

## **PENGGUNAAN *WRITTEN CORRECTIVE FEEDBACK* UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN MENULIS ESAI**

Sari Hidayati  
FBS Universitas Negeri Yogyakarta  
Email: sari\_hidayati@uny.ac.id

### **ABSTRAK**

Penelitian ini merupakan Penelitian Tindakan Kelas yang bertujuan untuk meningkatkan kemampuan menulis esai dengan memberikan *Written Corrective Feedback* pada 11 peserta sesi *IELTS Writing* pelatihan *IELTS Preparation Program* kerjasama Pusat Pengembangan Bahasa (P2B) UNY dan LPDP (Lembaga Pengelola Dana Pendidikan) Departemen Keuangan Republik Indonesia. Instrumen penelitian untuk mengumpulkan data berupa panduan observasi, materi tes, dan panduan catatan lapangan. Data yang diperoleh berupa catatan hasil observasi, catatan lapangan, dan hasil karya teks yang dihasilkan mahasiswa. Selain data tersebut, terdapat pula data kuantitatif yang diperoleh dari hasil skor rerata *pre-test* dan *post-test*. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa dengan memberikan *written corrective feedback* untuk meningkatkan kemampuan mahasiswa menulis esai dicapai peningkatan dalam keterlibatan peserta dalam proses pembelajaran namun hasil pembelajaran yang diukur melalui *pre-test* dan *post-test* menunjukkan nilai rerata *post-test* mengalami penurunan. Meskipun mengalami penurunan skor, peserta masih berada di level yang sama sebagaimana yang terefleksikan pada hasil *pre-test* sebelumnya yakni level *modest users*.

Kata Kunci: *written corrective feedback*, *foreign language writing*, penelitian tindakan kelas

## **THE USE OF WRITTEN CORRECTIVE FEEDBACK TO IMPROVE ESSAY WRITING SKILLS**

### **ABSTRACT**

This action research aims to improve the essay writing skills by performing *Written Corrective Feedback* to 11 participants of *IELTS Writing* session in *IELTS Preparation Training Program*, held under the cooperation of P2B State University of Yogyakarta and LPDP the Ministry of Finance, the Republic of Indonesia. The instruments to collect data are observation guide, test materials, and field note guide. The obtained data are observation notes, field notes, and texts written by the students. Besides, quantitative data are obtained from the *pre-test* and *post-test* scores. The results show that by giving *Written Corrective Feedback*, the improvement and involvement of the students in the teaching process are achieved, although the result of teaching process measured by *pre-test* and *post-test* scores shows that the average score of *post-test* decreases. Despite the decreasing score, the students remain in the same level as reflected in the *pre-test* score, the modest user level.

Keywords: *written corrective feedback*, *foreign language writing*, action research

### **PENDAHULUAN**

Kemampuan menulis dalam bahasa Inggris secara akademik mutlak dibutuhkan bagi mereka yang berminat untuk melakukan studi di luar negeri yang menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar. Kemampuan

menulis secara akademik, terutama esai, bahkan sudah harus dimiliki ketika menjalankan tes uji kompetensi berbahasa Inggris, seperti *IELTS (International English Language Test System)* dan *IBT (Internet Based TOEFL)*. Dalam IELTS, uji kemampuan menulis terbagi dalam

dua bagian. Bagian pertama merupakan essay pendek bertujuan memberikan uraian atas data visual yang diberikan, seperti *line graph*, *bar chart*, *pie chart*, *process diagram*, *map*, maupun tabel. Bagian kedua merupakan essay terdiri atas minimal 250 kata yang bertujuan memberikan opini, argumentasi atau respon lain atas suatu fakta tertentu.

Kemampuan menulis dalam kerangka akademik semakin dibutuhkan selama kurang lebih lima tahun belakangan ini, sejak dibukanya kesempatan bagi seluruh warga negara Indonesia untuk dapat melanjutkan studi pada tingkat pascasarjana, baik magister maupun doktoral di universitas-universitas tertentu di luar negeri melalui beasiswa LPDP (Lembaga Pengelola Dana Pendidikan) Departemen Keuangan Republik Indonesia.

Sejak tahun 2014, Pusat Pengembangan Bahasa Universitas Negeri Yogyakarta (P2B UNY) telah ditunjuk oleh LPDP untuk menyelenggarakan pelatihan bahasa Inggris bagi kandidat penerima beasiswa skema LPDP Afirmasi, baik untuk keperluan studi di dalam maupun di luar negeri. Sampai saat penelitian ini dilakukan, P2B telah menyelenggarakan pelatihan bahasa Inggris bagi dua angkatan. Angkatan pertama berupa *IELTS Preparation Program* dan angkatan kedua merupakan *TOEFL Preparation Program*. Program yang berlangsung sekitar kurang lebih enam bulan ini terdiri dari tiga *terms* dan peserta terbagi dalam dua kelas berdasarkan pada tingkat profisiensi peserta.

Dalam pembelajaran bahasa Inggris sebagai *second/foreign language*, melatih kemampuan menulis sebagai sebuah *productive skill* sering dianggap sebagai salah satu aspek yang paling menantang, dan kesulitan-kesulitan dalam menulis berbagai jenis teks yang berbeda bersumber dari fakta bahwa para pembelajar harus memahami fitur-fitur linguistik dari berbagai jenis teks tersebut (Hyland, 2003). Selain memahami fitur linguistik dari teks, pembelajar dihadapkan pula pada tantangan yang dirasa lebih berat, yaitu dapat secara kohesif menulis berdasarkan pada aturan-aturan baku (*conventions*) yang specific dari teks (Flowerdew, 2002).

