

PENELITIAN

**Pengaruh *Couched Peer Feedback* melalui Tatap
Muka dan Interaksi Online pada Kemampuan
Menulis Siswa dan Keterikatan Mereka terhadap
Aktivitas Pembelajaran di UIN Raden Fatah
Palembang**

**Dr. Annisa Astrid, M.Pd.
Hj.Lenny Marzulina, M.Pd**

**UNIVERSITAS ISLAM NEGERI RADEN FATAH
PALEMBANG
TAHUN 2018**

**Pengaruh *Couched Peer Feedback* melalui
Tatap Muka dan Interaksi Online pada
Kemampuan Menulis Siswa dan Keterikatan
Mereka terhadap Aktivitas Pembelajaran di
UIN Raden Fatah Palembang**

Abstrak

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui bagaimana pengaruh penerapan metode pembelajaran menulis bernama *Couched Peer Feedback* melalui interaksi tatap muka di dalam kelas dan melalui interaksi online menggunakan Facebook terhadap kemampuan menulis siswa ditinjau dari tingkatan kecemasan siswa. Penelitian ini dilaksanakan dalam dua kelas menulis di UIN Raden Fatah Palembang. Metode *Mixed Method* dipergunakan sebagai metode penelitian untuk mengumpulkan data penelitian. Data kuantitatif diperoleh dari respon jawaban siswa terhadap kuesioner dengan skala Likert untuk menentukan tingkatan kecemasan siswa dalam menulis dan juga dari hasil nilai keterampilan menulis mereka. Selain itu, data kualitatif data diperoleh dari hasil observasi dan wawancara. Hasil nilai menulis dianalisa dengan menggunakan formula statistika bernama *Two Way ANOVA*. Selanjutnya data observasi dan wawancara ditranskripsi dan dianalisis dengan menggunakan analisis tematik. Hasil analisis data menunjukkan bahwa; pertama, perbedaan penggunaan metode pembelajaran menulis memiliki pengaruh yang berbeda terhadap kemampuan menulis siswa. Selanjutnya, perbedaan tingkat kecemasan siswa juga membawa pengaruh yang berbeda pada keterampilan menulis siswa. Kemudian, tidak ditemukan adanya interaksi antara penerapan metode menulis siswa, tingkat kecemasan dengan kemampuan menulis siswa. Terakhir, siswa menunjukkan pola keterlibatan dalam proses pembelajaran yang bervariasi baik dari aspek tingkah laku, afektif dan kognitif.

Kata Kunci: *Couched peer feedback*, interaksi tatap muka, interaksi online, keterikatan siswa

ملخص البحث

الهدف من هذا لبحث هو لمعرفة التأثير عن تنفيذ طريقة تعليم الكتابة بطريقة *Couched Peer Feedback* من خلال التعامل المواجهة بين الطلاب والمدرس في الفصل ومن خلال تعامل اتصال الإجتماعي باستخدام فيس بوك على مهارة كتابة الطلاب بالنظر إلى درجة قلقهم. أما الطريقة المستخدمة لجمع البيانات في هذا لبحث هي طريقة *Mixed Method*. وأما البيانات الكمية من اجابة الطلاب عن الإستمارة المستخدمة في هذا لبحث لتعيين عن درجة قلقة الطلاب لمهارة كتابتهم، وأما البيانات النوعية من طريقة الملاحظة والمقابلة. وأما نتيجة الطلاب تحللها الباحثة من طريقة الإحصائية وهي *Two Way ANOVA*. وأما بيانات الملاحظة والمقابلة تحللها بطريقة تحليل الموضوعي. وأما نتائج البحث هي: (الأول) أما الإختلاف في استخدام طريقة تعليم الكتابة تأثر تأثيرا كبيرا في مهارة كتابة الطلاب، وأيضا من درجة قلقة الطلاب تأثر تأثيرا كبيرا في مهارة كتابتهم. (الثاني) وأيضا أن الإختلاف في درجة قلقة الطلاب يَأثر مهارة كتابة الطلاب. (الثالث) لم يوجد العلاقة بين تنفيذ طريقة كتابة الطلاب وقلقهم عن مهارة كتابتهم. والأخير (الرابع) الطلاب يجتهدون في عملية التعليم المتنوعة وهي من ناحية الموقفي و الحسي والمعرفي.

