluasi pembelajaran bahasa yang bermutu.



Salah satu manfaat utama teknologi dalam asesmen adalah efisiensi waktu dan kemudahan pengelolaan data. Platform Computer-Based Testing (CBT), Internet-Based Testing (IBT), maupun Learning Management Systems (LMS) dapat mengotomatisasi proses penilaian, mengurangi beban administratif guru, serta menyimpan hasil evaluasi secara terorganisir. Menurut Alderson (2005), digitalisasi asesmen memungkinkan proses evaluasi berjalan lebih cepat dengan akurasi data yang tinggi.

Teknologi juga memungkinkan pemberian umpan balik cepat kepada siswa. Aplikasi berbasis AI seperti Grammarly atau Write & Improve dapat memberikan koreksi otomatis dan rekomendasi perbaikan secara instan. Hal ini mendukung pembelajaran formatif karena siswa dapat segera merevisi kesalahan mereka. Shute (2008) menekankan bahwa umpan balik cepat merupakan faktor kunci dalam meningkatkan hasil belajar bahasa karena memperkuat hubungan antara evaluasi dan proses perbaikan keterampilan.

Manfaat lainnya adalah kemampuan teknologi untuk mengukur keterampilan bahasa Inggris secara adaptif. Tes adaptif berbasis komputer (Computer Adaptive Testing/CAT) dapat menyesuaikan tingkat kesulitan soal berdasarkan respons peserta didik, sehingga hasil evaluasi lebih akurat mencerminkan kemampuan individu. Van der Linden & Glas (2010) menjelaskan bahwa asesmen adaptif membantu memberikan gambaran kemampuan bahasa yang lebih personal dibandingkan tes tradisional.

Selain itu, teknologi memungkinkan evaluasi berbasis performa secara real-time, terutama dalam speaking dan listening. Sistem berbasis AI dapat menganalisis intonasi, kelancaran, dan akurasi bahasa lisan peserta didik saat ujian berlangsung. Menurut Heigle & Lee (2022), penilaian real-time berbasis AI membantu guru menilai keterampilan komunikasi dengan lebih objektif sekaligus menyediakan data analitik yang dapat digunakan untuk pengembangan kurikulum.

Salah satu tantangan utama dalam pemanfaatan teknologi untuk asesmen bahasa Inggris adalah keterbatasan infrastruktur teknologi dan akses internet. Tidak semua sekolah atau peserta didik memiliki perangkat yang memadai untuk mengikuti asesmen berbasis komputer atau online. Menurut Warschauer & Liaw (2010), kesenjangan akses teknologi dapat menyebabkan ketidakadilan dalam proses penilaian dan mengurangi reliabilitas hasil asesmen.

Selain itu, isu validitas dan reliabilitas asesmen berbasis AI juga menjadi perhatian. Meskipun aplikasi AI seperti Grammarly atau sistem penilaian otomatis speaking dapat memberikan evaluasi cepat, algoritma yang digunakan belum selalu mampu menangkap aspek kompleks dalam komunikasi manusia, seperti konteks budaya dan nuansa pragmatik. Heigle & Lee (2022) menekankan bahwa keterlibatan manusia tetap diperlukan untuk memverifikasi hasil penilaian agar tetap akurat dan adil.

Keamanan data dan integritas ujian online juga menjadi tantangan penting. Ujian berbasis internet rentan terhadap kebocoran data, kecurangan akademik, serta peretasan sistem. Clarke & Souter (2020) menjelaskan bahwa keamanan siber dalam asesmen digital harus menjadi prioritas dengan penerapan enkripsi data, sistem autentikasi, dan pengawasan ujian online.

Untuk mengatasi tantangan tersebut, beberapa solusi dapat diterapkan. Pertama, menggunakan kombinasi metode dengan memadukan asesmen digital dan penilaian manual untuk menjaga akurasi. Kedua, melakukan pengawasan ketat dalam ujian online melalui proctoring system atau pengawasan langsung. Ketiga, berinvestasi dalam pengembangan sistem asesmen berbasis teknologi yang lebih aman, adaptif, dan inklusif. Menurut Pardo & Siemens (2014), kolaborasi antara lembaga pendidikan, pengembang teknologi, dan pemerintah sangat penting untuk memastikan asesmen digital berjalan efektif dan terpercaya.

BAB 9

STRATEGI MENINGKATKAN MOTIVASI BELAJAR BAHASA INGGRIS DI SEMUA JENJANG

A. Pendekatan Berbasis Minat dan Kebutuhan Siswa dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa menjadi salah satu strategi penting dalam pendidikan modern, termasuk dalam pengajaran bahasa Inggris. Dalam pendekatan ini, siswa diposisikan sebagai pusat proses belajar, sementara guru berperan sebagai fasilitator. Menurut Nunan (2013), pembelajaran bahasa Inggris yang berorientasi pada siswa mampu meningkatkan keterlibatan aktif, karena siswa merasa memiliki kontrol terhadap apa dan bagaimana mereka belajar.

Hubungan antara minat dan kebutuhan siswa dengan motivasi belajar bahasa juga sangat erat. Ketika materi pembelajaran sesuai dengan minat siswa atau relevan dengan kebutuhan mereka, motivasi intrinsik meningkat secara signifikan. Dornyei & Ushioda (2011) menekankan bahwa relevansi materi dengan kehidupan nyata siswa merupakan salah satu faktor kunci yang mendorong mereka untuk terus berlatih dan mengembangkan keterampilan bahasa Inggris.

Pendekatan berbasis minat dan kebutuhan semakin relevan di abad 21, ketika pembelajaran bahasa Inggris tidak hanya berfokus pada penguasaan tata bahasa, tetapi

juga pada keterampilan komunikasi global dan literasi digital. Tomlinson (2013) menjelaskan bahwa dalam konteks globalisasi, pembelajaran bahasa yang personal dan kontekstual mampu menyiapkan siswa untuk menghadapi kebutuhan akademik, profesional, dan sosial di era digital. Oleh karena itu, memahami minat serta kebutuhan individu menjadi langkah penting dalam merancang pembelajaran bahasa Inggris yang efektif dan adaptif.

Pendekatan berbasis minat (*interest-based learning*) adalah metode pembelajaran yang mengintegrasikan topik, aktivitas, dan materi sesuai dengan minat siswa untuk meningkatkan keterlibatan mereka dalam proses belajar. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, pendekatan ini mendorong penggunaan materi otentik yang relevan dengan hobi, pengalaman, atau bidang yang disukai siswa. Menurut Hidi & Renninger (2006), minat memiliki peran signifikan dalam memicu perhatian, meningkatkan motivasi, serta memperkuat retensi informasi dalam pembelajaran bahasa.

Sementara itu, pembelajaran berbasis kebutuhan (*needs-based learning*) berfokus pada identifikasi dan pemenuhan tujuan spesifik siswa dalam mempelajari bahasa Inggris, baik untuk keperluan akademik, profesional, maupun sosial. Brown (2016) menyatakan bahwa analisis kebutuhan (*needs analysis*) merupakan langkah awal penting untuk merancang kurikulum bahasa Inggris yang sesuai dengan konteks nyata peserta didik. Pendekatan ini sering digunakan dalam *English for Specific Purposes (ESP)*, namun relevan juga untuk kelas bahasa umum karena setiap siswa memiliki tujuan belajar yang berbeda.