Berdasarkan pengamatan yang dilakukan pada kelas B *IELTS Preparation Program*,

kemampuan peserta dalam menulis bervariasi. Namun secara umum ada beberapa hal yang patut dicatat terkait dengan kemampuan menulis peserta. Pertama, beberapa peserta masih menunjukkan kesulitan dalam membuat struktur kalimat yang baku dalam bahasa Inggris. Selain itu peserta masih melakukan kesalahan baik dalam tata bahasa, pilihan kata, ejaan, dan tanda baca. Kedua, beberapa peserta masih menunjukkan kesulitan dalam mengembangkan ide untuk membentuk paragraf, terutama *body paragraph*. Ketiga, peserta menunjukkan kesulitan dalam memahami penjelasan tentang tata bahasa dan struktur dalam kegiatan penyuntingan (*editing*) yang dilakukan secara umum di kelas dengan mengambil beberapa contoh kalimat yang mengandung *errors*.

Dalam mengatasi permasalahan tersebut, sekaligus untuk meningkatkan kemampuan peserta menulis esai, diberikan strategi pemberian *written corrective feedback*. Pemberian *written corrective feedback* dianggap dapat memberikan perhatian lebih khusus pada setiap individu pembelajar serta dapat berfungsi sebagai *self-reflection* yang akan menjadikan mereka sebagai pembelajar mandiri (*autonomous learners*).

*Feedback* memegang peran yang penting bagi perkembangan kemampuan menulis bahasa kedua atau bahasa asing seseorang. Hyland dan Hyland (2006) menjelaskan bahwa manfaat *feedback* setidaknya dapat dieksplorasi pada tiga aspek yang berbeda. Pertama, pada kelas yang berfokus pada proses dan bertitik pada pembelajar, *feedback* berperan untuk meningkatkan kapabilitas pembelajar untuk dapat melakukan *self-expression*. Kedua, *feedback* berfungsi untuk membangun respon pembaca untuk membentuk kesatuan arti dalam perspektif interaksionis. Ketiga, *feedback* menjadi wahana *scaffolding* bagi pengajar pada pembelajaran yang berbasis *genre* untuk memberikan sumber literasi dan meningkatkan kepercayaan diri pembelajar untuk menggunakan keterampilannya di dalam konteks komunikasi yang nyata.

*Feedback* yang diberikan oleh pengajar bervariasi bergantung pada fungsi dan medium yang digunakan. Selain itu, *feedback* yang diberikan juga bergantung pada level profisiensi pembelajar dan kebutuhan mereka dalam proses

pembelajaran. Hyland dan Hyland (2006) membagi jenis-jenis *feedback* menjadi empat jenis yang meliputi *teacher written feedback*, *teacher conferencing and oral feedback*, *peer feedback*, dan *computer-mediated feedback*.

Dalam memberikan koreksi untuk kesalahan-kesalahan yang dibuat pembelajar pada tulisannya, pengajar dapat menggunakan berbagai teknik. Jordan (1997) menjelaskan tiga jenis model penandaan untuk koreksi yang lebih menguntungkan pengajar dari sisi waktu dan tenaga. Ketiga jenis tersebut meliputi pemberian kode-kode huruf tertentu, tanda silang, dan garis bawah. Model ini mempunyai kelemahan karena lebih dominan berpusat pada pengajar (*teacher-centred*) dan gagal mencegah kesalahan-kesalahan gramatikal pembelajar terulang lagi pada tulisan yang berbeda. Namun, jenis ini juga mempunyai kelebihan sebagai upaya untuk menstimulasi pembelajar untuk melakukan *self-correction* yang memacu pembelajar untuk mengeksplorasi *autonomous learning* sebagai strategi pembelajaran yang efektif. Cowie (1995) memaparkan empat strategi penting dalam pemberian *feedback* yang efektif. Prinsip pertama yang harus diperhatikan oleh pengajar adalah *feedback* yang diberikan harus bersifat global dan tidak hanya berfokus pada level permukaan sebuah kesalahan. Prinsip kedua adalah pengajar sebaiknya memberikan *feedback* secara langsung sesuai area yang dikehendaki. Selanjutnya, *feedback* yang diberikan harus jelas dan sesuai dengan tujuan pembelajaran. Prinsip terakhir menuntut pengajar memberikan *feedback* secara positif.

Berdasarkan pada masalah-masalah yang berhasil diidentifikasi di atas, penelitian ini difokuskan untuk merumuskan dan mendeskripsikan upaya untuk meningkatkan kemampuan *writing* peserta IELTS Preparation Program dalam menghasilkan teks yang baik dan berterima dalam *target language*. Masalah tersebut dirumuskan sebagai berikut: bagaimana upaya-upaya yang dilakukan untuk meningkatkan kemampuan menulis essay dalam mengerjakan *IELTS Writing Task 2* dengan memberikan *Written Corrective Feedback*?

Sesuai dengan perumusan masalah dalam penelitian ini, maka kajian tentang upaya peningkatan *IELTS essay writing skill* melalui

pemberian *Written Corrective Feedback* ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan peserta menulis essay dalam *Task 2 IELTS Writing* dengan memberikan *Written Corrective Feedback* dalam proses pengajaran dan pembelajaran pada sesi *IELTS Writing* pelatihan *IELTS Preparation Program*.