كلمات الأساسية: *Couched Peer Feedback* ، تعامل المواجهة، تعامل اتصال الإجتماعي، اشتراك الطلاب.

Abstract

The purpose of this study was to find out how the implementation of couched peer feedback writing technique through direct interaction in the class and Facebook instruction influenced students' writing ability and how they engaged in learning activities viewed from student' level of writing anxiety. The research was conducted at two paragraph writing classes at one State Islamic University in Palembang. Mixed method data collection was used in this study. The quantitative data were collected by using Likert-scale questionnaire used to measure students' level of writing anxiety and paragraph writing test. Meanwhile, the qualitative data were gained by using observation and interview. Students' paragraph writing test scores were analyzed by using Two Way Anova statistical analysis. Then, observation and interview data were transcribed and coded. The findings showed that first, the difference feedback writing techniques had different effects on students' writing ability. Next, differences in students' anxiety levels in writing also had different effects on their writing performance. Then, there was no interaction between the application of feedback writing techniques, the level of writing anxiety and writing performance. Finally, students had varying engagement to the learning process in terms of behavioral, affective and cognitive aspects.

Keywords: *couched peer feedback, face to face interaction, online interaction, students' engagement*

Kata Pengantar

Dengan menyebut nama Allah SWT yang Maha Pengasih lagi Maha Panyayang, Kami panjatkan puja dan puji syukur atas kehadirat-Nya, yang telah melimpahkan rahmat, hidayah, dan inayah-Nya kepada kami, sehingga kami dapat menyelesaikan penelitian kami tentang pembelajaran Bahasa Inggris.

Penelitian ini telah kami susun dalam bentuk laporan dengan maksimal dan mendapatkan bantuan dari berbagai pihak sehingga dapat memperlancar pembuatan buku ini. Untuk itu kami menyampaikan banyak terima kasih kepada semua pihak yang telah berkontribusi dalam proses penelitian dan pembuatan laporan ini.

Terlepas dari semua itu, Kami menyadari sepenuhnya bahwa masih ada kekurangan baik dari segi susunan kalimat maupun tata bahasanya. Oleh karena itu dengan tangan terbuka kami menerima segala saran dan kritik dari pembaca agar kami dapat memperbaiki laporan yang bersumber dari hasil penelitian kami ini.

Akhir kata kami berharap semoga buku ini yang berisi intisari hasil penelitian kami dapat memberikan manfaat maupun inspirasi terhadap pembaca khususnya para pengajar dan mahasiswa Pendidikan Bahasa Inggris.

Ttd

Penulis

DAFTAR ISI

HALAMAN JUDUL	i
ABSTRAK/ABSTRACT	ii
KATA PENGANTAR.....	iv
DAFTAR ISI.....	v
DAFTAR GAMBAR.....	vii
DAFTAR TABEL	viii
DAFTAR LAMPIRAN.....	x
BAB I PENDAHULUAN	
A. Latar Belakang	1
B. Rumusan Masalah	7
C. Tujuan Penelitian.....	8
D. Signifikansi Penelitian	8
E. Penelitian Terdahulu.....	9
F. Kajian dan Kerangka Teori.....	16
G. Hipotesis.....	20
H. Metodologi	21
I. Sistematika Penulisan	32
BAB II KAJIAN TEORETIK	
A. Kajian Teori.....	34
1. Pendekatan penulis berbasis proses	34
2. Peer feedback	37
3. Couch peer feedback.....	41
4. Computer mediated communication (CMC)	44
5. Facebook sebagai media pembelajaran.....	47
6. Kecemasan dalam menulis dan hubungannya dalam kemampuan menulis siswa	49
7. Keterikatan siswa	53