Kedua pendekatan ini memiliki prinsip utama yang sama:

1. Personalisasi, yakni menyesuaikan pembelajaran dengan karakteristik individu siswa.

2. Relevansi, memastikan materi dan aktivitas sesuai dengan kehidupan nyata dan tujuan belajar siswa.
3. Keterlibatan aktif siswa, di mana siswa menjadi bagian penting dalam perencanaan, pemilihan materi, hingga evaluasi pembelajaran. Tomlinson (2013) menegaskan bahwa personalisasi dan relevansi adalah kunci untuk menciptakan pengalaman belajar bahasa Inggris yang bermakna dan mendorong pembelajar untuk lebih aktif berpartisipasi.



Langkah awal dalam menerapkan pendekatan berbasis minat dan kebutuhan adalah melakukan identifikasi minat siswa melalui teknik observasi dan wawancara. Observasi dapat dilakukan dengan memperhatikan respon siswa terhadap aktivitas atau topik tertentu di kelas, sedangkan wawancara memungkinkan guru mendapatkan informasi langsung mengenai preferensi belajar siswa. Menurut Nunan (2013), kombinasi observasi dan wawancara membantu guru memahami gaya belajar, ketertarikan, dan tujuan individu sehingga pembelajaran bahasa Inggris dapat disesuaikan dengan konteks personal siswa.

Selain itu, penggunaan angket minat dan kebutuhan bahasa merupakan cara yang efektif untuk mengumpulkan data dalam skala besar, terutama di kelas dengan jumlah siswa banyak. Angket dapat mencakup pertanyaan tentang topik yang diminati, keterampilan bahasa yang ingin dikuasai (listening, speaking, reading, writing), serta tujuan pembelajaran seperti keperluan akademik, pekerjaan, atau komunikasi sehari-hari. Brown (2016) menekankan bahwa angket yang dirancang dengan baik dapat menjadi dasar untuk analisis kebutuhan (needs analysis) yang akurat dalam pengajaran bahasa Inggris.

Identifikasi juga perlu memperhatikan analisis konteks sosial, akademik, dan profesional siswa. Konteks sosial mencakup lingkungan tempat siswa berinteraksi, sedangkan konteks akademik dan profesional terkait dengan tuntutan bahasa Inggris dalam studi maupun pekerjaan di masa depan. Dudley-Evans & St John (2012) menjelaskan bahwa pemahaman konteks ini sangat penting dalam merancang materi bahasa Inggris yang relevan, karena kebutuhan bahasa setiap siswa tidak hanya dipengaruhi oleh minat pribadi tetapi juga oleh lingkungan sosial dan tujuan hidup mereka.

Salah satu strategi utama dalam pendekatan berbasis minat adalah mendesain materi kontekstual sesuai minat siswa. Materi pembelajaran dapat diadaptasi dengan topik yang relevan dengan hobi, pengalaman, atau bidang yang disukai siswa seperti musik, olahraga, atau teknologi. Menurut Tomlinson (2013), penggunaan materi kontekstual berbasis minat dapat meningkatkan keterlibatan kognitif sekaligus memudahkan siswa memahami bahasa dalam konteks nyata.

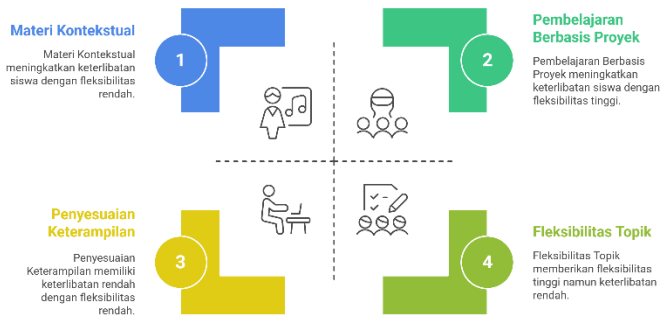
Strategi lain adalah menyesuaikan pengajaran keterampilan bahasa (listening, speaking, reading, writing) dengan kebutuhan spesifik siswa. Misalnya, siswa yang ingin meningkatkan kemampuan komunikasi lisan dapat diberikan lebih banyak aktivitas speaking berbasis situasi nyata, sementara siswa dengan kebutuhan akademik difokuskan pada keterampilan membaca dan menulis akademik. Brown (2016) menekankan bahwa penyesuaian

keterampilan dengan tujuan pembelajaran individu adalah prinsip penting dalam pendekatan berbasis kebutuhan.

Selain itu, mengintegrasikan project-based learning (PBL) yang relevan juga efektif dalam menggabungkan minat dan kebutuhan siswa. Proyek seperti membuat podcast, video, atau presentasi berbasis tema pilihan siswa memungkinkan mereka menggunakan bahasa Inggris dalam konteks otentik sekaligus mengembangkan keterampilan kolaborasi. Thomas (2000) menjelaskan bahwa PBL meningkatkan motivasi intrinsik karena siswa merasa memiliki kontrol terhadap proses dan hasil pembelajaran mereka.

Terakhir, guru perlu memberikan fleksibilitas dalam pemilihan topik dan aktivitas belajar. Memberi kesempatan siswa untuk memilih topik atau format tugas (misalnya esai, diskusi, atau presentasi) dapat meningkatkan rasa memiliki terhadap proses belajar. Nunan (2013) menegaskan bahwa fleksibilitas ini membantu menciptakan pembelajaran yang lebih personal dan sesuai dengan gaya belajar masing-masing siswa.

Strategi Pembelajaran Bahasa Berbasis Minat



B. Pemanfaatan Teknologi dan Media Interaktif dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Perkembangan teknologi digital telah membawa transformasi signifikan dalam dunia pendidikan, termasuk pembelajaran bahasa Inggris. Teknologi memungkinkan proses belajar menjadi lebih fleksibel, personal, dan

berbasis data. Menurut Warschauer & Liaw (2010), integrasi teknologi dalam pembelajaran bahasa membuka peluang untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih interaktif serta relevan dengan kebutuhan komunikasi global.

Salah satu elemen penting dalam pemanfaatan teknologi adalah penggunaan media interaktif. Media ini tidak hanya menyajikan materi secara pasif, tetapi mendorong partisipasi aktif siswa melalui aktivitas berbasis kolaborasi, simulasi, atau gamifikasi. Mayer (2014) menjelaskan bahwa interaktivitas dalam media pembelajaran dapat meningkatkan keterlibatan kognitif siswa sehingga pemahaman bahasa menjadi lebih mendalam dan kontekstual.

Selain itu, teknologi digital memiliki hubungan erat dengan pembelajaran bahasa Inggris yang komunikatif. Pendekatan komunikatif menekankan penggunaan bahasa dalam situasi nyata, dan teknologi menyediakan berbagai platform seperti aplikasi percakapan, media sosial, serta lingkungan virtual untuk praktik komunikasi autentik. Menurut Chapelle (2010), penggunaan teknologi digital memungkinkan siswa berinteraksi dengan konteks bahasa yang lebih luas, memperkuat kompetensi linguistik sekaligus kompetensi sosial-budaya mereka.