## METODE

Penelitian ini merupakan Penelitian Tindakan Kelas (*Action Research*). Burns (1999) mendefinisikan *Action Research* sebagai penggalan fakta-fakta untuk menyelesaikan permasalahan dalam konteks sosial dengan melakukan kolaborasi antara peneliti dan praktisi.

Penelitian ini dilakukan melalui proses yang dinamis dan komplementaris, yang terdiri dari empat tahapan esensial, yaitu perencanaan (*planning*), tindakan (*acting*), observasi (*observing*), dan refleksi (*reflecting*). Tahapan tersebut mengacu pada tahapan *Action Research* oleh Kemmis dan McTaggart dalam Burns (2010).

Fokus dari penelitian ini adalah upaya untuk meningkatkan kemampuan menulis, terutama penulisan essay untuk keperluan tes *IELTS Writing Task 2* dengan mengimplementasikan *Written Corrective Feedback* dalam proses belajar mengajar. Penelitian dilaksanakan di kelas B sesi *IELTS Writing* program LPDP Afir-masi – *IELTS Preparation Program* yang diikuti oleh 11 peserta. Penelitian dilakukan pada term ketiga yang terdiri dari 14 – 16 pertemuan sesi *IELTS Writing*.

Waktu pelaksanaan penelitian adalah pada term ketiga pelatihan angkatan I yaitu pada awal April – akhir Mei 2015. Penelitian didahului dengan observasi yang bertujuan untuk menggali permasalahan yang terjadi dalam proses belajar mengajar. Observasi dilakukan dalam dua term pertama. Dalam penelitian ini dilakukan tiga siklus berdasarkan pada perkembangan proses belajar mengajar yang terjadi.

Instrumen penelitian untuk mengumpulkan data berupa panduan observasi, materi tes, dan panduan catatan lapangan. Data yang diperoleh dalam penelitian ini sebagian besar berupa catatan hasil observasi, catatan lapangan, dan hasil karya teks yang dihasilkan para peserta. Namun demikian, terdapat pula data

kuantitatif yang diperoleh dari hasil skor rerata *pre-test* dan *post-test*.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Siklus 1

#### Perencanaan

Berdasarkan pengamatan yang dilakukan pada term 1 dan 2, didapatkan hasil yaitu: pertama, beberapa peserta masih menunjukkan kesulitan dalam membuat struktur kalimat yang baku dalam bahasa Inggris dan masih melakukan kesalahan baik dalam tata bahasa, pilihan kata, ejaan, dan tanda baca. Kedua, beberapa peserta menunjukkan kesulitan dalam membentuk paragraf, terutama *body paragraph*. Ketiga, walaupun telah dilakukan kegiatan penyuntingan (*editing*) yang dilakukan secara umum di kelas dengan mengambil beberapa contoh kalimat yang mengandung *errors*, peserta mengalami kesulitan dalam memahami penjelasan tentang tata bahasa dan struktur kalimat.

Dengan melihat permasalahan tersebut di atas, diskusi yang diadakan oleh peneliti dan kolaborator mengambil langkah-langkah sebagai berikut untuk pelaksanaan siklus pertama. Langkah-langkah pembelajaran yang tertuang dalam *lesson plan* adalah: 1) *Introduction to the Topic - Understanding the Tasks*, 2) *Planning and Organizing The Ideas*, 3) *Brainstorming Useful Vocabulary*, 4) *Writing Practice*, 5) *Teacher's assessment/ feedback*, 6) *Discussion of teacher's feedback - editing*, 7) *Reproduction of previous work*, dan 8) *Teacher's assessment*.

#### Pelaksanaan Tindakan

Siklus 1 dilaksanakan dalam 2 pertemuan dengan topik utama "*Inner-city traffic*". Pertemuan pertama

Tahapan pembelajaran pada pertemuan ini dilaksanakan dalam empat aktivitas, yang prosesnya dapat dijelaskan sebagai berikut:

*Introducing a type of question: agree or disagree*

Pada tahap ini dosen memberikan latihan yang menuntut peserta untuk memberikan pernyataan setuju (*agreement*) dan tidak setuju (*disagreement*) berdasarkan pada pernyataan soal yang diberikan.

*Giving exercise: topic and supporting statements*

Aktivitas kedua adalah mengerjakan latihan mengenai *topic and supporting sentences*. Kegiatan ini bertujuan untuk membekali peserta untuk dapat membedakan gagasan utama dan gagasan pendukung dalam sebuah teks. Hal ini dirasa penting karena peserta terkadang masih menemui kesulitan dalam membedakan dua hal tersebut sehingga membuat mereka kurang maksimal dalam mengembangkan ide-ide mereka.

*Pre-writing : organizing essay / outlining*

Langkah selanjutnya yang dilaksanakan adalah *pre-writing activity*. Dalam hal ini dosen dan peserta membuat kerangka esai yang akan dibuat secara bersama-sama. Kerangka yang dibuat peserta harus memuat setidaknya tiga bagian utama yakni bagian pembuka (*introduction*), isi (*body paragraph*), dan simpulan (*conclusion*). Dengan membuat kerangka terlebih dahulu, peserta dapat mengembangkan esai dengan logis dan sistematis serta membantu peserta untuk mengembangkan satu ide dengan maksimal.