B. Kontekstualisasi Teori Dalam Riset.....	54
--	----

BAB III HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Hasil Penelitian	56
1. Hasil analisis data kuantitatif	56
2. Hasil analisis data kualitatif	73
B. Pembahasan	105

BAB IV PENUTUP

A. Kesimpulan	113
B. Saran	113
Referensi	115
LAMPIRAN	125

DAFTAR GAMBAR

Gambar 1.1 Kerangka Pelaksanaan Couched Peer Feedback dengan Interaksi Tatap Muka	18
Gambar 1.2 Kerangka Pelaksanaan Couched Peer Feedback dengan Interaksi Facebook.....	19
Gambar 1.3 Kerangka Berfikir.....	20
Gambar 3.1 Histogram Data dari Nilai Posttest Kelompok Siswa yang Diajari dengan Menggunakan Couched Peer Feedback dengan Interaksi Tatap Muka	60
Gambar 3.2 Histogram dari Nilai Posttest Kelompok Siswa yang diajari dengan Menggunakan Couched Peer Feedback dengan Interaksi online.....	62
Gambar 3.3 Histogram dari Nilai Posttest Kelompok Siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah... ..	64
Gambar 3.4 Histogram dari Nilai Posttest Kelompok Siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi.... ..	66

DAFTAR TABEL

Tabel 1.1 Diagram Design Faktorial	22
Tabel 1.2 Analisa Reliabilitas dari SLWAI (Second Language Writing Anxiety Inventory)	29
Tabel 3.1 Deskripsi Data dari Nilai Posttest Kelompok Siswa yang Diajari dengan Menggunakan Couched Peer Feedback dengan Interaksi Tatap Muka	58
Tabel 3.2 Frekuensi dari Nilai Posttest Kelompok Siswa yang Diajari dengan Menggunakan Couched Peer Feedback dengan Interaksi	58
Tabel 3.3 Deskripsi Data dari Nilai Posttest Kelompok Siswa yang Diajari dengan Menggunakan Couched Peer Feedback dengan Interaksi Online.....	60
Tabel 3.4 Frekuensi dari Nilai Posttest Kelompok Siswa yang Diajari dengan Menggunakan Couched Peer Feedback dengan Interaksi Online	61
Tabel 3.5 Deskripsi Data dari Posttest Kelompok Siswa yang Memiliki Tingkat Kecemasan Menulis Level Rendah	62
Tabel 3.6 Frekuensi dari Nilai Posttest Kelompok Siswa yang Memiliki Tingkat Kecemasan Level Rendah	63
Tabel 3.7 Deskripsi Data dari Posttest Kelompok Siswa yang Memiliki Tingkat Kecemasan Menulis Level Tinggi.....	65
Tabel 3.8 Frekuensi dari Nilai Posttest Kelompok Siswa yang Memiliki Tingkat Kecemasan Level Tinggi.....	65
Tabel 3.9 Uji Normalitas Data Posttest Kelompok Siswa yang Diajari dengan Menggunakan Couched Peer Feedback dengan Interaksi Tatap Muka	67

Tabel 3.10 Uji Normalitas Data Posttest Kelompok Siswa yang Diajari dengan Menggunakan Couched Peer Feedback dengan Interaksi Online	67
Tabel 3.11 Uji Normalitas Data Posttest Kelompok Siswa yang Memiliki Level Kecemasan Menulis Rendah	68
Tabel 3.12 Uji Normalitas Data Posttest Kelompok Siswa yang Memiliki Level Kecemasan Menulis Tinggi	69
Tabel 3.13 Uji homogenitas data posttest kelompok siswa.....	69
Tabel 3.14 Hasil Uji Two Way Anova.....	71
Tabel 3.15 Tabel Nilai Rata-rata Kelompok Siswa Couched Peer Feedback melalui Interaksi Tatap Muka dan Interaksi Online	72
Tabel 3.16 Tabel Nilai Rata-rata Kelompok Siswa memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi.....	72
Tabel 3.17 Tema dan Kode-kode Kualitatif dari Keterlibatan Siswa Dalam Proses Pembelajaran dengan Penerapan Couched Peer Feedback Melalui Interaksi Tatap Muka	74
Tabel 3.18. Tema dan Kode-kode Kualitatif dari Keterlibatan Siswa Dalam Proses Pembelajaran dengan Penerapan Couched Peer Feedback Melalui Interaksi Online (Facebook).....	92