Teknologi pendidikan dalam konteks pengajaran bahasa Inggris merujuk pada pemanfaatan perangkat digital, perangkat lunak, dan platform daring untuk mendukung proses pembelajaran. Teknologi ini tidak hanya berfungsi sebagai alat bantu, tetapi juga sebagai sarana yang memungkinkan pembelajaran lebih personal, adaptif, dan berbasis data. Menurut Levy & Stockwell (2006), teknologi pendidikan bahasa menyediakan peluang untuk meningkatkan interaksi siswa dengan materi, guru, dan penutur asli bahasa target melalui media digital.

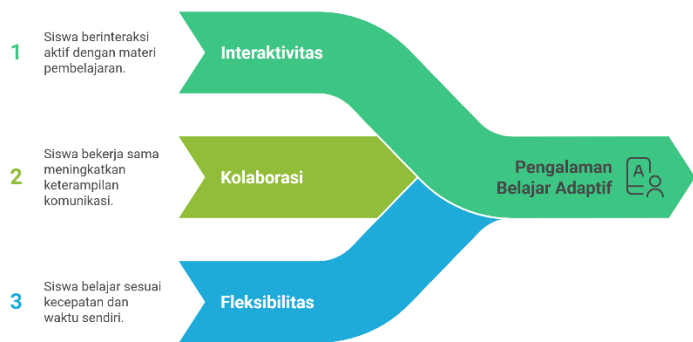
Media interaktif (*interactive media*) adalah bentuk media yang memungkinkan terjadinya komunikasi dua arah antara pengguna dan konten pembelajaran. Dalam pembelajaran bahasa Inggris, media interaktif mencakup aplikasi mobile, video berbasis kuis, game edukasi, hingga

platform kolaboratif. Mayer (2014) menjelaskan bahwa media interaktif meningkatkan keterlibatan kognitif siswa karena memerlukan partisipasi aktif dalam memproses informasi, bukan hanya menerima materi secara pasif.

Terdapat beberapa prinsip pembelajaran berbasis teknologi yang relevan untuk pengajaran bahasa Inggris:

- 1) Interaktivitas, di mana siswa tidak hanya menerima informasi tetapi juga berinteraksi dengan materi melalui latihan, simulasi, atau percakapan virtual.
 - 2) Kolaborasi, yang memungkinkan siswa bekerja sama dalam tugas bahasa melalui platform daring, meningkatkan keterampilan komunikasi dan kerja tim.
 - 3) Fleksibilitas, yang memberikan kesempatan kepada siswa untuk belajar sesuai dengan kecepatan dan waktu mereka sendiri, baik secara sinkron maupun asinkron.
- Menurut Laurillard (2013), ketiga prinsip ini adalah inti dari desain pembelajaran berbasis teknologi karena mendukung pengalaman belajar yang adaptif dan berpusat pada siswa.

Prinsip Pembelajaran Berbasis Teknologi



Salah satu jenis teknologi yang banyak digunakan adalah aplikasi mobile seperti Duolingo, Memrise, dan ELSA Speak. Aplikasi ini menawarkan pembelajaran bahasa Inggris yang fleksibel dan berbasis gamifikasi sehingga meningkatkan motivasi siswa. Godwin-Jones (2017) menyatakan bahwa aplikasi mobile efektif dalam mendukung pembelajaran mandiri karena menyediakan

akses materi kapan saja dan di mana saja dengan pendekatan interaktif.

Platform e-learning dan Learning Management Systems (LMS) seperti Google Classroom dan Moodle memfasilitasi pengelolaan kelas daring, distribusi materi, serta asesmen digital. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, LMS memungkinkan guru memantau perkembangan keterampilan siswa secara sistematis. Menurut Martin et al. (2019), LMS memberikan keuntungan dalam menyediakan ruang kolaboratif dan mengintegrasikan berbagai sumber belajar digital dalam satu ekosistem.

Jenis lain adalah media berbasis video interaktif seperti Edpuzzle dan YouTube Edu. Platform ini memungkinkan siswa berinteraksi dengan konten video melalui kuis, komentar, atau diskusi langsung. Mayer (2014) menekankan bahwa video interaktif membantu meningkatkan pemahaman mendengarkan (*listening comprehension*) karena siswa dapat mengontrol kecepatan, mengulang bagian tertentu, dan menjawab pertanyaan berbasis konteks.

Gamifikasi pembelajaran bahasa melalui platform seperti Kahoot dan Quizizz juga populer karena memadukan elemen permainan dengan evaluasi. Kapp (2012) menjelaskan bahwa gamifikasi meningkatkan keterlibatan emosional dan kompetisi sehat di kelas, sehingga siswa lebih termotivasi untuk mempraktikkan bahasa Inggris.

Selain itu, media sosial untuk komunikasi autentik seperti Discord, Clubhouse, dan WhatsApp Groups memberi kesempatan siswa berinteraksi dengan penutur asli maupun sesama pelajar dalam percakapan real-time. Thorne et al. (2009) menyatakan bahwa interaksi melalui media sosial mendukung pembelajaran bahasa berbasis konteks nyata serta memperkuat keterampilan komunikasi lintas budaya.

C. Membangun Lingkungan Belajar yang Mendukung dan Mendorong Kepercayaan Diri

Lingkungan belajar positif dalam konteks pembelajaran bahasa adalah suasana kelas atau platform belajar yang memberikan rasa aman, nyaman, dan mendorong partisipasi aktif siswa tanpa rasa takut melakukan kesalahan. Dalam pembelajaran bahasa Inggris, lingkungan ini memungkinkan siswa bereksperimen dengan bahasa target secara bebas, sehingga proses komunikasi dapat berkembang secara alami. Menurut Dörnyei (2001), lingkungan belajar yang positif berperan penting dalam menurunkan kecemasan berbahasa (*language anxiety*) dan meningkatkan kepercayaan diri siswa dalam berkomunikasi.

Lingkungan belajar yang mendukung memiliki beberapa karakteristik utama, yaitu:

- 1) Aman, di mana siswa merasa bebas mencoba tanpa takut dihakimi atau dipermalukan ketika membuat kesalahan.
- 2) Inklusif, memastikan setiap siswa mendapatkan kesempatan yang sama untuk berpartisipasi terlepas dari tingkat kemampuan atau latar belakang mereka.
- 3) Kolaboratif, memfasilitasi interaksi antar siswa untuk belajar melalui kerja sama dan dukungan sosial. Menurut Oxford (2016), suasana belajar yang kolaboratif dapat memperkuat motivasi karena siswa merasa menjadi bagian dari komunitas pembelajar bahasa.

