

PEMBERDAYAAN GURU BAHASA INGGRIS MAN LOMBOK BARAT DALAM PEMBELAJARAN ABAD 21 MELALUI PELATIHAN KOMPETENSI PEDAGOGIS TERINTEGRASI

**Kamaludin Yusra^{1*}, Yuni Budi Lestari², Baharuddin³,
Rizky Kurniawan Hoesnie⁴**

^{1,2,3,4}Pendidikan Bahasa Inggris, FKIP, University of Mataram, Indonesia

E-mail: kamaludin@unram.ac.id

ABSTRAK

Kegiatan pengabdian ini ditujukan untuk: (1) meningkatkan kompetensi pedagogis guru dan motivasi belajar Bahasa Inggris siswa-siswi MAN Lombok Barat, (2) membangun kesadaran guru akan pentingnya interaksi dan komunikasi dalam pembelajaran Bahasa Inggris, (3) memotivasi guru untuk merencanakan program pembelajaran Bahasa Inggris interaktif dan komunikatif secara mandiri, dan (4) membantu guru merencanakan dan menggunakan sumber belajar yang ada di sekitar mereka sebagai media untuk pembelajaran Bahasa Inggris yang komunikatif dan menyenangkan. Dari survei awal pada siswa-siswa SMP, SMA, SMK, dan MA se-Pulau Lombok dalam penelitian kami sebelumnya (Yusra, 2018) menemukan bahwa guru-guru Bahasa Inggris kesulitan menemukan bahan ajar yang dapat dikembangkan sebagai bahan ajar yang menyenangkan bagi siswa serta mereka kesulitan mengembangkan Lembar Kerja Siswa (LKS) yang dapat memfasilitasi interaksi dua arah antara siswa dengan siswa lainnya. Yusra (2022) menyurvei pembelajaran Bahasa Inggris di dunia dan di Indonesia selama COVID-19 dan menemukan bahwa mayoritas guru menggunakan teknik kuliah sebagai strategi mengajar dan strategi ini dirasakan sangat membosankan bagi siswa. Faktor penyebab utama masalah ini adalah tidak adanya interaksi antarsiswa karena kurangnya *repertoire* strategi mengajar sebagai stok pilihan yang dapat dipergunakan guru agar siswa berinteraksi secara komunikatif selama pembelajaran. Yusra (2015) menemukan bahwa mayoritas guru bahasa Inggris di NTB mengalami kesulitan dalam mengajarkan teks-teks *explanation*, *discussion*, dan *argument* sehingga perlu diberikan penyegaran. Hal ini juga terjadi pada guru-guru bahasa Inggris di MAN se-Kabupaten Lombok Barat. Kegiatan yang ditawarkan untuk mengatasi masalah ini adalah pembekalan bagi guru-guru tersebut dengan pembelajaran Bahasa Inggris secara interaktif komunikatif melalui pengembangan bahan ajar berbentuk info-gap dan permainan bahasa terintegrasi dengan model pembelajaran abad 21 dengan mengedepankan pembelajaran berbasis HOTS. Dalam kegiatan ini tim PKM memperkenalkan LKS, permainan bahasa, kegiatan komunikasi, dan kegiatan pembelajaran lainnya yang efektif dan menyenangkan dan melibatkan unsur menganalisis (C4), mengevaluasi (C5) dan mengkreasikan teks secara tepat sesuai konteks (budaya dan situasi). Kegiatan ini akan melibatkan 30 orang guru Bahasa Inggris di Madrasah Aliyah (MA) se-Kabupaten Lombok Barat dan bekerjasama dengan MGMP Bahasa Inggris Kabupaten Lombok Barat. Luaran kegiatan ini adalah artikel ilmiah dari kegiatan pengabdian ini, skripsi, tesis dan artikel ilmiah karya mahasiswa yang

ikut terlibat dalam kegiatan pengabdian ini, serta naskah akademik kebijakan pengembangan kompetensi pedagogis guru Bahasa Inggris MA se-Kabupaten Lombok Barat.

Kata kunci: Kompetensi Pedagogis; Pembelajaran Interaktif dan Komunikatif; Info-gap.

ABSTRACT

This community service program was aimed to: (1) enhance teachers' pedagogical competence and students' motivation to learn English in Islamic Senior High School of MAN Lombok Barat, (2) raise teachers' awareness of the important role of interaction and communication in English language teaching, (3) inspire teachers to independently plan engaging and communicative English language learning programs, and (4) assist teachers in planning and using local resources as enjoyable and communicative tools for learning English. A preliminary survey of junior and senior high school students across Lombok Island in our prior research (Yusra, 2018) revealed that English teachers face challenges in finding materials that can make their students enjoy learning English. They also struggle with designing Student Worksheets that encourage interaction between students. Yusra (2022) found that during COVID-19 most teachers in Indonesia and the world rely on lecture-style teaching, which students find dull. The main issue is the lack of student interaction due to limited teaching strategies. Yusra (2015) also found that the majority of English teachers in NTB face difficulties in teaching explanation, discussion, and argumentative texts and need a refresher. This issue is also present among English teachers at MAN in West Lombok Regency. The proposed solution to address this problem is to provide training for these teachers in interactive communicative English language teaching through the development of info-gap teaching materials and language games integrated with a 21st-century learning model, emphasizing Higher Order Thinking Skills (HOTS). In this program, we introduced to the teachers the Student Worksheets, language games, communicative activities, and other effective and enjoyable learning activities involving the analysis (C4), evaluation (C5), and creation of texts that contextualise the local culture and situation. The participants of this program were 30 English teachers from Madrasah Aliyah (MA) across West Lombok Regency collaborating with the members of English Language Teachers' Working Group (MGMP) of West Lombok Regency. The outcomes of this program are a published journal article, theses, and academic papers on the policy development of pedagogical competence for English language teachers at MA in West Lombok Regency.

Keywords: Pedagogical Competence; Interactive and Communicative Learning; Info-gap.

Article History:	
Diterima	: 20-10-2022
Disetujui	: 13-11-2023
Diterbitkan online	: 25-12-2023

PENDAHULUAN

Yusra (2015) mengevaluai hambatan dan tantangan dalam pembelajaran bahasa Inggris secara interaktif dan komunikatif dan menemukan beberapa hambatan utama. Pertama, jumlah standar kompetensi dalam kurikulum yang belum dapat diajarkan oleh guru-guru bahasa Inggris per sekolah di NTB adalah berkisar antara 20 sampai dengan 50 KD. Dengan demikian, ada sekitar 10% sampai dengan 40% dari seluruh KD yang harus diajarkan. Hal ini cukup aneh

karena angka kelulusan per sekolah se-NTB cukup tinggi yaitu 70-90%. Kedua, jenis teks yang paling tinggi kemungkinan tidak diajarkan adalah teks ekplanasi (*hortatory explanation*), teks diskusi (*discussion texts*), dan teks argumen (*argument texts*). Faktor penyebab belum diajarkannya KD yang berkaitan dengan jenis-jenis teks tersebut dapat dikategorikan kedalam 2 (dua) faktor: faktor sekolah dan faktor matapelajaran. Pada tataran sekolah, para guru menganggap bahwa untuk mengajarkan teks-teks tersebut lembaga pendidikan perlu memenuhi 8 (delapan) standar pendidikan. Sementara itu, tidak semua sekolah telah memenuhi standar tersebut. Pada tataran matapelajaran, mayoritas guru bahasa Inggris belum memiliki pengetahuan yang cukup tentang ketiga jenis teks di atas dan juga belum memiliki kompetensi pedagogis yang cukup untuk mengajarkannya. Melalui pelatihan berjenjang, Yusra (2015) menunjukkan bahwa kompetensi pedagogis guru-guru meningkat walau pun belum sepenuhnya mampu mengentaskan kesulitan siswa dalam menguasai pengetahuan dan keterampilan memproduksi ketiga jenis teks tersebut di atas. Kegiatan pengabdian ini diharapkan dapat memberikan salah satu alternatif kompetensi pedagogis kepada guru bahasa Inggris agar mereka dapat membantu siswanya menguasai KD yang terkait dengan ketiga jenis teks di atas.