DAFTAR LAMPIRAN

Lampiran 1. Data Nilai Pretes/Posttest/ SLWAI Kelas Facebook.....	280
Lampiran 2. Data Nilai Pretes/Posttest/ SLWAI Kelas Face to Face.....	282
Lampiran 3. Data Reliabilitas Writing.....	284
Lampiran 4. Open Response Questionnaire items/ Interview Guideline: Face to Face	289
Lampiran 5. Open Response Questionnaire items/ Interview Guideline: Facebook...	293
Lampiran 6. Dokumentasi Penelitian.....	297

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Umpan balik atau komentar dari rekan sejawat (*peer feedback*) muncul sebagai salah satu alternatif dalam proses menulis ketika timbul permasalahan dimana guru yang benar-benar memegang kekuasaan absolut di kelas untuk meluluskan¹ atau mengagalkan siswa yang membuat para siswa harus menerima otoritas guru tersebut.² Keadaan ketidakseimbangan kekuasaan ini, membuat siswa langsung menerima komentar guru pada draft tulisan mereka. Sayangnya, masalah "ketepatan menulis" muncul didorong oleh kepatuhan siswa terhadap umpan balik dari guru mereka. Tulisan bisa disalin oleh penulis yang merujuk pada komentar guru.³ Mereka berpendapat bahwa dengan mengikuti umpan balik dari guru secara langsung, siswa tidak dapat mengembangkan kemampuan mereka baik kognitif maupun kemampuan menulis mereka, namun siswa sesungguhnya hanya menulis ulang hasil revisi guru mereka untuk mematuhi instruksi dari guru tersebut.

Umpan balik teman sejawat dipandang sebagai sebuah cara untuk memberi lebih banyak kontrol kepada siswa karena memungkinkan mereka untuk aktif memutuskan mengenai apakah mereka akan menggunakan atau tidaknya komentar teman mereka. Proses saling berbagi komentar ini bertolak belakang dari fakta sebelumnya yang menunjukkan ketergantungan siswa yang pasif pada umpan balik guru.⁴ Umpan balik sejawat yang kadang-kadang disebut *peer review*, *peer response* dan *peer editing* adalah teknik memberi umpan balik dari siswa. Ini adalah teknik

¹ Leki, "Potential Problems with Peer Responding in ESL Writing Classes", *Catesol Journal*, di akses dari <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.1949-3533.1999.tb00171.x>

² Reid, "Responding to ESL students' texts: The myths of appropriation", *TESOL Quarterly*, diakses di <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.2307/3587434>

³ Knoblauch dan Brannon, *Rhetorical traditions and the teaching of writing*. Upper Montclair, (N.J: Cook Publishers, 1984).

⁴ Mendonca dan Johnson, "Peer review negotiations: Revision activities in ESL writing instruction", *TESOL Quarterly*, diakses di https://www.jstor.org/stable/3587558?seq=1#page_scan_tab_contents

pengajaran menulis kolaboratif di mana siswa memberi komentar pada tulisan teman mereka⁵ dan tulisan yang diberi komentar harus direvisi berdasarkan komentar tersebut.⁶