Terdapat hubungan erat antara lingkungan belajar positif dengan motivasi dan performa belajar siswa. Ketika siswa merasa didukung secara emosional dan sosial, motivasi intrinsik mereka meningkat sehingga proses akuisisi bahasa menjadi lebih efektif. Schunk, Pintrich, & Meece (2014) menegaskan bahwa lingkungan belajar yang mendukung dapat meningkatkan persepsi *self-efficacy* siswa, yang pada akhirnya berdampak pada pencapaian keterampilan bahasa Inggris secara signifikan.

Salah satu faktor penting adalah pengalaman belajar sebelumnya yang dapat membentuk persepsi siswa terhadap kemampuan mereka. Pengalaman positif, seperti mendapatkan apresiasi ketika berhasil menggunakan bahasa Inggris, dapat meningkatkan kepercayaan diri melalui positive reinforcement. Sebaliknya, pengalaman negatif seperti ejekan atau koreksi yang terlalu keras dapat menurunkan motivasi. Menurut Bandura (1997), pengalaman keberhasilan dan kegagalan membentuk self-efficacy, yaitu keyakinan seseorang terhadap kemampuannya untuk menyelesaikan tugas tertentu.

Peran guru juga sangat signifikan dalam membangun kepercayaan diri siswa. Guru dapat memberikan dukungan emosional, menciptakan suasana aman, serta memberikan umpan balik positif yang fokus pada proses daripada hanya hasil akhir. Harmer (2015) menegaskan bahwa koreksi yang disampaikan secara konstruktif membantu siswa melihat kesalahan sebagai bagian alami dari pembelajaran bahasa, bukan sebagai kegagalan. Dukungan seperti ini berperan besar dalam menumbuhkan rasa percaya diri untuk terus mencoba.

Selain itu, interaksi sosial memiliki pengaruh besar dalam membangun self-efficacy siswa. Berpartisipasi dalam kerja kelompok, percakapan, atau proyek kolaboratif memberi kesempatan siswa untuk menggunakan bahasa Inggris dalam konteks nyata. Menurut Vygotsky (1978), interaksi sosial menyediakan zone of proximal development (ZPD) di mana siswa belajar lebih efektif dengan bantuan teman sebaya atau guru, yang pada akhirnya meningkatkan rasa percaya diri mereka dalam berkomunikasi.

Strategi pertama adalah menggunakan metode pembelajaran kolaboratif untuk meningkatkan rasa aman siswa. Dalam kegiatan kolaboratif seperti diskusi kelompok atau proyek bersama, siswa belajar berbagi tanggung jawab dan saling mendukung. Menurut Johnson & Johnson (2009), pembelajaran kooperatif membantu menciptakan iklim kelas yang inklusif dan mengurangi kecemasan

berbahasa karena fokus berpindah dari individu ke kelompok.

Selanjutnya, guru perlu memberikan umpan balik konstruktif yang memotivasi siswa. Umpan balik sebaiknya menekankan proses belajar, memberikan apresiasi atas usaha, dan menawarkan saran perbaikan tanpa membuat siswa merasa gagal. Harmer (2015) menekankan bahwa constructive feedback memperkuat kepercayaan diri karena siswa memahami bahwa kesalahan adalah langkah menuju penguasaan bahasa.

Strategi lain adalah menciptakan budaya kelas yang menghargai kesalahan sebagai bagian dari proses belajar. Guru dapat menormalisasi kesalahan dengan menunjukkan bahwa bahkan penutur asli pun sering melakukan kesalahan. Dörnyei (2001) menyatakan bahwa ketika kesalahan dilihat sebagai kesempatan belajar, siswa menjadi lebih berani mengambil risiko linguistik, yang penting dalam pembelajaran bahasa Inggris.

Selain itu, penting untuk memfasilitasi interaksi siswa dalam suasana non-tekanan. Aktivitas seperti permainan bahasa, percakapan santai, atau simulasi komunikasi dalam situasi sehari-hari membantu siswa menggunakan bahasa Inggris tanpa rasa takut dihakimi. Menurut Krashen (1982), suasana rendah tekanan menurunkan affective filter, sehingga input bahasa dapat lebih mudah diproses dan diinternalisasi oleh siswa.

Lingkungan belajar yang mendukung memiliki peran besar dalam meningkatkan kepercayaan diri siswa dalam menggunakan bahasa Inggris. Ketika siswa merasa aman untuk bereksperimen tanpa takut salah, mereka lebih berani berbicara dan menulis dalam bahasa target. Menurut MacIntyre et al. (1998), rasa percaya diri yang tinggi meningkatkan willingness to communicate, yaitu kemauan siswa untuk terlibat dalam percakapan bahasa kedua.

Selain itu, lingkungan positif dapat mengurangi kecemasan berbahasa (language anxiety) yang sering menjadi hambatan utama dalam pembelajaran bahasa Inggris. Atmosfer kelas yang suportif membantu siswa

menurunkan tekanan psikologis, sehingga proses akuisisi bahasa menjadi lebih efektif. Horwitz (2010) menjelaskan bahwa tingkat kecemasan rendah berkorelasi langsung dengan peningkatan performa komunikasi lisan maupun tulisan.

Lingkungan belajar yang mendukung juga berkontribusi dalam memperkuat motivasi intrinsik siswa. Ketika siswa merasa dihargai, didukung, dan memiliki kontrol terhadap proses belajar, mereka lebih aktif berpartisipasi. Ryan & Deci (2000) menekankan bahwa dukungan emosional dalam kelas dapat memenuhi kebutuhan dasar otonomi, kompetensi, dan keterhubungan sosial, yang menjadi dasar motivasi intrinsik.

Manfaat lain adalah mendorong perkembangan keterampilan komunikasi secara alami. Lingkungan yang aman, kolaboratif, dan interaktif memungkinkan siswa belajar bahasa dalam konteks nyata tanpa tekanan berlebihan. Menurut Lightbown & Spada (2013), pembelajaran bahasa yang terjadi dalam suasana positif lebih efektif karena siswa dapat fokus pada makna dan interaksi, bukan sekadar pada bentuk bahasa.

DAFTAR PUSTAKA

- Aisyah, S. (2020). Pemanfaatan media audio visual dalam pembelajaran Bahasa Inggris di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Bahasa*, 9(2), 112–120.
- Alderson, J. C. (2005). *Diagnosing Foreign Language Proficiency: The Interface Between Learning and Assessment*. Continuum.
- Alderson, J. C. (2005). *Diagnosing Foreign Language Proficiency: The Interface Between Learning and Assessment*. Continuum.
- Alderson, J. C. (2005). *Diagnosing Foreign Language Proficiency: The Interface Between Learning and Assessment*. Continuum.
- Al-Shboul, Y., & Huwari, I. F. (2015). The causes of writing apprehension through students' perspective. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(3), 535-544.
- American Academy of Pediatrics. (2016). Media and young minds. *Pediatrics*, 138(5), e20162591. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2591>
- Arockia, V. J., Vettriselvan, R., Rajesh, D., Velmurugan, P. R. R., & Cheelo, C. (2025). Leveraging AI and Learning Analytics for Enhanced Distance Learning: Transformation in Education. In *AI and Learning Analytics in Distance Learning* (pp. 179-206). IGI Global Scientific Publishing.
- Arsyad, A. (2017). *Media pembelajaran*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Bacca, J., Baldiris, S., Fabregat, R., Graf, S., & Kinshuk. (2014). Augmented Reality Trends in Education: A Systematic Review of Research and Applications. *Educational Technology & Society*, 17(4), 133–149.
- Bacca, J., Baldiris, S., Fabregat, R., Graf, S., & Kinshuk. (2014). Augmented Reality Trends in Education: A Systematic Review of Research and Applications. *Educational Technology & Society*, 17(4), 133–149.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W.H. Freeman.