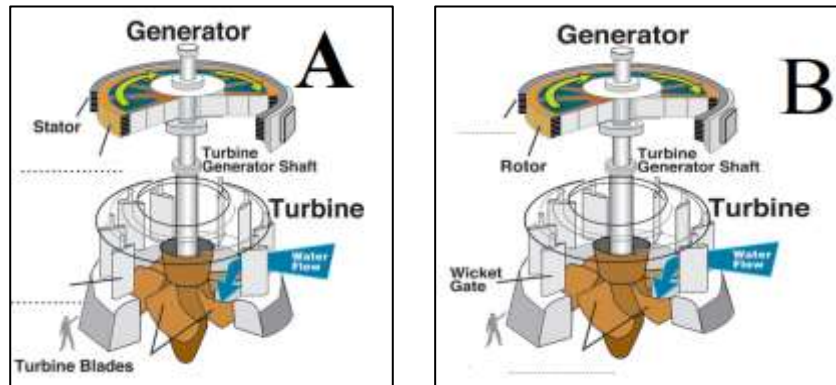
Ada beberapa strategi yang dapat dipergunakan guru untuk mengajarkan Bahasa Inggris berbasis kompetensi secara komunikatif dan menyenangkan. Hermawan, Permasih dan Dewi (2012) menyebutkan beberapa prinsip penting yang harus diperhatikan oleh guru Bahasa Inggris. Pertama, isi matapelajaran yang disampaikan memuat fakta, prinsip, kaidah keilmuan, prosedur, masalah, dan materi pembelajarab lain yang bersifat substantif penting untuk dikuasai siswa melalui proses pembelajarannya. Pembelajaran harus berisi keterampilan, prosedur pelaksanaannya, kondisi pelaksanaannya, dan standar minimum keberterimaan kualitas pelaksanaan kompetensi (Sullivan dan McIntosh, 1996). Isi materi pembelajaran harus terstruktur dan terurut dalam menjadi Rencana Program Pembelajaran (RPP) yang disertai dengan jabaran tugas-tugas siswa (LKS) secara terperinci (Hermawan, Permasih dan Dewi, 2012). Isi bahan ajar dan kompetensi didalamnya dirangkai secara runtut dan sistematis sehingga siswa dapat menguasai kompetensi tersebut secara utuh dan terpadu dan disarankan agar isi dan kompetensi ini disesuaikan dengan kebutuhan siswa/mahasiswa (Hermawan, Permasih, dan Dewi, 2012).

Pengembangan pembelajaran yang efektif dan menyenangkan merupakan rangkaian kegiatan berkesinambungan (Tomlison, 2011). Pertama, bahan ajar harus dikembangkan berdasarkan prinsip-prinsip keilmuan dan mengikuti perkembangan terbaru dalam bidang keilmuan tersebut. Dalam pembelajaran Bahasa Inggris, perkembangan terbaru adalah pembelajar berbasis teks dimana siswa dituntut menganalisis teks sebelum dapat memproduksinya dan memamerkannya ke khalayak ramai. Hal ini merupakan tantangan tersendiri bagi guru-guru Bahasa Inggris karena pengetahuan dan keterampilan menganalisis teks dalam bentuk fungsi sosial, struktur

generik dan fitur-fitur kebahasaan seperti yang dituntut kurikulum belum diajarkan secara formal di lembaga-lembaga pendidikan guru. Akibatnya, pembelajaran tidak dapat berjalan sesuai tuntutan kurikulum.

Kedua, menurut Tomlison (2011), pengembangannya harus mengikuti kaidah tertentu sesuai dengan jenis dan bentuk rancangan yang dipilih. Jika bahan ajar dihajatkan untuk memfasilitasi kegiatan komunikasi antarsiswa, maka bahan ajar hendaklah memenuhi 3 (tiga) kriteria. Pertama, bahan ajar harus memiliki kesenjangan informasi (info-gap activities). Dalam kaitannya dengan pembelajaran “explanation texts” [teks eksplanasi] tentang “how things work” [bagaimana sesuatu bekerja], misalnya, Siswa A mendapatkan bahan ajar yang berisi setengah dari proses tersebut dan setengahnya lagi ada di Siswa B yang menjadi pasangannya. Bagan 1 memperlihatkan bahan ajar untuk Siswa A dan Siswa B tentang cara kerja turbin air. Di Task A pada Siswa A bagian turbin bernama Wicket Gate tidak ada sehingga Siswa A harus menanyakan nama bagian tersebut kepada Siswa B dan Siswa B, tanpa menunjukkan Task B kepada Siswa A, menjawab pertanyaan siswa A. pada giliran selanjutnya dia yang akan bertanya dan dalam Task B, nama turbine blade tidak ada dan Siswa A lah yang akan memberitahukannya. Bagan 2 memperlihatkan info-gap activities untuk bahan ajar dalam bentuk teks dengan permainan bernama Reading Race [Balapan Membaca]. Siswa A menjadi runner [pelari] dan Siswa B menjadi reader [pembaca]. Siswa B akan membacakan pertanyaan yang diberikan kepada Siswa A dan Siswa A kemudian berlari ke arah teks yang disimpan di atas meja di depan kelas atau di belakang kelas atau di tempat lain dan kemudian berlari kembali ke Siswa A setelah mengetahui jawabannya. Siswa A menulis jawabannya dan kemudian melanjutkan ke pertanyaan selanjutnya. Pasangan siswa yang selesai mengerjakan semua pertanyaan akan berteriak “Bingo” dan guru akan mendatangi mereka dan mengecek jawaban. Jika masih ada yang salah, mereka harus menuntaskannya dan jika sudah tuntas, mereka mendapatkan hadiah utama.

Terakhir, bahan ajar diimplementasikan dalam kegiatan pembelajaran dengan mengikuti prosedur semestinya. Termasuk dalam tahap ini adalah model pembelajaran abad 21, pendekatan saintifik dan model pembelajaran lain yang dianjurkan oleh pemerintah. Bahan ajar perlu dievaluasi secara berkesinambungan selama pra-implementasi, saat-implementasi, dan pasca-implementasi. Dalam rangkaian kegiatan ini, pengembang bahan ajar, menurut Tomlison (2001), dapat mengambil salah satu atau integrasi dari dua strategi: bahan ajar didasarkan pada temuan teoretis atau pengalaman dalam pengembangan bahan ajar memperkaya kajian teoretis. Dengan kata lain, kompetensi pedagogis yang dilatihkan dalam kegiatan ini dapat menjadi pedoman pengembangan bahan ajar dan, pada saat bersamaan, pengalaman dan informasi dari para pakar dan praktisi pendidikan yang terlibat dalam pelatihan ini penelitian dapat dipergunakan untuk memperkaya kompetensi tersebut dan sekaligus memperkaya pengalaman berbahasa Inggris yang akan diberikan kepada para guru peserta pelatihan.