*Brainstorming Useful Vocabularies*

Pada tahap ini, dosen mendiskusikan kosa kata penting yang menjadi kata kunci dalam pengembangan gagasan peserta. Diskusi dua arah dilaksanakan untuk memfasilitasi peserta agar aktif memberikan kontribusi dalam diskusi kelas. Hal ini dilaksanakan dengan meminta peserta untuk menyebutkan kosa kata penting tersebut. Dengan demikian, peserta tidak akan menemui kesulitan berarti dalam mengembangkan gagasan karena sudah mengetahui istilah-istilah yang berkaitan dengan topik yang akan dibahas.

Namun demikian, dalam pelaksanaannya kegiatan *brainstorming* ini memakan waktu yang cukup lama. Seperti yang tercantum dalam *lesson plan*, kegiatan ini direncanakan dilakukan dalam waktu 10 menit, sedangkan seperti yang tercantum dalam catatan hasil observasi, kegiatan ini memakan waktu lebih lama dari seharusnya, yaitu lebih dari 20 menit.

### Writing Practice

Setelah peserta mendiskusikan kosa kata penting yang mendukung pengembangan gagasan, kegiatan selanjutnya yang dilakukan adalah praktik menulis (*writing practice*) dengan topik *inner-city traffic* dalam waktu 40 menit. Esai yang dikembangkan harus menjawab pertanyaan yang diberikan dosen sebelumnya dengan membandingkan sisi positif dan negatif kebijakan pemerintah dalam hal penanganan kemacetan dalam kota melalui peningkatan transportasi massal dan peningkatan pajak kendaraan bermotor.

### Pertemuan kedua

Pertemuan kedua dilaksanakan dalam satu kegiatan utama yaitu *discussing errors in students' writing* dengan mendiskusikan hasil tulisan peserta mengacu pada *feedback* yang diberikan.

Dalam menilai hasil tulisan peserta, pengajar memberikan *written corrective feedback* berupa *direct* dan *unfocused feedback*. *Direct feedback* memungkinkan pembelajar melihat langsung jenis kesalahan yang dibuat dan versi yang benar dari kesalahan tersebut karena dalam memberikan *direct feedback*, menurut Hendrickson (1980), pengajar tidak hanya memberikan tanda pada kesalahan pembelajaran namun juga memberikan bentuk yang benar dari kesalahan tersebut. Karenanya, *direct feedback* dipandang lebih berguna bagi pembelajar karena *feedback* jenis ini memberikan informasi yang jelas tentang struktur dari target language (Bitchener & Knoch, 2010). Selain itu, pemberian *direct feedback* juga lebih sesuai bagi pembelajar dengan tingkat kecakapan rendah (Ferris & Roberts, 2001). Sementara itu dalam *unfocused feedback*, pengajar memberikan koreksi yang mencakup seluruh tipe kesalahan yang dilakukan pembelajar (Ellis et al., 2008; Ellis, 2009). Jenis *unfocused feedback* diberikan karena jenis *feedback* ini memungkinkan pembelajar untuk mendapatkan koreksi atas semua jenis kesalahan dalam penulisan (tata bahasa, organisasi teks, maupun mekanika tulisan).

Setelah dosen memberikan penilaian dan *feedback* pada hasil tulisan peserta, aktivitas selanjutnya yang dilaksanakan adalah mendiskusikannya secara bersama-sama. Hal ini bertu-

juan untuk meningkatkan kesadaran dan pemahaman peserta mengenai aspek-aspek penting dalam sebuah tulisan yang terdiri dari *content/organization, grammar, sentence structure, and writing mechanics*. Selain memberikan *feedback* dalam bentuk tertulis, dosen juga memberikan penjelasan mengenai kesalahan-kesalahan yang masih sering dibuat peserta, seperti pada kalimat "*first of all, by increasing public transport, people will think before have a vehicle*"

Kegiatan yang mengikutidiscussing errors in students' writing adalah *rewriting* yang ditujukan agar peserta dapat membiasakan diri menulis dengan menggunakan ekspresi yang tepat sesuai dengan *feedback* yang telah diberikan.

### Refleksi siklus 1

Berdasarkan pada refleksi yang dilakukan peneliti dan kolaborator serta diskusi dengan para peserta pada akhir siklus pertama, disimpulkan beberapa hal sebagai berikut:

1. *Feedback* yang diberikan dalam siklus pertama ini secara umum dapat terbagi dalam: grammatikal (*complex sentences, subject-verb agreement, dan parallelism*), leksikal (*linking devices dan word choices*), organisasi tulisan (penggunaan "*firstly, secondly, thirdly,..*") dan *mechanics* (*comma use, dan spelling*).
2. Tahapan-tahapan *pre-writing*, yaitu *analysing the question, brainstorming vocabulary, dan outlining* dirasa sangat bermanfaat bagi para peserta untuk menulis esai. Ketiga aktivitas tersebut menjadikan peserta merasa lebih percaya diri karena mereka telah yakin dengan apa yang akan mereka tulis. Selain dapat meningkatkan percaya diri, khusus tahapan *outlining* dirasa peserta dapat menimbulkan kebiasaan baik dalam berpikir secara logis dan terstruktur.
3. Bagi dosen, tahapan-tahapan tersebut dirasa dapat menjadikan setiap peserta lebih aktif berkontribusi dalam proses pembelajaran. Seperti yang tercantum pada catatan observasi tertanggal 20 April, peserta tampak aktif dalam membedakan *supporting statements* yang relevan dan yang tidak, serta dalam memberikan contoh-contoh *useful*

*vocabulary* dan memberikan ide-ide untuk gagasan pokok dalam paragraf.