- Barkaoui, K. (2007). Perspectives Revision in Second Language Writing: What Teachers Need to Know. *TESL Canada Journal*, 25. <https://doi.org/10.18806/tesl.v25i1.109>
- Baroroh, K., Prilanita, Y. N., Nurseto, T., & Jannah, N. M. (2023). The Use of Besmart to Improve Student's Self-Discipline in Community Economy Course. *Jurnal Kependidikan Penelitian Inovasi Pembelajaran*, 7(2), 247-260.
- Barrett, H. (2007). Researching electronic portfolios and learner engagement: The REFLECT initiative. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50(6), 436–449.
- Beatty, K. (2013). *Teaching & Researching: Computer-Assisted Language Learning*. Routledge.
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House*, 83(2), 39–43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>
- Bennett, R. E. (2011). Formative assessment: A critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18(1), 5–25.
- Bennett, R. E. (2011). Formative assessment: A critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18(1), 5–25.
- Bitchener, J., & Ferris, D. R. (2012). *Written Corrective Feedback in Second Language Acquisition and Writing*. Routledge.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31.
- Brown, H. D. (2010). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*. Pearson Education.
- Brown, H.D. (2000). *Principles of English Language Learning and Teaching*. Prentice Hall Regents.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.

- Bruner, J. S. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Bruner, J. S. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
- Burston, J. (2015). Twenty Years of MALL Project Implementation: A Meta-Analysis of Learning Outcomes. *ReCALL*, 27(1), 4–20.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
- Chapelle, C. A. (2010). The spread of computer-assisted language learning. *Language Teaching*, 43(1), 66–74.
- Chapelle, C. A., & Voss, E. (2021). Technology and language assessment. *Annual Review of Applied Linguistics*, 41, 233–248.
- Chen, C. M. (2016). Effects of Virtual Reality on EFL learners' speaking skills. *Interactive Learning Environments*, 24(8), 1–15.
- Chen, Y. L., & Tsai, C. C. (2021). The impact of AI-driven VR learning systems on EFL learners' speaking skills. *Interactive Learning Environments*, 29(8), 1–19.
- Christie, F., & Derewianka, B. (2008). *School discourse: Learning to write across the years of schooling*. Continuum.
- Clarke, R., & Souter, K. (2020). Online assessment security: Issues and solutions. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 42(3), 239–252.
- Conati, C., & Kardan, S. (2013). Student modeling: Supporting personalized instruction, from problem-solving to exploratory open-ended activities. *AI Magazine*, 34(3), 13–26.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Curtain, H., & Dahlberg, C. A. (2016). *Languages and children: Making the match: New languages for young learners, Grades K-8*. Boston: Pearson.

- Dale, E. (1969). *Audio-visual methods in teaching*. New York: Dryden Press.
- Darling-Hammond, L., & Adamson, F. (2014). *Beyond basic skills: The role of performance assessment in achieving 21st-century standards of learning*. Stanford Center for Opportunity Policy in Education.
- Darmadi. (2017). *Pengembangan Model Dan Metode Pembelajaran Dalam Dinamika Belajar Siswa*. Yogyakarta: Penerbit DEEPUBLISH
- Daryanto. (2016). *Media pembelajaran*. Yogyakarta: Gava Media.
- Di Xu & Shanna Smith Jaggars. (2013). The impact of online learning on students' course outcomes: Evidence from a large community and technical college system, *Economics of Education Review*, Volume 37, Pages 46-57.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation*. Routledge.
- Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (2012). *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge University Press.
- Dudley-Evans, T., & St. John, M. (2011). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Emig, J. (1977). Writing as a mode of learning. *College Composition and Communication*, 28(2), 122-128. <https://doi.org/10.2307/356095>
- Emilia, E. (2011). *Pendekatan genre dalam pembelajaran bahasa Inggris: Petunjuk untuk guru*. Rizqi Press.
- Emira Hayatina Ramadhan, & Hindun Hindun. (2023). Penerapan Model Pembelajaran Berbasis Proyek untuk Membantu Siswa Berpikir Kreatif. *Protasis: Jurnal Bahasa, Sastra, Budaya, Dan Pengajarannya*, 2(2), 43-54. <https://doi.org/10.55606/protasis.v2i2.98>
- Field, J. (2008). *Listening in the language classroom*. Cambridge University Press.

- Fleming, N. D. (2001). *Teaching and learning styles: VARK strategies*. Christchurch, N.Z.: Neil Fleming.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Herder and Herder.
- Fryer, L. K., & Carpenter, R. (2006). Bots as language learning tools. *Language Learning & Technology*, 10(3), 8–14.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Garrison, D. R., & Anderson, T. (2003). *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. Routledge.
- Gerot, L., & Wignell, P. (1994). *Making sense of functional grammar*. Gerd Stabler.
- Ghosn, I.-K. (2013). *Storybridge to Second Language Literacy: The Theory, Research, and Practice of Teaching English with Children's Literature*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Godwin-Jones, R. (2017). Emerging technologies: Mobile-assisted language learning. *Language Learning & Technology*, 21(2), 3–8.
- Godwin-Jones, R. (2017). Smartphones and language learning. *Language Learning & Technology*, 21(2), 3–17.
- Godwin-Jones, R. (2018). Emerging technologies: Language learning apps: The state of the art. *Language Learning & Technology*, 22(1), 1–15. <http://llt.msu.edu/issues/february2018/emerging.pdf>
- Godwin-Jones, R. (2018). Using mobile technology to develop language skills and cultural understanding. *Language Learning & Technology*, 22(3), 3–9.
- Gulikers, J. T. M., Bastiaens, T. J., & Kirschner, P. A. (2004). A five-dimensional framework for authentic assessment. *Educational Technology Research and Development*, 52(3), 67–86.
- Guo, P. J., Kim, J., & Rubin, R. (2014). How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos. *Proceedings of the First ACM Conference on Learning at Scale*, 41–50.
- Hamari, J., Shernoff, D. J., Rowe, E., Coller, B., Asbell-Clarke, J., & Edwards, T. (2016). Challenging games help students learn: An empirical study on engagement, flow and immersion in