Beberapa fakta menunjukkan bahwa umpan balik sejawat dalam kegiatan menulis dinilai berharga oleh beberapa peneliti karena dapat mengembangkan kemampuan menulis siswa. Liu & Chai menyatakan bahwa umpan balik teman sejawat membantu siswa untuk menyadari kelebihan dan kekurangan dalam tulisan mereka dan meningkatkan kualitas tulisan siswa dalam hal isi dan susunan ide-ide secara koheren.⁷ Astrid dkk selanjutnya mendeskripsikan bahwa umpan balik sejawat dapat meningkatkan kesadaran siswa atas kesalahan dalam menulis. Mereka mengeksplorasi dari proses membaca esai teman dimana para siswa dapat belajar dari esai teman mereka tentang kosakata baru dan mengetahui cara untuk mengembangkan gagasan menjadi susunan kalimat yang koheren. Bahkan, para siswa bisa belajar dari kesalahan teman sebaya mereka dan meningkatkan kesadaran mereka agar tidak melakukan kesalahan yang sama seperti apa yang dilakukan teman mereka.⁸ Sementara itu Wakabayashi mengungkapkan efek positif dari umpan balik sejawat terhadap kualitas tulisan siswa.⁹ Secara keseluruhan, kualitas tulisan mereka meningkat dari draft pertama setelah mendapatkan umpan balik teman sejawat. Melalui proses revisi, para siswa membuat gagasan yang mau mereka sampaikan melalui tulisan mereka lebih jelas bagi pembaca. Pada saat revisi, mereka membuat

⁵Hyland, "ESL writers and Feedback: Giving more autonomy to students", *Language Teaching Research*, di akses di <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/13621688000400103>

⁶ Liu dan Hansen, *Peer Response in Second Language Writing Classrooms*, (the University of Michigan Press: Michigan, 2002).

⁷ Liu dan cai, "Attitudes towards peer review and reaction to peer feedback in Chinese EFL writing classrooms", *TESL Reporter*, diakses di <http://www.nus.edu.sg/cehc/research/books/4th%20Symposium%20proceedings/16%29.%20Sandra%20Law.pdf>

⁸ Astrid, A., Rukmini, D., Sofwan, A., Fitriati, S.W. (2016). *The analysis of students' engagement to writing feedback activities viewed from students' writing anxiety*. *International Journal of English and Education*, 6(2), 86-107

⁹ Wakabayashi, "The effect of peer feedback on EFL writing: Focusing on Japanese university students", *OnCUE Journal*, diakses di <http://jaltcue.org/files/OnCUE/OCJ2-2articles/OCJ2-2-Wakabayashi-92-110.pdf>

perubahan lebih banyak. Terakhir, kemampuan menulis siswa meningkat setelah mendapat umpan balik dari teman dalam proses menulis.¹⁰

Terlepas dari manfaatnya, masih ada beberapa kritik dari para ahli terkait penerapan teknik *peer feedback*. Mereka berpendapat bahwa siswa biasanya masih cenderung memilih respons dari guru mereka karena siswa cenderung tidak mempercayai komentar teman mereka. Beberapa ahli juga menekankan ketidakmampuan siswa untuk mengevaluasi dan mengidentifikasi kesalahan teman pada hasil tulisan teman mereka

Kegagalan teknik pembejaran menulis *peer feedback* diilustrasikan dalam beberapa penelitian. Dalam hasil penelitian Ashwell, Ia melaporkan bahwa siswa hanya memberikan komentar lebih banyak tentang tata bahasa dari pada isi tulisan teman mereka. Ini karena siswa tidak memiliki cukup pengetahuan tentang koherensi.¹¹ Selain itu, beberapa guru bahasa Inggris tidak menganggap kegiatan membaca dan bertukar komentar sebagai kegiatan penting dalam proses pembelajaran. Hal ini karena kurangnya kemampuan menulis dan waktu siswa.¹²

Salah satu bidang penelitian telah menemukan cara meningkatkan kualitas umpan balik sejawat yang diberikan dan kualitas interaksi antar siswa pada proses pemberian umpan balik tersebut melalui pelatihan dan persiapan. Beberapa Studi pada umumnya menunjukkan bahwa persiapan dan pelatihan yang baik sangat penting untuk kesuksesan umpan balik teman sejawat. Sekelompok mahasiswa ESL yang dilatih dalam hal cara evaluasi tulisan rekan mereka memberikan lebih banyak komentar dan menggunakan komentar tersebut dengan lebih bijaksana daripada kelompok kontrol yang tidak terlatih sehingga tulisan siswa cenderung menggunakan

¹⁰ Farrah, The Impact of Peer Feedback on Improving the Writing skills among Hebron University Students. An - Najah Univ. J. Res. (Humanities), diakses di https://journals.najah.edu/media/journals/full_texts/impact-peer-feedback-improving-writing-skills-among-hebron-university-students.