4. Walaupun tahapan *brainstorming vocabulary* dirasa penting, tahapan ini cukup memakan waktu lama karena peserta kesulitan dalam menemukan *vocabulary*. Seperti yang tertulis pada catatan hasil observasi tanggal 20 April, kegiatan ini dilakukan lebih dari 20 menit, dari 10 menit yang direncanakan.
5. Dosen mengamati peserta telah memiliki kemampuan untuk memperbaiki kesalahan dalam tulisan mereka. Hal ini terlihat ketika dosen memperlihatkan kesalahan-kesalahan tersebut, peserta dapat secara lisan memberikan saran perbaikan.
6. Tahapan *rewriting* dirasa bermanfaat bagi peserta karena mereka dapat menjadikan aktivitas ini sebagai wadah refleksi dengan membandingkan antara tulisan sebelum dan setelah mendapatkan *feedback*.

## Hasil Siklus Ke 2

### Perencanaan

Mengacu pada refleksi di atas, peneliti dan kolaborator merumuskan hal-hal yang dapat dilakukan pada siklus kedua, yaitu: 1) Mempertahankan tahapan-tahapan pembelajaran yang telah dilaksanakan pada siklus pertama, 2) Menambahkan tahapan *editing* (secara individu dan tertulis) untuk membiasakan peserta mengenali dan membetulkan kesalahan, dan 3) Untuk mempersingkat waktu tahapan *brainstorming vocabulary*, dosen akan meminta peserta untuk menyiapkan materi *vocabulary* sebagai tugas. Dalam hal ini peserta diminta membaca teks yang berhubungan dengan satu topik dan menggarisbawahi kata-kata atau frasa yang dapat digunakan untuk menulis esai yang berkaitan dengan topik tersebut.

### Pelaksanaan Tindakan

#### Pertemuan Pertama

Pada siklus yang kedua, dosen melaksanakan lima aktivitas pada pertemuan pertama dengan rincian aktivitas : 1) *analyzing question*, 2) *differentiating those vs that + there*, 3) *planning and organizing ideas*, 4) *brainstorming useful vocabularies*, dan 5) *writing practice*. Masing-masing aktivitas dapat dijabarkan sebagai berikut:

### *Analyzing question*

Pada tahap ini, dosen memberikan topik baru yaitu *eating habits and lifestyle of the children*. Sebelum peserta mengembangkan outline esai dengan topik tersebut, dosen bersama-sama dengan peserta menganalisis pertanyaan yang akan dikembangkan menjadi esai yakni “*In many countries today, the eating habits and lifestyle of children are different from those of previous generations. Some people say this has a negative effect on their health. To what extent do you agree or disagree?*” Tahapan ini dirasa perlu mengingat peserta harus mencermati pernyataan yang diberikan sebelum menjawab pertanyaan. Seperti yang tercantum pada catatan hasil observasi tanggal 23 April, dalam menganalisa pertanyaan tersebut, terlihat peserta masih kesulitan dalam memberikan acuan pada kata ganti “those” pada pernyataan ..... *from those of previous generations*. Melihat permasalahan ini, dosen memutuskan untuk mendiskusikan penggunaan kata ganti “that” dan “those” yang digunakan dalam konteks perbandingan.

### *Differentiating those vs that + there*

Setelah menganalisis pertanyaan yang digunakan untuk mengembangkankerangka gagasan, dosen memutuskan untuk memberikan penjelasan gramatikal mengenai penggunaan *those*, *that*, dan *there*. Hal ini dilakukan karena dosen melihat bahwa ternyata peserta masih menemui kesulitan dalam memberi acuan pada kata ganti ‘that’ dan ‘those’ pada soal.

### *Planning and Organizing Ideas*

Setelah mengeksplorasi gagasan yang akan dikembangkan, kegiatan selanjutnya adalah membuat dan mengorganisasikan kerangka tulisan. Kerangka yang dibuat peserta setidaknya berisi tiga hal yaitu bagian pembuka (*introduction*), isi (*content*) dan simpulan (*conclusion*). Pada tahap ini, dosen menekankan pentingnya memberikan alasan (*reason*), bukti (*evidence*), dan penjelasan logis (*logical explanation*). Dengan demikian, peserta dapat mengembangkan esai dengan baik karena mereka memahami aspek-aspek penting dalam pengembangan argumentasi sebuah esai.

### *Brainstorming Useful Vocabularies*

Proses *brainstorming* dilaksanakan dengan diskusi kelas yang interaktif dengan carapeserta menyebutkan kosa kata penting yang akan digunakan dalam pengembangan gagasan dan argumen. Beberapa kosa kata penting yang disebutkan oleh peserta antara lain *convenient food, junk food, fatty food, diet, game, carbohydrate*, dan *motoric skills*. Kegiatan ini bertujuan untuk mengeksplorasi kosa kata yang digunakan sehingga peserta tidak akan menemui kesulitan dalam mengembangkan gagasan menjadi paragraf. Berdasarkan pada refleksi siklus pertama, *brainstorming ideas* didahului oleh *vocabulary survey* yang dijadikan tugas.