- game-based learning. *Computers in Human Behavior*, 54, 170–179.
- Hamari, J., Shernoff, D. J., Rowe, E., Coller, B., Asbell-Clarke, J., & Edwards, T. (2016). Challenging games help students learn: An empirical study on engagement, flow and immersion in game-based learning. *Computers in Human Behavior*, 54, 170–179.
- Hamp-Lyons, L. (2016). Language assessment literacy for teachers. In Tsagari, D. & Banerjee, J. (Eds.), *Handbook of Second Language Assessment*. De Gruyter Mouton.
- Hamp-Lyons, L., & Kroll, B. (2014). *Assessing Writing in ESL and EFL Contexts*. Routledge.
- Harlen, W. (2007). *Assessment of Learning*. Sage Publications.
- Harlen, W., & James, M. (1997). Assessment and learning: Differences and relationships between formative and summative assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 4(3), 365–379.
- Harlen, W., & James, M. (1997). Assessment and learning: Differences and relationships between formative and summative assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 4(3), 365–379.
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching* (4th ed.). Pearson Longman.
- Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching* (5th ed.). Pearson.
- Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching* (5th ed.). Pearson.
- Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Pearson Education.
- Heigle, L., & Lee, J. (2022). Artificial intelligence in language assessment: Opportunities and challenges. *Language Assessment Quarterly*, 19(3), 245–262.
- Herrington, A., & Herrington, J. (2006). *Authentic learning environments in higher education*. Information Science Publishing.
- Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2014). *Authentic Learning Environments in Higher Education*. IGI Global.
- Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2014). *Authentic Learning Environments in Higher Education*. IGI Global.

- Hidi, S., & Renninger, K. A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111–127.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Strasbourg: Council of Europe.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Horwitz, E. K. (2010). Foreign and second language anxiety. *Language Teaching*, 43(2), 154–167.
- Hsu, H. Y., Wang, S. K., & Comac, L. (2013). Using video-based blogs to promote reflective thinking in pre-service teachers. *Educational Technology & Society*, 16(1), 13–23.
- Huang, I. Y., & Hung, S. T. A. (2013). Implementing role-play simulations in EFL speaking classes. *English Teaching & Learning*, 37(2), 1–35.
- Hwang, G. J., & Wu, P. H. (2014). Applications, impacts and trends of mobile technology-enhanced learning: A review of 2008–2012 publications in selected SSCI journals. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 8(2), 83–95.
- Hyland, K. (2004). *Genre and second language writing*. University of Michigan Press.
- Hyland, K. (2007). *Teaching and researching writing*. Longman.
- Hyland, K., & Jiang, F. K. (2021). Delivering relevance: The emergence of ESP as a discipline. *English for Specific Purposes*, 64, 13–25.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected readings* (pp. 269–293). Harmondsworth: Penguin.
- Janks, H. (2010). *Literacy and power*. Routledge.
- Jia, J. (2020). The effect of AI-based chatbots on EFL learners' speaking performance. *Computer Assisted Language Learning*, 33(7), 1–22.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379.
- Johnson, E. B. (2002). *Contextual teaching and learning: What it is and why it's here to stay*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- Jonassen, D. H. (1999). *Computers as mindtools for schools: Engaging critical thinking* (2nd ed.). Prentice Hall.
- Jonassen, D. H. (1999). Designing constructivist learning environments. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory* (Vol. II, pp. 215–239). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction*. Wiley.
- Keller, J. M. (2008). First principles of motivation to learn and e-learning. *Distance Education*, 29(2), 175–185. <https://doi.org/10.1080/01587910802154970>
- Khosravi, H., Sadiq, S., & Gasevic, D. (2022). Development and adoption of adaptive learning systems in language education. *Computers & Education*, 180, 104431.
- Kim, H. J., & Lee, J. H. (2016). Effects of mobile-assisted language learning on motivation. *Language Learning & Technology*, 20(3), 93–113.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Korycinski, C. (2020). Social interaction in mobile language learning: The role of tandem apps. *Computer Assisted Language Learning*, 33(7), 692–710.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Alemany Press.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design* (2nd ed.). Routledge.
- Kukulska-Hulme, A. (2020). Mobile-assisted language learning [MALL]: A review of recent developments. *ReCALL*, 32(3), 295–311.
- Kukulska-Hulme, A. (2020). Mobile-assisted language learning [MALL]: A review of recent developments. *ReCALL*, 32(3), 295–311.

- Kukulska-Hulme, A. (2020). Mobile-assisted language learning [MALL]: A review of recent developments. *ReCALL*, 32(3), 295–311.
- Kukulska-Hulme, A., & Shield, L. (2008). An overview of mobile assisted language learning: From content delivery to supported collaboration and interaction. *ReCALL*, 20(3), 271–289.
- Lan, Y. J. (2020). Immersion and embodied interaction: The use of AI-driven avatars in VR language learning. *Educational Technology & Society*, 23(4), 45–57.
- Laurillard, D. (2013). *Rethinking University Teaching: A Conversational Framework for the Effective Use of Learning Technologies*. Routledge.
- Lems, K., Miller, L. D., & Soro, T. M. (2010). *Teaching Reading to English Language Learners: Insights from Linguistics*. New York: The Guilford Press.
- Levy, M., & Stockwell, G. (2006). *CALL Dimensions: Options and Issues in Computer-Assisted Language Learning*. Lawrence Erlbaum.
- Lewison, M., Flint, A. S., & Van Sluys, K. (2002). Taking on critical literacy: The journey of newcomers and novices. *Language Arts*, 79(5), 382–392.
- Li, J., Link, S., & Hegelheimer, V. (2021). The impact of automated writing evaluation on EFL learners' writing performance. *Language Learning & Technology*, 25(2), 1–23.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned* (4th ed.). Oxford University Press.
- Lin, T. J., & Lan, Y. J. (2015). Language Learning in Virtual Reality Environments: Past, Present, and Future. *Educational Technology & Society*, 18(4), 486–497.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy 1: Definitions, issues and problems*. Dublin: Authentik.
- Liu, Y., & Hu, G. (2021). Mapping the field of English for specific purposes (1980–2018): A co-citation analysis. *English for Specific Purposes*, 61, 97–116.
- Loewen, S., et al. (2019). The effectiveness of app-based language learning. *Foreign Language Annals*, 52(4), 779–798.
- Long, M. H. (1983). Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input.

- Applied Linguistics, 4(2), 126–141.
<https://doi.org/10.1093/applin/4.2.126>
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*. Pearson.
- Luke, A., & Freebody, P. (1999). A map of possible practices: Further notes on the four resources model. *Practically Primary*, 4(2), 5–8.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Investigating language class anxiety using the focused essay technique. *The Modern Language Journal*, 75(3), 296–304. doi:10.1111/j.1540-4781.1991.tb05358.x
- MacIntyre, P. D., & Gregersen, T. (2012). Affect: The role of emotion in language learning. In S. Mercer et al. (Eds.), *Psychology for Language Learning* (pp. 103–118). Palgrave Macmillan.
- MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2. *The Modern Language Journal*, 82(4), 545–562.
- Mahfudh, M. R., & Imron, A. (2020). Strategi Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Literasi Membaca Siswa di SMA Negeri 1 Kota Kediri. *Indonesian Journal of Islamic Education Studies (IJIES)*, 3(1), 16–30.
<https://doi.org/10.33367/ijies.v3i1.1138>
- Mandasari, B. (2020). The Impact of Online Learning toward Students' Academic Performance on Business Correspondence Course. *EDUTECH : Journal of Education And Technology*, 4(1), 98–110.
<https://doi.org/10.29062/edu.v4i1.74>
- Maros, M., Korenkova, M., Fila, M., Levicky, M., & Schoberova, M. (2021). Project-based learning and its effectiveness: evidence from Slovakia. *Interactive Learning Environments*, 31(7), 4147–4155.
<https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1954036>
- Martin, F., Sun, T., & Westine, C. D. (2019). A systematic review of research on online teaching and learning. *Educational Technology Research and Development*, 67(4), 913–935.
- Martínez, R. S., Harris, B., & McClain, M. B. (2014). Practices That Promote English Reading for English Learners (ELs). *Journal*