Hydraulic Generator

A

As to how this generator works, the Corps of Engineers explains it [this way](#): "A hydraulic turbine converts the energy of flowing water into mechanical energy. A hydroelectric generator converts this mechanical energy into electricity. The operation of a generator is based on the principles discovered by Faraday. He found that when a magnet is moved past a conductor, it causes electricity to flow. In a large generator, electromagnets are made by circulating direct current through loops of wire wound around stacks of magnetic steel laminations. These are called field poles, and are mounted on the perimeter of the rotor. The rotor is attached to the turbine shaft, and rotates at a fixed speed. When the rotor turns, it causes the field poles (the electromagnets) to move past the conductors mounted in the stator. This, in turn, causes electricity to flow and a voltage to develop at the generator output terminals."

QUESTIONS

B

1. What is the name of the machine?
.....
2. What form of energy does the machine produce?
.....
3. Who discovered the principles of the machine?
.....
4. Which is used in the machine to produce the electricity, magnets, wire, or steel?
5. Which part of the machine rotates, field poles, rotor, or turbine shaft?.....
6. How is electricity generated? Order them, #1 is done for you.
..... Generator shaft rotates rotor
..... voltage develops at generator terminals
..... Water turns turbine blades
..... Rotor rotates stator
..... Turbine blades turn generator shaft
...1.. Water flows in

Gambar1. Info-Gap Activities Berbentuk Gambar.

Nunan (2004) menyebutkan bahwa jika dituangkan dalam bentuk tugas (*Task-Based Language Teaching*), bahan pembelajaran dapat berupa bahan ajar pedagogis (*pedagogic tasks*) dan bahan ajar sasaran (*target task*). Menurutnya, satu rumusan kompetensi dapat diurai menjadi sub-kompetensi. Masing-masing sub-kompetensi ini dibuatkan serangkaian materi/tugas pedagogis dan dipelajari mahasiswa agar mereka dapat menuntaskan kompetensi utama yang dibuat menjadi kompetensi sasaran (*target task*). Materi/tugas pedagogis dapat bersifat satu arah (*one-way task*) atau dua arah (*two-way task*). Materi bersifat satu arah jika bahan ajar menjadi sumber informasi satu-satunya dan mahasiswa membaca bahan ajar sebagai sumber informasi. Bahan ajar dapat bersifat dua arah jika penggunaan bahan ajar tersebut mengharuskan mahasiswa berinteraksi dengan mahasiswa lain di samping berinteraksi dengan lembar kegiatan mahasiswa sebagai bahan ajar. Morrow (1981) menyebut bahan ajar jenis ini sebagai bahan ajar info-gap seperti dicontohkan di atas sangat memotivasi

siswa berkomunikasi karena adanya kegiatan berkomunikasi dengan input dan *feedback* tak terduga dari mahasiswa lainnya.

Apapun model bahan ajar yang dipilih, Tomlison (2011) menyorakan agar bahan ajar tersebut memenuhi beberapa hal. Pertama, bahan ajar harus mampu membawa dampak pada pembelajaran. Hal ini menuntut pembuat bahan ajar mampu menampilkan topic yang baru, bervariasi, ditampilkan secara menawan, isi yang menarik, dan kompetensinya tidak terlalu mudah dan tidak terlalu sulit sehingga dapat dikuasai mahasiswa. Kedua, bahan ajar harus sedapat mungkin membuat mahasiswa nyaman dalam belajar.

Hal ini dapat dicapai jika penampilan bahan ajar membuat siswa nyaman menggunakannya (misal, tidak buram), berisi dunia dan budaya mahasiswa, memancing semangat belajar, dan menghindari kemungkinan menguji kemampuan mahasiswa. Ketiga, bahan ajar hendaknya mampu mengembangkan sikap percaya diri pada penggunaannya. Hal ini dapat dicapai jika isi bahan ajar disesuaikan dengan tingkat kemampuan mahasiswa dan menggunakan kompetensi yang sudah dikuasai sebagai basis untuk pengembangan kompetensi selanjutnya. Keempat, isi bahan ajar harus relevan dan berguna bagi mahasiswa karena relevansi dan kebergunaan dapat meningkatkan motivasi belajar. Terakhir, bahan ajar harus dapat memancing mahasiswa agar berinvestasi dalam belajarnya. Hal ini dapat dicapai jika diberikan materi tambahan sebagai bahan belajar mandiri.

Dari hasil-hasil penelitian kami sebelumnya dan survei awal khususnya pada guru-guru bahasa Inggris MAN se-Kabupaten Lombok Barat sebelum kegiatan pelatihan ini ditemukan hal-hal sebagai berikut.

1. Guru belum mengetahui secara pasti karakteristik dari eksplanation, discussion dan argument texts.
2. Guru belum mengetahui secara pasti fungsi social, tujuan komunikatif, struktur generic dan fitur-fitur kebahasaan dari ketiga jenis teks tersebut di atas.
3. Guru belum mengetahui cara menganalisis fungsi social, tujuan komunikatif, struktur generic dan fitur-fitur kebahasaan dari ketiga jenis teks tersebut di atas.
4. Guru belum mengetahui strategi mengajarkan fungsi social, tujuan komunikatif, struktur generic dan fitur-fitur kebahasaan dari ketiga jenis teks tersebut di atas.
5. Guru belum memiliki keterampilan mengajarkan fungsi social, tujuan komunikatif, struktur generic dan fitur-fitur kebahasaan dari ketiga jenis teks tersebut di atas.
6. Guru belum memiliki pengalaman mengembangkan kegiatan pembelajaran yang efektif dan menyenangkan untuk ketiga jenis teks tersebut di atas.
7. Guru belum memiliki pengalaman menggunakan bahan ajar ketiga jenis teks tersebut dalam kegiatan pembelajaran yang efektif dan menyenangkan.

Untuk mengatasi permasalahan-permasalahan tersebut di atas, solusi yang ditawarkan adalah pelatihan guru-guru dalam lokakarya menulis artikel ilmiah secara terbimbing, mandiri, dan

berkesinambungan dengan pola terintegrasi teori dan praktek (8 JPL) dengan rincian materi sebagai berikut.

1. Latihan dan pengenalan fungsi sosial, structure generic dan fitur kebahasaan ketiga jenis teks.
2. Pengenalan tehnik-tehnik mengembangkan bahan ajar untuk fungsi sosial, structure generic dan fitur kebahasaan ketiga jenis teks.
3. Latihan dan pengenalan strategi mengajarkan ketiga jenis teks.
4. Latihan pengembangan bahan ajar untuk ketiga jenis teks.
5. Praktek mandiri

Dalam jangka pendek, luaran yang diharapkan adalah sebagai berikut.