### *Writing Practice*

*Writing practice* dilaksanakan dalam jangka waktu 35 menit dengan berdasar pada *outline* dan *vocabularies* yang telah dibahas sebelumnya. Esai yang harus dikembangkan harus menjelaskan perbedaan antara gaya hidup dan pola makan anak-anak zaman sekarang dengan zaman dahulu. Dengan kata lain, peserta harus membandingkan dua fenomena yang terjadi secara komprehensif.

### Pertemuan kedua

Pertemuan kedua difokuskan pada satu aktivitas, yakni *explanation on students' errors*. Ada setidaknya tiga hal yang digarisbawahi dosen dengan mengacu pada hasil esai mereka pada pertemuan pertama. Hal tersebut meliputi ketidakmampuan peserta dalam mengembangkan gagasan secara maksimal, kurangnya eksplorasi pada topik, dan manajemen waktu. Selain menjelaskan *feedback*, dosen juga mengajak peserta untuk memberikan pendapatnya mengenai kesulitan-kesulitan yang mereka hadapi dalam menulis. Seperti yang tercatat pada hasil observasi tanggal 27 April, terdapat beberapa hal yang menjadi penyebab kesulitan peserta dalam mengembangkan ide antara lain perubahan pada *outline*, kesulitan mengungkapkan gagasan dalam bahasa Inggris, manajemen waktu, dan kesulitan dalam memahami topik.

### Pertemuan Ketiga

Pertemuan ketiga merupakan kelanjutan dari kegiatan *explaining students' errors*

di pertemuan kedua. Kegiatan ini dirasa perlu untuk diteruskan dalam pertemuan ini karena dosen melihat peserta masih ingin mendiskusikan kesulitan yang dihadapi dalam menulis esai di siklus kedua ini, sehingga pertemuan ini dilaksanakan dalam dua kegiatan utama yaitu *explaining students' errors* dan *responding to some questions*.

### *Explaining students' errors (Editing)*

Kegiatan ini dilaksanakan dengan memberikan hasil tulisan peserta yang telah dikoreksi dan diberi komentar. Selain memberikan *feedback* secara tertulis, dosen juga memberikan kegiatan berupa *editing* pada peserta, dimana peserta diberikan contoh-contoh kalimat yang mengandung kesalahan, terutama gramatikal dan leksikal, dan mereka diminta untuk membetulkan kesalahan-kesalahan tersebut. Setelahnya, dosen menjelaskan kembali letak kesalahan-kesalahan dalam kalimat, seperti kesalahan leksikal antara lain penggunaan *due to, contain, comprise*, dan *tend to*.

### *Responding Students' questions*

Kegiatan yang dilakukan setelah memberikan *feedback* secara tertulis dan memberikan komentar pada hasil tulisan peserta adalah melakukan tanya jawab. Pada sesi ini, dosen memberikan kesempatan yang seluas-luasnya pada peserta untuk mengajukan pertanyaan. Seperti yang tercantum pada catatan hasil observasi tanggal 30 April, setidaknya ada tiga pertanyaan yang diajukan peserta yaitu mengenai cara menawarkan solusi pada permasalahan yang terjadi, cara menambahkan topik dan gagasan baru, serta cara melakukan *restatement* dengan menggunakan tata kalimat yang berbeda.

Kegiatan ini dilanjutkan dengan kegiatan *rewriting* yang diberikan dalam bentuk tugas. Kegiatan ini diharapkan dapat berfungsi sebagai sarana refleksi bagi peserta dalam menilai hasil tulisan mereka. Mereka dapat menilai kelebihan dan kekurangan mereka dalam menulis, sehingga kekurangan atau kesulitan tersebut dapat mereka atasi.

### Pertemuan Keempat

Oleh karena dosen masih melihat beberapa kekurangan pada hasil tulisan peserta da-

lam hal memberikan *linking devices* dan menghubungkan ide satu dengan yang lain, tahapan selanjutnya yang dilakukan adalah memberikan penjelasan mengenai *coherence* dan *cohesion*. Pada kegiatan ini, dosen memberikan penjelasan mengenai prinsip koherensi dan kohesi dalam penulisan.

#### Refleksi siklus 2

Berdasarkan pada refleksi yang dilakukan peneliti dan kolaborator serta diskusi dengan para peserta pada akhir siklus kedua, disimpulkan beberapa hal sebagai berikut:

1. Feedback yang diberikan dalam siklus kedua ini secara umum dapat terbagi dalam: grammatikal (*passive voices* dan penggunaan *noun and verb*), leksikal (*word choices*), dan *mechanics* (*spelling*).
2. Tahapan-tahapan *pre-writing*, yaitu *analysing the question*, *brainstorming vocabulary*, dan *outlining* tetap dirasa sangat bermanfaat bagi para peserta untuk menulis esai. Namun demikian, dari hasil diskusi dengan peserta ditemukan informasi bahwa peserta ingin menghilangkan tahapan *analysing the question* dan *outlining* karena peserta ingin memberikan *challenge* pada diri sendiri untuk dapat secara mandiri menganalisis pertanyaan dan membuat kerangka tulisan. Sementara itu, peserta ingin mempertahankan tahapan *brainstorming vocabulary* karena mereka berpendapat mereka dapat memperkaya kosakata dengan cara berdiskusi dengan peserta lain.
3. Kegiatan *vocabulary survey* dirasa efektif untuk memperkaya kosakata peserta dalam *brainstorming vocabulary*.
4. Kegiatan *editing* dirasa efektif untuk meningkatkan kemampuan peserta mengenali dan memperbaiki kesalahan dalam tulisan mereka.