- of Educational and Psychological Consultation, 24(2), 128–148. <https://doi.org/10.1080/10474412.2014.903192>
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511811678>
- Mayer, R. E. (2014). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge University Press.
- Moskal, B. M. (2000). Scoring rubrics: What, when and how?. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(3), 1–5.
- Mueller, J. (2014). *Authentic Assessment Toolbox*. North Central College.
- Munir. (2012). *Multimedia: Konsep dan aplikasi dalam pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Namaziandost, E., Razmi, M. H., Ahmad Tilwani, S., & Pourhosein Gilakjani, A. (2022). The impact of authentic materials on reading comprehension, motivation, and anxiety among Iranian male EFL learners. *Reading & Writing Quarterly*, 38(1), 1-18.
- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2010). *Language Curriculum Design*. Routledge.
- Navarro, F., Lillis, T., Donahue, T., Curry, M. J., Reyes, N. Á., Gustafsson, M., ... & Motta-Roth, D. (2022). Rethinking English as a lingua franca in scientific-academic contexts: A position statement. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(1), 143-153.
- Nguyen, C., & Boers, F. (2019). Enhancing pronunciation through mobile-assisted feedback. *System*, 82, 79–93.
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218.
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218.
- Norris, J. M. (2009). Task-based teaching and performance assessment. *The Modern Language Journal*, 93(1), 1–23.

- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Heinle & Heinle Publishers.
- Nunan, D. (2013). *Learner-Centered English Language Education*. Routledge.
- Nunan, D. (2013). *Learner-Centered English Language Education*. Routledge.
- O'Malley, J. M., & Pierce, L. V. (1996). *Authentic Assessment for English Language Learners: Practical Approaches for Teachers*. Addison-Wesley.
- O'Neill, R., & Russell, A. M. T. (2019). Grammarly: Helping students to develop writing skills. *Journal of Academic Language & Learning*, 13(1), 93–102.
- Onno W. Purbo (2002). *Teknologi e- Learning*. Jakarta: Elex Media Komputindo
- Oxford, R. L. (2011). *Teaching and Researching Language Learning Strategies*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Oxford, R. L. (2017). *Teaching and Researching Language Learning Strategies*. Routledge.
- Pae, T. I. (2017). Effects of the differences between native and non-native English-speaking teachers on students' attitudes and motivation toward learning English. *Asia Pacific Journal of Education*, 37(2), 163-178.
- Paltridge, B., & Starfield, S. (2013). *The handbook of English for specific purposes*. Wiley-Blackwell.
- Paquette, K. R., & Rieg, S. A. (2008). Using Music to Support the Literacy Development of Young English Language Learners. *Early Childhood Education Journal*, 36(3), 227–232. <https://doi.org/10.1007/s10643-008-0277-9>
- Pardo, A., & Siemens, G. (2014). Ethical and privacy principles for learning analytics. *British Journal of Educational Technology*, 45(3), 438–450.
- Pardo, A., & Siemens, G. (2014). Ethical and privacy principles for learning analytics. *British Journal of Educational Technology*, 45(3), 438–450.
- Peterson, M. (2016). The use of massively multiplayer online role-playing games (MMORPGs) in CALL: An analysis of research. *Computer Assisted Language Learning*, 29(7), 1181–1194.

- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children* (M. Cook, Trans.). International Universities Press. (Original work published 1936)
- Pinner, R. (2019). Authenticity and Immersion in Language Learning. *Language Teaching Research*, 23(3), 342–359.
- Pritchard, A. (2008). *Ways of learning: Learning theories and learning styles in the classroom*: Routledge.
- Ranalli, J. (2008). Learning English with The Sims: Exploiting authentic computer simulation games for L2 learning. *Computer Assisted Language Learning*, 21(5), 441–455.
- Ranalli, J. (2018). Automated written corrective feedback: How effective is Grammarly for L2 learning? *Calico Journal*, 35(1), 1–25.
- Rashid, M. (2014). The effectiveness of using audio and video materials in teaching listening and speaking skills. *International Journal of English and Education*, 3(3), 1–13.
- Redecker, C., Punie, Y., & Ferrari, A. (2020). *Digital Education Action Plan: Shaping the Future of Learning*. European Commission.
- Reiser, R. A., & Dempsey, J. V. (2012). *Trends and issues in instructional design and technology* (3rd ed.). Pearson Education.
- Repetto, C., Cipresso, P., & Riva, G. (2021). Virtual reality as an embodied tool to enhance language learning. *Frontiers in Psychology*, 12, 1–10.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Rose, D., & Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Equinox.
- Rozhkova, S., Rozhkova, V., & Chervach, M. (2016). Introducing smart technologies for teaching and learning of fundamental disciplines. In *Smart Education and e-Learning 2016* (pp. 507–514). Cham: Springer International Publishing.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.

- Rybold, G. (2006). *Speaking, listening and understanding: Debate for non-native English*. New York: International Debate Education Association.
- Sadiman, A. S., Rahardjo, R., Haryono, A., & Rahardjito. (2010). *Media pendidikan: Pengertian, pengembangan dan pemanfaatannya*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Safdar, M., Yasmin, M., & Anwar, B. (2021). English for specific purpose through facilitated and nonfacilitated MOOCs: An analysis of the learners' perspectives. *Computer Applications in Engineering Education*, 29(4), 786- 794.
- Saputri, M. R. A., Indah, R. N., & Rasyid, F. (2022). DEBATE, CRITICAL THINKING DISPOSITION, AND SELF CONFIDENCE: DO THEY CONTRIBUTE TO SPEAKING PROFICIENCY?. *Premise: Journal of English Education and Applied Linguistics*, 11(1), 189-207.
- Satar, H. M., & Wigham, C. R. (2017). Multimodal language learner interactions via desktop videoconferencing. *ReCALL*, 29(3), 1–21.
- Serafini, F. (2014). *Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy*. Teachers College Press.
- Sharples, M., Arnedillo-Sánchez, I., Milrad, M., & Vavoula, G. (2014). Mobile learning: Small devices, big issues. In N. M. Seel (Ed.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (pp. 2329–2333). Springer.
- Shepard, L. A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4–14.
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189.
- Sockett, G. (2014). *Online informal learning of English*. Palgrave Macmillan.
- Solikhah, I. (2015). Reading and Writing as Academic Literacy in EAP Program of Indonesian Learners. *Dinamika Ilmu*, 15(2), 325-341. <https://doi.org/10.21093/di.v15i2.261>
- Sovianti, D. (2021). THE CORRELATION BETWEEN CRITICAL THINKING ABILITY AND SELF-CONFIDENCE TOWARD SPEAKING SKILL AMONG THE THIRD LEVEL STUDENTS AT