1. Meningkatnya kompetensi pedagogis guru dalam mengajarkan ketiga jenis teks.
2. Meningkatnya pengetahuan guru tentang pembelajaran yang menyenangkan pada ketuag jenis teks.
3. Meningkatnya keterampilan guru dalam mengajarkan ketiga jenis teks.
4. Meningkatnya keterampilan guru dalam mengembangkan bahan ajar interaktif untuk ketga jenis teks.
5. Memberi pengalaman langsung kepada guru dalam guru belum memiliki pengalaman mengembangkan dan menggunakan bahan ajar interaktif.
6. Terpecahkannya kesulitan guru dalam mengajarkan ketiga jenis teks.
7. Tersedia bahan ajar interaktif untuk mengajarkan ketiga teks dan teks lainnya

Dalam jangka panjang, kegiatan ini diharapkan dapat:

1. Meningkatkan kerjasama program studi dengan guru-guru di sekolah.
2. Menjalin komunikasi antara program studi dengan guru-guru.
3. Membentuk jejaring komunikasi guru-guru sebagai organisasi profesi.
4. Membentuk wadah kerjasama program studi dengan organisasi profesi tersebut.

KAJIAN PUSTAKA

Pustaka yang relevan dengan kegiatan pelatihan ini adalah kajian mengenai karakteristik dari ketga jenis teks, bentuk-bentuk bahan ajar dan LKS yang interaktif dan menyenangkan dan rubrik penilaian yang sesuai untuk menilai kinerja siswa dalam memproduksi ketiga jenis teks.

1. Karakteristik Teks Explanation, Discussion dan Argument

Jenis teks yang akan dibahas dalam kegiatan pelatihan ini adalah 3 (tiga) jenis teks yang dirasakan oleh guru amat sulit diajarkan. Ketiga jenis teks tersebut adalah *explanation*, *discussion* dan *argument texts*.

Secara etimologis, **Explanation text** berasal dari 2 (dua) kata: *explanation* dan *text*. *Text* adalah suatu bentuk kegiatan berbahasa yang diproduksi dan dipahami dalam konteks budaya dan konteks situasi tertentu. *Explanation* berarti menjelaskan, yaitu menjelaskan bagaimana sebuah proses (alam atau sosial) terjadi atau alat bekerja.

Dengan demikian, *explanation text* adalah suatu bentuk produk berbahasa lisan atau tulisan yang menjelaskan bagaimana suatu fenomena terjadi, bagaimana sebuah alat bekerja, atau bagaimana suatu sebab bisa menghasilkan sebuah akibat (Pun, 2019). Fungsi sosial dari jenis teks ini adalah informative karena memberikan informasi tentang apa yang disampaikannya. Informasi tersebut dirangkaikan dalam struktur teks yang secara skematis diurutkan sebagai berikut: *title, general statement, sequence of explanation, closing*. Judul *explanation texts* tidak bertele-tele dan biasanya menggunakan kata “why” atau “how”. *General statement* berisi pokok pikiran dalam teks. Secara sederhana, *general statement* terkait secara langsung dengan *title*, misalnya dalam *general statement* berikut ini: *This is how a hydraulic generator works*. Sequence of explanation berisi stages dalam proses terjadinya sesuatu dan process ini dapat diungkapkan dalam 1 (satu) kalimat jika produk teks yang dibuat berbentuk paragraf dan dapat pula dalam 1 (satu) paragraf jika *explanation texts* yang ditulis berbentuk esai. *Closing* adalah kalimat penutup berupa ringkasan atau saran tambahan yang belum tercakup dalam *sequence of explanation*. Kerena berisi proses, *explanation text* banyak menggunakan *process materials* dengan kalimat berbentuk *simple present tenses*.

Discussion text adalah teks yang membahas berbagai isu dari berbagai sudut pandang baik dari sudut pandang orang yang terlibat dalam suatu kasus maupun dari sudut pandang pengamat (Syarifah & Gunawan, 2015). Tujuan dari discussion texts adalah menyampaikan pendapat secara berimbang dengan mempertimbangkan pandangan yang pro maupun yang kontra ataupun dalam bentuk trend maupun *counter trend*. Jika argument bersifat pro atau pun kontra, maka *discussion texts* lebih mirip dengan *hortatory exposition*, dimana argumen subyektif dari penulis tentang sebuah isu diutarakan dengan contoh empiris. Namun, jika argumen berbasis *trend* dan *counter trend* maka *discussion text* lebih dekat dengan *analytical exposition*, dimana data dianalisis dan dijadikan bukti faktual untuk mendukung posisi penulis (Syarifah & Gunawan, 2015). Apapun bentuknya, *discussion texts* disusun dalam struktur generik sebagai berikut: *statement of the issue, list of supporting points, list of counter points, recommendation* (Murphy et al, 2009). *Statement of the issue* berisi hal utama yang ingin didiskusikan dalam teks. Contohnya, jika penulis ingin membahas keuntungan dan kerugian dengan adanya internet, maka penulis dapat memulai tulisannya dengan kalimat pengantar tentang perkembangan internet saat ini dan alat-alat teknologi yang dipergunakan untuk mengaksesnya sebelum mengemukakan dalam *thesis statement* tentang keuntungan dan kerugian karena adanya internet. *List of supporting points* berisi hal-hal yang mendukung poin utama yang menjadi posisi penulis: misalnya, penulis lebih melihat internet sebagai teknologi yang lebih menguntungkan daripada merugikan. *List of counter points* berisi hal-hal yang diyakini khalayak menjadi penolak posisi penulis, tetapi dalam bagian ini penulis menawar bantahan terhadap keyakinan tersebut. Setelah bantahan tersebut kuat maka posisi penulis diperkuat kembali dengan mengajak pembaca untuk mengikuti analisis

penulis. Ajakan ini tertuang dalam bentuk rekomendasi (Murphy et al, 2009; Peldszus & Stede, 2013).

Argumentative text adalah jenis teks yang berisi pendapat yang diperkuat dengan fakta, bukti, alasan, atau contoh agar pembaca dapat meyakini kebenaran argument pembicara atau penulis (Ajjour et al., 2017). Teks argumen serupa dengan teks persuasif karena mengandung unsur membujuk pembaca untuk mempercayai keyakinan penulis dan sama-sama mengusung keyakinan tersebut. Untuk upaya membujuk inilah fakta dan contoh di atas diperlukan. Oleh karena itu, fungsi sosial dari *argument text* adalah persuasif dengan tujuan komunikasi membujuk komunikan untuk meyakini dan mendukung keyakinan pembuat teks. *Argument text* disusun dalam struktur teks dengan *schematic structure* sebagai berikut: *opening, body of argument, conclusion* (Nguyen & Litman, 2015). *Opening* (pembuka) adalah bagian yang berisi pernyataan umum (*general statement*) dan pernyataan khusus yang merupakan pokok pikiran (*thesis statement*) dari pemilik argumen. Tubuh argumen berisi pernyataan yang mendukung *thesis statement* disertai fakta, bukti, alasan atau contoh empiris yang mendukung argumen ini. Biasanya argumen pertama adalah yang paling kuat walaupun bisa saja ini diletakkan paling akhir. Simpulan adalah kalimat atau paragraf penutup argumen yang diberikan. Kalimat atau paragraf ini dapat berupa *summary* (ringkasan dari poin-poin argumen), *review* (penekanan kembali pada poin-poin argumen), *reiteration* (penekanan kembali *thesis statement*) atau *reccomendation* (dengan menyampaikan tindakan apa yang layaknya diambil pembaca setelah mencerna argumen yang disampaikan). *Argument texts* dapat berupa *analytical argument and hortatory arguments*. *Analytical arguments* berisi hasil analisis penulis pada data tertentu sedangkan *hortatory arguments* berisi hasil pemikiran penulis terhadap permasalahan yang sifatnya umum (Ajjour, et al., 2017).