#### Hasil Siklus ke 3

##### Perencanaan

Mengacu pada refleksi di atas, peneliti dan kolaborator merumuskan hal-hal yang dapat dilakukan pada siklus ketiga, yaitu: 1). Mengubah beberapa tahapan pembelajaran yang telah dilaksanakan pada siklus kedua, yaitu menghilangkan tahapan *analysing the question*

dan *outlining*, 2) Mempertahankan strategi *vocabulary survey* sebagai PR karena kegiatan ini efektif dalam memperkaya kosakata, dan 3). Mempertahankan kegiatan *editing* karena dirasa efektif untuk meningkatkan kemampuan peserta mengenali dan memperbaiki kesalahan dalam tulisan mereka.

##### Pelaksanaan Tindakan

Siklus ketiga dilaksanakan dalam dua kali pertemuan. Masing-masing pertemuan dapat dijabarkan sebagai berikut:

##### Pertemuan Pertama

Pada pertemuan pertama siklus ketiga ini dilaksanakan dengan empat tahap utama yang masing-masing dijelaskan sebagai berikut:

##### *Vocabulary Survey*

*Vocabulary survey* tetap dilaksanakan dengan memberikan tugas kepada peserta untuk mencari kosa kata yang relevan terhadap topik yang diajukan yakni *nuclear power*. Untuk mendapatkan kosa kata mengenai hal tersebut, peserta harus membaca sumber yang relevan dengan topik yang diajukan. Dengan demikian, peserta juga akan melihat beberapa pola pengembangan paragraf dalam topik yang sama.

##### *Quiz on linking devices*

*Quiz on linking devices* dilaksanakan dengan model *dictation quiz* yang menuntut peserta untuk menuliskan kata-kata yang diucapkan oleh dosen. Hal ini bertujuan untuk memberikan pengayaan tentang *linking devices* pada siklus sebelumnya dan meningkatkan *accuracy* peserta dalam penulisan.

##### *Displaying students' vocabulary survey*

*Displaying students' vocabulary survey* bertujuan untuk *brainstorming* terhadap topik yang akan dikembangkan. Di samping itu, peserta dapat memperkaya kosa kata yang telah ada dengan menggunakan kosa kata baru yang telah ditulis oleh peserta lain. Namun demikian, tidak semua peserta melakukan *vocabulary survey* seperti yang telah ditugaskan sebelumnya. Seperti yang tercantum dalam catatan hasil observasi tanggal 7 Mei, beberapa peserta tidak melakukan hal tersebut sehingga menyulitkan mereka dalam melakukan pengembangan gagasan.



### Writing Practice

Seperti halnya pada siklus sebelumnya, peserta akan langsung melaksanakan praktik menulis selama 40 menit setelah mendiskusikan kosa kata penting yang akan menunjang penulisan esai melalui *displaying the results of vocabulary survey*.

### Pertemuan Kedua

Pertemuan kedua merupakan *follow-up* dari pertemuan selanjutnya. Pada tahap ini, terdapat satu aktivitas utama yang dilaksanakan yakni *discussion of teacher's feedback*. Setelah dosen memeriksa hasil tulisan peserta dan memberikan *feedback* terhadap tulisan tersebut, langkah berikutnya yang dilakukan adalah mendiskusikan hasil tulisan peserta. Tahapan ini meliputi kegiatan *editing* dilanjutkan dengan pembahasan. Terdapat setidaknya tiga kelemahan yang dibuat peserta antara lain peserta kurang bisa mengembangkan paragraf dengan maksimal, penjelasan yang kurang dieksplorasi, dan tulisan peserta kurang memiliki kohesi.

### Refleksi Siklus ke 3

Berdasarkan pada refleksi yang dilakukan peneliti dan kolaborator serta diskusi dengan para peserta pada akhir siklus ketiga, disimpulkan beberapa hal sebagai berikut:

1. Peserta mengalami kemajuan dalam mengenali kesalahan-kesalahan umum yang sering mereka lakukan dan dapat memaknai *feedback* yang diberikan oleh pengajar sebagai bahan refleksi diri.
2. Peserta telah mengalami kemajuan dalam membuat struktur kalimat yang baku dalam bahasa Inggris, mengembangkan ide untuk membentuk paragraf serta dapat mengurangi kesalahan dalam ejaan dan tanda baca.
3. Peserta dapat secara mandiri memperkaya kosakata dengan melakukan *vocabulary survey*.
4. Peserta mengalami kemajuan dalam mengembangkan ide secara sistematis dan logis.

### Hasil Nilai Pre-Test

Berdasarkan pada *pre-test* yang dilaksanakan sebelum tindakan pada siklus I, diperoleh rata-rata nilai 5.4. Hasil *pre-test*

menunjukkan bahwa skor tertinggi adalah 6.0 yang diraih oleh dua peserta sedangkan nilai terendah adalah 4.5 yang didapatkan oleh satu peserta. Berdasarkan pada rentangan nilai untuk *Writing IELTS*, peserta dikategorikan sebagai pengguna bahasa yang baru menguasai bahasa Inggris secara parsial, dapat memahami makna pada situasi tertentu walaupun seringkali membuat kesalahan-kesalahan dalam berbahasa. Meskipun kemampuan berbahasa pengguna pada level ini belum bisa dikatakan tinggi, mereka sudah dapat berpartisipasi secara aktif dalam berkomunikasi dengan penutur lain. Hasil nilai *pre-test* keseluruhan dapat dicermati pada tabel di bawah ini.