- LANGUAGE CENTER PARE-KEDIRI. *Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris Proficiency*, 2(2), 17-27. doi:10.32503/proficiency.v2i2.1406
- Steel, C. (2012). Fitting learning into life: Language students' perspectives on mobile learning. *The International Journal of Mobile and Blended Learning*, 4(2), 33–42.
- Steinberg, F. S., & Horwitz, E. K. (1986). The effect of induced anxiety on the denotative and interpretive content of second language speech. *TESOL Quarterly*, 20, 131–136. doi: <https://doi.org/10.2307/3586395>
- Stiggins, R. (2005). From formative assessment to assessment FOR learning: A path to success in standards-based schools. *Phi Delta Kappan*, 87(4), 324–328.
- Stockwell, G., & Hubbard, P. (2013). *Some emerging principles for mobile-assisted language learning*. Monterey, CA: The International Research Foundation for English Language Education.
- Sukyng, A., Supunya, N., & Phusawisot, P. (2023). ESP teachers: Insights, challenges and needs in the EFL Context. *Theory and Practice in Language Studies*, 13(2), 396-406.
- Supardi, U. S. (2015). Peran Berfikir Kreatif Dalam Pembelajaran Matematika. *Jurnal Formatif*, 2(3), 248-262.
- Suparlan, S. (2019). Teori konstruktivisme dalam pembelajaran. *Islamika*, 1(2), 79-88.
- Surjono, H. D., & Narmada, D. (2019). The effect of gamification on student engagement and performance in learning English. *Journal of Education and Practice*, 10(1), 21–32.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4
- Sykes, J. M., & Reinhardt, J. (2013). *Language at Play: Digital Games in Second and Foreign Language Teaching and Learning*. Pearson.
- Talib, R., Mestari, S. A., & Danial, H. (2018). ESP needs analysis: A case study of communication science students, Faculty of Social Science, State University of Gorontalo. Senior Editor: Paul Robertson, 77.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. San Rafael, CA: The Autodesk Foundation.

- Retrieved from
https://www.bie.org/research/study/review_of_project_based_learning_2000
- Thomas, J. W. (2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*. Autodesk Foundation.
- Thorne, S. L. (2016). Cultures-of-use and morphologies of communicative action. *Language Learning & Technology*, 20(2), 185–191.
- Thorne, S. L., Black, R. W., & Sykes, J. M. (2009). Second language use, socialization, and learning in Internet interest communities. *The Modern Language Journal*, 93(s1), 802–821.
- Tianame, M., Usman, B., & Muslem, A. (2019). The implementation of debate technique to enhance students' speaking skill. *English Education Journal*, 10(2), 180-195
- Tomlinson, B. (2013). *Developing Materials for Language Teaching*. Bloomsbury.
- Tomlinson, B. (2013). *Developing Materials for Language Teaching*. Bloomsbury.
- Tomlinson, B. (2013). *Developing Materials for Language Teaching*. Bloomsbury.
- Traxler, J. (2018). *Mobile Learning and Language*. In Kukulska-Hulme, A. (Ed.), *Mobile Assisted Language Learning*. London: Routledge.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass.
- Tsang, A. (2020). Enhancing learners' awareness of oral presentation (delivery) skills in the context of self-regulated learning. *Active learning in higher education*, 21(1), 39-50.
- Van der Linden, W. J., & Glas, C. A. W. (2010). *Elements of Adaptive Testing*. Springer.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wallace, C. (2003). *Critical reading in language education*. Palgrave Macmillan.
- Wang, A. I., & Tahir, R. (2020). The effect of using Kahoot! for learning – A literature review. *Computers & Education*, 149, 103818.

- Wang, Y., & Shao, Y. (2020). Designing adaptive VR content for language learning. *Interactive Learning Environments*, 28(6), 1–15.
- Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. *Language Teaching*, 31(1), 57–71.
- Warschauer, M., & Liaw, M. L. (2010). Emerging technologies for autonomous language learning. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 1(3), 107–118.
- Watson, W. R., & Watson, S. L. (2007). An argument for clarity: What are learning management systems, what are they not, and what should they become?. *TechTrends*, 51(2), 28–34.
- Weigle, S. C. (2002). *Assessing Writing*. Cambridge University Press.
- Widdowson, H. G. (1978). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Wiggins, G. (1990). The case for authentic assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 2(2), 1–3.
- Winkler, R., & Söllner, M. (2018). Unleashing the potential of chatbots in education: A state-of-the-art analysis. *Academy of Management Proceedings*, 2018(1), 15903.
- Yang, Y. T. C., & Wu, W. C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59(2), 339–352.
- Yeh, H. C. (2024). The synergy of generative AI and inquiry-based learning: transforming the landscape of English teaching and learning. *Interactive Learning Environments*, 33(1), 88–102. <https://doi.org/10.1080/10494820.2024.2335491>
- Zheng, L., Li, X., & Chen, F. (2019). The effects of combining virtual reality with artificial intelligence on language learning. *Interactive Learning Environments*, 27(8), 1052–1067.

PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS

Strategi di Berbagai Jenjang Pendidikan

Buku ini disusun sebagai upaya untuk menghadirkan panduan komprehensif mengenai strategi pengajaran Bahasa Inggris yang efektif, adaptif, dan sesuai dengan kebutuhan peserta didik di setiap jenjang pendidikan. Mengingat peran Bahasa Inggris sebagai bahasa global, pemahaman terhadap metode dan pendekatan yang tepat sangatlah penting agar pembelajaran tidak hanya berfokus pada teori, tetapi juga keterampilan praktis yang dapat diaplikasikan dalam kehidupan nyata.

Isi buku ini mencakup berbagai pendekatan pembelajaran mulai dari tingkat dasar hingga pendidikan tinggi, disertai analisis tantangan dan solusi praktis yang dapat diterapkan oleh para pendidik. Dengan menggabungkan teori linguistik, metodologi pengajaran, dan praktik di lapangan, buku ini diharapkan dapat menjadi referensi yang bermanfaat bagi guru, calon pendidik, mahasiswa, dan praktisi pendidikan bahasa Inggris.

Ucapan terima kasih penulis sampaikan kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan, saran, serta motivasi dalam proses penyusunan buku ini. Semoga buku ini dapat memberikan kontribusi nyata dalam meningkatkan kualitas pembelajaran Bahasa Inggris di Indonesia serta memperkuat kompetensi generasi muda dalam menghadapi tantangan global. Kritik dan saran yang membangun sangat penulis harapkan demi perbaikan dan pengembangan karya ini di masa mendatang.

Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah
Penerbit HN Publishing
Jl. Sunan Kudus III No.3, Latsari,
Kabupaten Tuban, Jawa Timur
hn.publishing24@gmail.com
<https://yph-annihayah.com>