Informasi tentang fungsi sosial, tujuan komunikasi, struktur generik, dan fitur kebahasaan hanya dapat ditemukan melalui analisis teks dengan pendekatan *systemic functional linguistics* (Eggins, 2004; Matthiessen, Teruya, & Lam, 2010), *Procedure for Incremental Structure Analysis* or PISA (Sanders dan WIJK, 1996) atau lewat analisis *Theme-Rheme, transivity* dan modalitas yang telah dikembangkan di Universitas Mataram dan dijadikan prosedur analisis teks dalam berbagai penelitian tesis mahasiswa. Prosedur analisis ini akan diperkenalkan dalam pelatihan ini.

2. Bahan Ajar dan LKS Efektif dan Menyenangkan dalam Pembelajaran Berbasis Teks:

Hermawan, Permasih dan Dewi (2012) menyebutkan beberapa prinsip penting dalam pengembangan bahan ajar bahasa berbasis kompetensi. Dari segi isi, bahan ajar dapat mencakup fakta, prinsip/kaidah keilmuan, prosedur, problem, dan materi substantif lainnya yang penting dikuasai siswa atau mahasiswa dalam proses pembelajarannya. Menurut Sullivan dan McIntosh (1996), isi tersebut berisi keterampilan (*skill*), prosedur pelaksanaannya, kondisi pelaksanaannya, dan standar minimum keberterimaan kualitas

pelaksanaan kompetensi. Tetapi, bagi Hermawan, Permasih dan Dewi (2012), isi bahan ajar harus terstruktur dan terut sehingga menjadi silabus pembelajaran atau Rencana Program Semester (RPS) yang disertai dengan jabaran Rencana Tugas Mahasiswa (RTM). Isi bahan ajar dan kompetensi didalamnya dirangkai secara runtut dan sistematis sehingga siswa/mahasiswa dapat menguasai kompetensi tersebut secara utuh dan terpadu. Mereka menyarankan agar isi dan kompetensi ini disesuaikan dengan kebutuhan siswa/mahasiswa.

Tomlison (2011) menyebutkan bahwa pengembangan bahan ajar merupakan rangkaian kegiatan berkesinambungan. Pertama, bahan ajar dikembangkan berdasarkan prinsip-prinsip keilmuan dan mengikuti perkembangan terbaru dalam bidang keilmuan tersebut. Kedua, pengembangannya mengikuti prosedur tertentu sesuai dengan jenis bentuk rancangan bahan ajar yang dipilih. Ketiga, bahan ajar diimplementasikan dalam kegiatan pembelajaran dengan mengikuti prosedur semestinya. Terakhir, bahan ajar perlu dievaluasi secara berkesinambungan selama pra-implementasi, saat-implementasi, dan pasca-implementasi. Dalam rangkaian kegiatan ini, pengembang bahan ajar, menurut Tomlison (2001), dapat mengambil salah satu atau integrasi dari dua strategi: bahan ajar didasarkan pada temuan teoretis atau pengalaman dalam pengembangan bahan ajar memperkaya kajian teoretis. Dengan kata lain, standar kompetensi dalam CATC dan KKNI bidang pariwisata dapat menjadi pedoman pengembangan bahan ajar dan, pada saat bersamaan, pengalaman dan informasi dari para pakar dan praktisi pariwisata yang terlibat sebagai informan dalam penelitian dapat dipergunakan untuk memperkaya kompetensi tersebut dan sekaligus memperkaya pengalaman berbahasa Inggris kepariwisataan yang akan diberikan kepada mahasiswa.

Nunan (2004) menyebutkan bahwa jika dituangkan dalam bentuk tugas (Task-Based Language Teaching), bahan ajar dapat berupa bahan ajar pedagogis (pedagogic tasks) dan bahan ajar sasaran (target task). Menurutinya, satu rumusan kompetensi dapat diurai menjadi sub-kompetensi. Masing-masing sub-kompetensi ini dibuatkan serangkaian materi/tugas pedagogis dan dipelajari mahasiswa agar mereka dapat menuntaskan kompetensi utama yang dibuat menjadi kompetensi sasaran (*target task*). Materi/tugas pedagogis dapat bersifat satu arah (*one-way task*) atau dua arah (*two-way task*). Materi bersifat satu arah jika bahan ajar menjadi sumber informasi satu-satunya dan mahasiswa membaca bahan ajar sebagai sumber informasi. Bahan ajar dapat bersifat dua arah jika penggunaan bahan ajar tersebut mengharuskan mahasiswa berinteraksi dengan mahasiswa lain di samping berinteraksi dengan lembar kegiatan mahasiswa sebagai bahan ajar. Morrow (1981) menyebut bahan ajar jenis ini sebagai bahan ajar info-gap dan sangat memotivasi mahasiswa berkomunikasi karena adanya kegiatan berkomunikasi dengan input dan feedback tak terduga dari mahasiswa lainnya.

Apa pun model bahan ajar yang dipilih, Tomlison (2011) menyarankan agar bahan ajar tersebut memenuhi beberapa hal. Pertama, bahan ajar harus mampu membawa dampak pada pembelajaran. Hal ini menuntut pembuat bahan ajar mampu

menampilkan topik yang baru, bervariasi, ditampilkan secara menawan, isi yang menarik, dan kompetensinya tidak terlalu mudah dan tidak terlalu sulit sehingga dapat dikuasai mahasiswa. Kedua, bahan ajar harus sedapat mungkin membuat mahasiswa nyaman dalam belajar. Hal ini dapat dicapai jika penampilan bahan ajar membuat siswa nyaman menggunakannya (misal, tidak buram), berisi dunia dan budaya mahasiswa, memancing semangat belajar, dan menghindari kemungkinan menguji kemampuan mahasiswa. Ketiga, bahan ajar hendaknya mampu mengembangkan sikap percaya diri pada penggunanya. Hal ini dapat dicapai jika isi bahan ajar disesuaikan dengan tingkat kemampuan mahasiswa dan menggunakan kompetensi yang sudah dikuasai sebagai basis untuk pengembangan kompetensi selanjutnya. Keempat, isi bahan ajar harus relevan dan berguna bagi mahasiswa karena relevansi dan kebergunaan dapat meningkatkan motivasi belajar. Terakhir, bahan ajar harus dapat memancing mahasiswa agar berinvestasi dalam belajarnya. Hal ini dapat dicapai jika diberikan materi tambahan sebagai bahan belajar mandiri. Dalam penelitian ini, kelima prinsip ini akan terimplementasikan dengan pengembangan tugas pedagogis dan tugas utama dalam bahan ajar utama dan tugas pengayaan dalam bahan ajar mandiri.

3. Strategi Pembelajaran Efektif dan Menyenangkan Berbasis Teks

Pembelajaran berbasis teks dan kompetensi dapat diimplementasikan dalam beberapa model tetapi yang paling banyak dipergunakan adalah model *The Sydney School Teaching Cycle* (SSTC) (Callaghan & Rothery, 1988; Rothery & Stenglin, 1995).

Model pembelajaran SSTC menekankan pada prinsip penciptaan konteks dan langkah-langkah pembelajaran yang runtun berupa siklus. Penciptaan konteks dilakukan oleh guru/dosen dengan menentukan konteks budaya dimana pembelajaran akan dilakukan. Dalam hal pembelajaran kompetensi bahasa Inggris kepariwisataan, konteks budaya dapat berupa lokasi dimana komunikasi dan kompetensi akan dilakukan: misalnya, di hotel, di restoran, di tempat wisata, atau di tempat kerja lainnya. Selanjutnya adalah penentuan konteks situasi dan kondisi seperti apa komunikasi dan kompetensi dilaksanakan. Misalnya, ketika konteks budayanya adalah di lokasi pariwisata, maka salah satu mahasiswa berperan sebagai pemandu wisata dan yang lainnya berperan sebagai wisatawan.