Tabel 1. Nilai Pre-test dan Post-test

No	Nama	Nilai Pre-test	Nilai Post-test
1	Ann	6.0	6.5
2	George	6.0	5.5
3	Margaret	5.5	6
4	Alice	5.5	5.5
5	Sue	5.5	5.5
6	Pauline	5.5	4.5
7	Matt	5.5	4.5
8	Chris	5.0	5.0
9	Sean	5.0	4.5
10	Sarah	5.0	4.0
11	Mark	4.5	5.0

### Hasil Nilai Post-Test

Hasil rerata nilai *post-test* mengalami penurunan jika dibandingkan dengan rerata nilai *pre-test* yang telah dilaksanakan sebelumnya. Pada *post-test*, peserta mendapatkan nilai rerata 5.1. Meskipun mengalami penurunan skor, peserta masih berada di level yang sama sebagaimana yang terefleksikan pada hasil *pre-test* sebelumnya yakni level *modest user*. Hasil skor *post-test* menunjukkan bahwa skor tertinggi menjadi 6.5 yang diraih oleh satu peserta dan skor terendah adalah 4.0 yang didapat oleh satu orang peserta. Hasil skor *post-test* peserta tersaji dalam table di atas.

Hasil nilai *post-test* menunjukkan sebanyak 3 peserta mengalami kenaikan nilai, 3 peserta mendapat hasil sama, dan 5 peserta mengalami penurunan hasil. Dari enam peserta yang mengalami kenaikan nilai dan mendapat

nilai sama, hanya satu peserta yang memiliki nilai *pre-test* dibawah 5, yaitu 4.5. Sebaliknya, dari kelima peserta yang mengalami penurunan, hanya seorang yang memiliki nilai *pre-test* 6.

### SIMPULAN

Penelitian ini adalah penelitian *Action Research* dengan tujuan untuk meningkatkan kemampuan peserta dalam menulis esai untuk mengerjakan *IELTS Writing Task 2* dengan mengimplementasikan *written corrective feedback*. Penelitian ini telah menunjukkan bahwa dengan mengimplementasikan *written corrective feedback* untuk meningkatkan kemampuan mahasiswa menulis esai, dicapai peningkatan dalam keterlibatan peserta dalam proses pembelajaran namun hasil pembelajaran yang diukur melalui *pre test* dan *post test* menunjukkan nilai rerata post-test mengalami penurunan.

Dalam hal keterlibatan peserta dalam proses pembelajaran, pada akhir penelitian ini peserta terlihat lebih dapat mengenali, membenarkan kesalahan dalam tulisan mereka maupun peserta lain serta dapat memaknai *written corrective feedback* yang diberikan dalam kegiatan refleksi mereka. Proses pembelajaran dengan pemberian *feedback* ini pun dapat memberikan peserta kesempatan untuk mengembangkan diri mereka dan menjadikan mereka pembelajar mandiri.

Dalam kaitannya dengan hasil pembelajaran, hasil pembelajaran yang diukur melalui *pre test* dan *post test* menunjukkan nilai rerata post-test mengalami penurunan sebanyak 0.3 poin dari 5.4 menjadi 5.1. Meskipun mengalami penurunan skor, peserta masih berada di level yang sama sebagaimana yang terefleksikan pada hasil *pre-test* sebelumnya yakni level *modest user*.

### Ucapan Terima Kasih

Artikel ini diangkat dari penelitian yang telah dilakukan pada tahun 2015 dengan anggaran DIPA UNY. Oleh karena itu, ucapan terima kasih kepada ketua BPPF yang telah menyetujui dan mendanai penelitian ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada kedua orang review yang telah membaca, mengoreksi, dan memberi masukan terhadap artikel ini.

### DAFTAR PUSTAKA

- Bitchener, J., & Knoch, U. 2010. The Contribution of Written Corrective Feedback to Language Development: A Ten Month Investigation. *Applied Linguistics*, 31, 193–214.
- Burns, A. 2010. *Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners*. New York: Routledge.
- Burns, A. 1999. *Collaborative Action Research for English Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cowie, N. 1995. Students of Process Writing Need Appropriately and Timely Feedback on their Work, and in Addition, Training in Dealing with That Feedback, *Guides Classroom Teacher Journals*, Saitama University.
- Ellis, R. 2009. A Typology of Written Corrective Feedback Types. *ELT journal*, 63(2), 97-107.
- Ellis, R., Sheen, Y., Murakami, M., & Takashima, H. 2008. The Effects of Focused and Unfocused Written Corrective Feedback in an English as a Foreign Language Context. *System*, 36(3), 353-371.
- Ferris, D. R., & Roberts, B. 2001. Error Feedback in L2 Writing Classes: How Explicit Does it Need To Be? *Journal of Second Language Writing*, 10, 161-184.
- Hendrickson, J. M. 1980. The Treatment of Error in Written Work. *Modern Language Journal*, 64, 216–221.
- Flowerdew, J. 2002. Genre in Classroom: a Linguistic Approach. In A. M. Johns (ed), *Genre in classroom: Multiple perspective*. Marwah: Routledge.
- Hyland, K. 2003. *Second language writing*. Cambridge: Cambridge university press.
- Hyland, K. & Hyland, F. 2006. Feedback on Second Language Students' Writing. *Language Teaching* (39), 83-101.