Dalam strategi pembelajaran, Callaghan dan Rothery (1988) menyebutkan 4 (empat) langkah dalam pembelajaran: pengenalan konteks (*building knowledge of the field*), pemberian contoh (*modeling of text*), kerjasama (*joint construction of texts*), dan kerja mandiri (*independent construction of texts*). Karena berupa siklus, pembelajaran dapat dimulai dari mana saja tetapi urutannya harus runtut. Pengenalan konteks biasanya dilakukan dengan pengenalan situasi kerja serta kosakata, ungkapan, dan kegiatan komunikasi yang terlibat di dalamnya. Pemberian contoh dilakukan dengan contoh dari bahan ajar dan mahasiswa menganalisis fungsi social, struktur, dan ciri bahasa yang dipergunakan dalam kompetensi berbahasa Inggris yang

dicontohkan. Rothery dan Stenglin (1995) merujuk ke strategi ini sebagai dekonstruksi (*deconstruction*) karena mahasiswa melalui bimbingan dosen atau kerjasama antarmahasiswa menguraikan struktur dari kompetensi yang dikerjakan. Pada langkah ini, menurut Humphrey dan Macnaught (2011), mahasiswa perlu menguasai secara mendetail kompetensi yang diajarkan. Langkah selanjutnya adalah mahasiswa bekerjasama memperagakan kompetensi pada tugas baru yang berikan dosen. Tugas ini bukanlah tugas mengulang yang sudah dicontohkan tetapi tugas serupa dan mahasiswa secara bersama mengerjakannya dengan menggunakan kompetensi yang dicontohkan. Dosen membimbing kelompok mahasiswa yang membutuhkan bantuan melalui pembimbingan (*bridging*), umpan balik pada kompetensi yang sedang dikerjakan (*text negotiation*) dan penilaian (*review*) kompetensi yang telah dikerjakan (Humphrey & Macnaught, 2011). Pada tahap ini, mahasiswa dapat menilai secara kritis pada sisi mana kompetensi belum atau telah dikuasai dan strategi apa yang harus diambil untuk menutup kesenjangan tersebut. Langkah terakhir adalah kerja mandiri dimana mahasiswa diberi tantangan dengan tugas baru yang serupa tetapi dikerjakan secara mandiri. Produk dari kegiatan ini dapat berupa kegiatan berbahasa secara lisan maupun tertulis, bersifat simulatif dengan mahasiswa bermain peran kepariwisataan atau pun praktek nyata dengan melibatkan mahasiswa dengan pelaku wisata sebenarnya.

Model SSTC telah dipergunakan di berbagai konteks pembelajaran berbasis kompetensi dan terbukti sebagai salah satu model pembelajaran terbaik. Di Thailanda, Sopa (2016) menggunakan strategi pembelajaran ini untuk meningkatkan kemampuan berbahasa Inggris mahasiswa di Rajabhat Maha Sarakam University menyambut pasar bebas ASEAN dan menemukan bahwa SSTC mampu secara signifikan meningkatkan kemampuan tersebut pada level yang diharapkan dalam standar ASEAN. Humphrey dan Macnaught (2011) mempergunakan strategi ini untuk meningkatkan kompetensi menulis bahasa Inggris akademis mahasiswa pascasarjana di the University of Sydney dan model SSTC terbukti efektif untuk pembelajaran berbasis kompetensi.

Pakar pembelajaran berbasis kompetensi (misalnya Nunan, 2004; Callaghan & Rothery, 1988) mengharuskan penilaian akhir kompetensi dilakukan oleh praktisi atau pakar bersertifikat atau yang ahli dalam bidangnya dengan rubrik penilaian yang komprehensif dan valid. Dalam hal ini, guru harus dididik agar memenuhi syarat minimal untuk beahlian tersebut.

4. Solusi dan Target Luaran

Solusi yang ditawarkan dalam kegiatan ini adalah bimbingan teoretis dan tehnik praktis dalam pengembangan dan penggunaan bahana ajar, LKS dan rubrik penilaian karya siswa dalam jenis teks Explanation, Discussion dan Argument. Bimbingan teoretis diberikan oleh tim pengabdian dengan mempergunakan teori-teori di atas. Materi ini akan diberikan melalui penjelasan terbimbing berbentuk tutorial dan praktek langsung.

Luaran yang ditargetkan adalah artikel karya ilmiah yang akan dipublikasikan dalam jurnal nasional terakreditasi Sinta 1 atau 2. Luaran tambahan berupa tesis mahasiswa S1 dan S2 dan artikel dari penelitian tesis tersebut akan diterbitkan dalam jurnal nasional terakreditasi Sinta 3 atau 4.

METODE PELAKSANAAN KEGIATAN

1. Metode Pelaksanaan Kegiatan

Kegiatan pelatihan ini dilakukan secara terpadu dan berkesinambungan. Kegiatan dilaksanakan secara terpadu dengan melibatkan unsur teori dan praktek, praktek terbimbing dan praktek mandiri. Kegiatan dilaksanakan secara berkesinambungan dimana peserta berbagi tugas membuat bahan ajar, LKS dan rubrik penilaian untuk masing-masing jenis teks agar peserta dapat secara langsung mengimplementasikannya di sekolah mereka masing-masing.

2. Peserta

Peserta adalah seluruh guru bahasa Inggris di Kota Mataram yang direkrut melalui Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Kota Mataram dan dipilih berdasarkan syarat-syarat tertentu yakni: (1) guru bahasa Inggris MAN di Kabupaten Lombok Barat; (2) memiliki pengalaman mengajarkan ketiga jenis teks; (3) mendapat ijin tertulis dari atasan langsung (kepala sekolah); (4) bersedia mengikuti seluruh kegiatan pelatihan, dan (5) bersedia berpartisipasi aktif dalam pelatihan.

3. Tahapan, Waktu dan Tempat Pelaksanaan Kegiatan

Kegiatan dilaksanakan dalam beberapa tahapan: persiapan, pelaksanaan, dan evaluasi.

HASIL KEGIATAN DAN PEMBAHASAN

1. Persiapan

Untuk meningkatkan gaung pelaksanaan kegiatan ini, direkrut pula narasumber tambahan terutama para pejabat setempat yang berkaitan dengan pendidikan bahasa Inggris. Perekrutan dilakukan dengan berbagai cara: surat menyurat dengan Dinas Pendidikan Kabupaten Lombok Barat, pengurus MGMP Bahasa Inggris Kabupaten Lombok Barat, guru bahasa Inggris MA se Kabupaten Lombok Barat.

Pendaftaran peserta dilaksanakan sejak tanggal 1 Mei 2023 dan ditutup pada tanggal 10 Agustus 2023 pukul 17.00 WITA. Pendaftaran dilakukan secara manual dengan mendaftarkan diri ke Kemenag Kabupaten Lombok Barat, ke MAN Lombok Barat, ke Sekretariat Panitia, Prodi Bahasa Inggris Gedung E Lt 1 FKIP Universitas Mataram pada setiap hari kerja atau secara *online* dengan mendaftarkan diri ke surel-surel panitia di antaranya Kamaludin Yusra (e-mail: kamaludin@unram.ac.id) dan Yuni Budi Lestari (e-mail: yunibudilestari@unram.ac.id).

2. Pelaksanaan Kegiatan

Kegiatan ini dilaksanakan dalam kerangka kerjasama Prodi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP Universitas Mataram dengan Dinas Pendidikan Pemuda dan Olah Raga Kabupaten Lombok Barat dan Kemenag Lombok Barat. Pihak Dikpora Kabupaten Lombok Barat diwakili oleh Kasub Pengembangan Mutu

Tenaga Pendidik dan Kependidikan, sedangkan dari pihak Kemenag Kabupaten Lombok Barat diwakili oleh Kasub Pendidikan Menengah dan Kepala MAN Lombok Barat sebagai tuan rumah.



Gambar 1. Penyampaian materi oleh Tim PKM.

Kegiatan dilaksanakan pada tanggal 11-16 September 2023 di Aula Pertemuan MAN Lombok Barat dengan jadwal dari jam 08.00 WITA-18.25 diselingi waktu istirahat untuk makan, snack, dan sholat.

3. Evaluasi Pelaksanaan Kegiatan

Selama kegiatan berlangsung, dilaksanakan evaluasi berkesinambungan oleh tim pelaksana kegiatan melalui tehnik observasi dan survey dengan mempergunakan angket kepuasan narasumber dan peserta pelatihan dan lokakarya.

4. Pelaporan Pelaksanaan Kegiatan

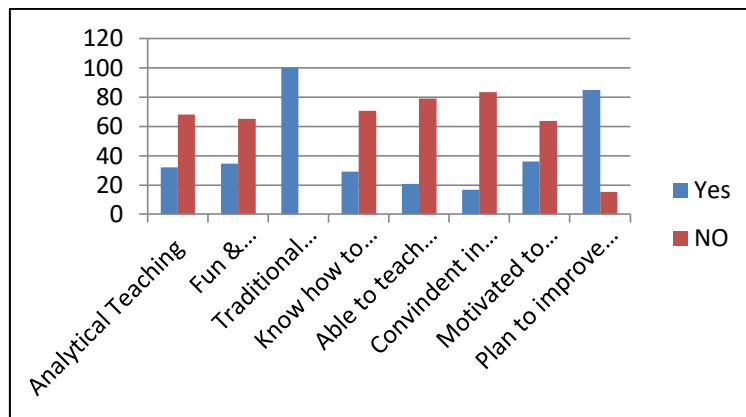
Selanjutnya, hasil evaluasi kegiatan dilaporkan kepada Universitas Mataram melalui Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat (LPPM) Universitas Mataram, FKIP Universitas Mataram, Program Studi Magister Pendidikan Bahasa Inggris, dan Program Studi S1 Pendidikan Bahasa Inggris.

5. Narasumber dan Peserta Kegiatan

Narasumber yang terlibat dalam kegiatan ini alah seluruh anggota tim pengabdian. Tim pengabdian adalah tim yang mengusulkan proposal kegiatan ini dengan personalia seperti telah disebutkan di atas ditambah dengan tim dari Kasi Peningkatan Mutu Pendidikan Dikbudpora Kabupaten Lombok Barat, Ketua MGMP Bahasa Inggris MA Kabupaten Lombok Barat, dan Kepala MA Lombok Barat. .

6. Evaluasi Peserta Sebelum Kegiatan

Pada awal pelaksanaan kegiatan, peserta diberikan angket (terlampir) untuk mengevaluasi pengalaman, peluang dan hambatan yang dihadapi peserta dalam pelaksanaan pembelajaran Bahasa Inggris selama ini.



Gambar 2. Keadaan Awal Peserta.

Dari angket tersebut, seperti terlihat dalam grafik berikut ini, diperoleh gambaran bahwa mayoritas peserta memiliki pengalaman yang minim dalam mengajar secara analitis (31.94%) selain kompetensi pedagogis selama ini (100%), hanya 31.94% yang merasa punya kemampuan mengajar secara komunikatif dan menyenangkan, dan hanya 34.72% yang saat ini memiliki kapastas mengajar secara komunikatif, dan 84.72% mereka sangat berkeinginan untuk memiliki kemampuan mengajar sesuai pembelajaran abad 21 tetapi terhambat dengan terbatasnya pengetahuan (29.17%), kepercayaan diri (16.67%), dan keterampilan mengajar secara analitis (20.83%). Karena keterbatasan ini, hanya 36.11% peserta yang termotivasi untuk meningkatkan kompetensi pedagogisnya.

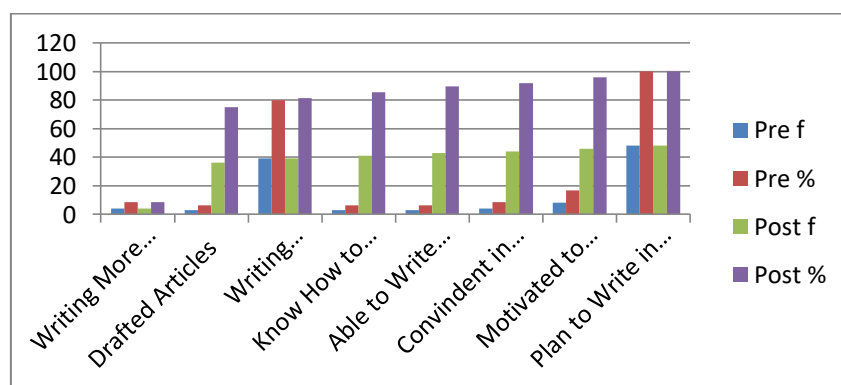
7. Materi Kegiatan

Hambatan peserta adalah keterbatasan pengetahuan dan keterampilan menulis dan kurangnya kesadaran tentang pentingnya publikasi ilmiah bagi perkembangan karir profesional para guru. Oleh karena itu, materi kegiatan diperluas dengan mencakup kompetensi profesional dan kompetensi yang mencakup penyampaian aturan-aturan tentang pentingnya publikasi ilmiah bagi karir guru oleh pejabat berwenang, *Text-Based Language Teaching and 21st Century Skills* (4 JPL) berisi pengenalan pembelajaran berbasis teks dan kaitannya dengan pembelajaran abad 21, *Long Functional Texts: Explanation Texts* (4 JPL) berisi ceramah dan latihan analisis menentukan struktur teks, fitur kebahasaan dan fungsi sosial teks jenis eksplanasi, *Long Functional Texts: Discussion Texts* (4 JPL) berisi ceramah dan latihan analisis menentukan struktur teks, fitur kebahasaan dan fungsi sosial teks jenis diskusi, *Long Functional Texts: Argument Texts* (4 JPL) berisi ceramah dan latihan analisis menentukan struktur teks, fitur kebahasaan dan fungsi sosial teks jenis argumen, *Pedagogic Games for 21st Century Skills* (4 JPL) berisi ceramah, praktek dan pengembangan kegiatan permainan bahasa untuk pembelajaran abad 21, *Group Presentation* (8 JPL) berisi presentasi kelompok pembelajaran abad 21 berbasis teks yang ditentukan, *Closing* (1 JPL) berisi evaluasi pelaksanaan kegiatan dan penutupan serta pemberian motivasi lanjutan kepada peserta oleh Kepala MAN Lombok Barat.

8. Evaluasi Peserta Setelah Kegiatan

Secara umum, kegiatan berjalan dengan lancar dan baik, walaupun kondisi ruangan yang tidak ber-AC membuat suasana ruangan agak panas. Namun demikian, peserta sangat menikmati kegiatan pelatihan dan berharap agar kegiatan serupa dilaksanakan secara berkesinambungan.

Hal ini jelas terlihat dari hasil angket yang disebarakan pada saat kegiatan ditutup. Dari angket tersebut, seperti terlihat dalam grafik di atas, diperoleh gambaran bahwa terdapat perubahan perilaku yang cukup signifikan. Misalnya, jika pada awal kegiatan masing hanya 29.17%, 16.67%, 20.83%, dan 36.11% peserta memiliki pengetahuan, kepercayaan diri, keterampilan mengembangkan gagasan pembelajaran secara analitis sesuai pembelajaran abad 21, dan termotivasi untuk menyelenggarakan pembelajaran sesuai perspektif tersebut.



Gambar 3. Keadaan Peserta Sebelum dan Sesudah Lokakarya.

Pada akhir kegiatan diperoleh data sebagai berikut: 90.28%, 83.33%, 87.5%, dan 94.44%. Hal ini juga terbukti juga dengan adanya 8 (delapan) orang peserta yang menindaklanjuti kegiatan ini dengan mengembangkan pembelajaran analistis dalam Youtube pribadi emreka dan dibagikan ke WAG peserta. Selain itu, seluruh peserta berpartisipasi aktif secara memadai dan seluruhnya memperoleh sertifikat.

9. Luaran

Luaran kegiatan ini adalah berupa luaran jangka pendek dan luaran jangka panjang. Luaran jangka pendek tampaknya telah tercapai sementara luaran jangka panjang masih perlu dipantau lebih lanjut. Luaran jangka pendek yang telah tercapai seperti ditunjukkan oleh data di atas adalah sebagai berikut:

1. Meningkatnya kompetensi pedagogis guru dalam melaksanakan pembelajaran sesuai tuntutan pembelajaran abad 21.
2. Meningkatnya pengetahuan guru mengenai pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21.
3. Meningkatnya keterampilan guru dalam melaksanakan pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21.
4. Meningkatnya kemampuan guru mengembangkan pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21.
5. Meningkatnya keterampilan guru dalam mengembangkan pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21.

6. Memberi pengalaman langsung kepada guru dalam guru belum memiliki pengalaman pembelajaran analitis dan pembelajaran abad 21.
7. Meningkatkan kompetensi guru dalam melaksanakan dan menganalisis pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21.

Sementara tujuan jangka pendek lainnya seperti meningkatnya partisipasi guru dalam melaksanakan pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21, terpecahkannya kesulitan guru dalam melaksanakan pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21, serta tersedianya rencana pembelajaran untuk melaksanakan pembelajaran analitis dan pembelajaran abad 21.

Demikian pula tujuan jangka panjang misalnya meningkatkan kerjasama program studi dengan guru-guru di sekolah, menjalin komunikasi antara program studi dengan guru-guru, membentuk jejaring komunikasi guru-guru bahasa Inggris sebagai organisasi profesi, serta membentuk wadah komunikasi untuk kegiatan pembelajaran atas kerjasama program studi dengan organisasi profesi tersebut masih perlu ditindaklanjuti secara lebih banyak lagi.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Kegiatan PKM ini telah berhasil ditinjau dari beberapa hal yakni: meningkatnya kompetensi pedagogis guru dalam melaksanakan pembelajaran sesuai tuntutan pembelajaran abad 21, meningkatnya pengetahuan guru mengenai pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21, meningkatnya keterampilan guru dalam melaksanakan pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21, meningkatnya kemampuan guru mengembangkan pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21, meningkatnya keterampilan guru dalam mengembangkan pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21, memberi pengalaman langsung bagi guru yang belum memiliki pengalaman pembelajaran analitis dan pembelajaran abad 21, meningkatnya kompetensi guru dalam melaksanakan dan menganalisis pembelajaran analistis dan pembelajaran abad 21.

Namun demikian, kegiatan ini belum berhasil secara maksimal dalam beberapa hal antara lain: meningkatkan partisipasi guru dalam melaksanakan pembelajaran secara analstis menyeluruh, memecahkan kesulitan guru dalam melaksanakan pembelajaran secara analstis menyeluruh, dan menyediakan wadah komunikasi guru dalam pembelajaran kontemporer.

Saran

Agar kegiatan serupa berjalan dengan baik di masa mendatang, hal-hal berikut ini perlu diperhatikan secara seksama yakni: dana kegiatan perlu dikeluarkan secara memadai, tepat waktu dan tepat jumlahnya, keterlibatan lembaga, narasumber, dan peserta perlu diperkuat dengan nota kerjasama antarlembaga, peserta diseleksi secara ketat dan siap dengan segala konsekuensi dari keterlibatan, para pihak yang terlibat perlu memiliki komitmen yang tinggi dan menindaklanjuti komitmen yang telah disepakati.

DAFTAR PUSTAKA

- Ajjour, Y., Chen, W. F., Kiesel, J., Wachsmuth, H., & Stein, B. (2017, September). Unit segmentation of argumentative texts. In *Proceedings of the 4th Workshop on Argument Mining* (pp. 118-128).
- Eggin, S. (2004). *Introduction to systemic functional linguistics*. A&C Black.
- Matthiessen, C., Teruya, K., & Lam, M. (2010). *Key terms in systemic functional linguistics*. A&C Black.
- Murphy, P. K., Wilkinson, I. A., Soter, A. O., Hennessey, M. N., & Alexander, J. F. (2009). Examining the effects of classroom discussion on students' comprehension of text: A meta-analysis. *Journal of educational psychology*, 101(3), 740.
- Nguyen, H., & Litman, D. (2015, June). Extracting argument and domain words for identifying argument components in texts. In *Proceedings of the 2nd Workshop on Argumentation Mining* (pp. 22-28).
- Peldszus, A., & Stede, M. (2013). From argument diagrams to argumentation mining in texts: A survey. *International Journal of Cognitive Informatics and Natural Intelligence (IJCINI)*, 7(1), 1-31.
- Pun, J. K. (2019). Salient language features in explanation texts that students encounter in secondary school chemistry textbooks. *Journal of English for Academic Purposes*, 42, 100781.
- Sanders, T. & Wijk, C. (1996). "PISA—A procedure for analyzing the structure of explanatory texts" *Text & Talk*, vol. 16, no. 1, 1996, pp. 91-132. <https://doi.org/10.1515/text.1.1996.16.1.91>
- Syarifah, E. F., & Gunawan, W. (2015). Scaffolding in the teaching of writing discussion texts based on SFL genre-based approach. *English Review: Journal of English Education*, 4(1), 39-53.
- Yusra, K. (2015). Providing Quality ELT Services in English-Poor Environment: The. *Asian EFL Journal Quarterly*, 17(3), 153-164.
- Yusra, K. (2018). Challenges and Opportunities in Using Local Online Materials for Education 3.0 Localized EFL Practices.
- Yusra, K. (2022). COVID19 Pandemic, Online English Learning And Teacher-Student Interactions: an Urgent Call for Digital Pedagogic Competencies. A paper presented at International Conference on Language Education, Linguistics and Literature (ICELL 2022), Bangka Belitung University, Saturday, 10 September 2022.