¹¹ Ashwell, "Patterns of teacher response to student writing in a multidraft composition classroom: is content feedback followed by form feedback the best method?", Journal of Second Language Writing, diakses di <https://www.deepdyve.com/lp/elsevier/patterns-of-teacher-response-to-student-writing-in-a-multiple-draft-V8U3c4AhNo>

¹²Holec, *Autonomy in Foreign Language Learning*, (Oxford: Pergamon, 1981).

umpan balik dari rekan sejawat mereka mentah-mentah tanpa pertimbangan apapun dalam revisi mereka.¹³ Peneliti lain juga menemukan bahwa siswa yang telah dilatih dalam cara merespons umpan balik dari rekan sejawat dapat memberikan umpan balik yang berguna kepada teman sebayanya.¹⁴

Secara psikologis, ada faktor kepribadian yang kemungkinan mempengaruhi kemampuan menulis siswa, sementara secara bahasa, ada banyak fitur bahasa yang perlu dipertimbangkan selama proses penulisan. Dalam belajar bahasa asing, secara psikologis, satu jenis faktor afektif dalam pembelajaran bahasa muncul dengan istilah "kecemasan" yang menjadi dikenal sebagai faktor dalam performansi akademis.¹⁵ Ketidakmampuan siswa dalam keterampilan menulis sebagian besar berasal dari kecemasan, yang telah lama dikenal sebagai penghalang dalam konteks pembelajaran bahasa kedua bagi guru dan siswa.

Kecemasan dalam proses pemerolehan bahasa didefinisikan sebagai "perasaan ketegangan dan ketakutan yang secara khusus terkait dengan konteks bahasa kedua, termasuk berbicara, mendengar, dan menulis".¹⁶ Kecemasan menulis bahasa kedua sebagai "penghindaran umum dari penulisan dan situasi yang dirasakan oleh individu secara potensial memerlukan aktivitas menulis disertai dengan kegiatan untuk mengevaluasi tulisan itu.¹⁷ Sehingga dapat disimpulkan bahwa secara umum kecemasan merupakan perasaan negatif yang membuat peserta didik tidak mampu menulis dalam bahasa kedua.

Selain itu, dalam beberapa dekade terakhir telah meningkatnya kesadaran mengenai peran menggunakan teknologi dalam pembelajaran menulis dan sejumlah

¹³ Hyland dan Hyland, "Feedback on second language students' writing", *Language Teaching*, diakses di doi:10.1017/S0261444806003399

¹⁴ Ibid

¹⁵ Brown, *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. White Plains, (NY: Longman, 2001).

¹⁶ MacIntyre dan Gardner, *Investigating language class anxiety using the focused essay technique*. *The Modern Language Journal*, diakses di http://faculty.cbu.ca/pmacintyre/research_pages/journals/focused_essay1991.pdf

¹⁷ Hasan, "The relationship of writing apprehension and self-esteem to the writing quality and quantity of EFL University students", *Mansoura Faculty of Education Journal* di akses di https://www.academia.edu/11810939/The_Relationship_of_Writing_Apprehension_and_SelfEsteem_to_the_Writing_Quality_and_Quantity_of_EFL_University_Students

aplikasi pembelajaran berbasis teknologi telah dikembangkan. Pengembangan dan penerapan teknologi web 2.0, seperti blog, *online*, *board discussion*, *flickr*, *Youtube*, *Myspace*, *Facebook* dan lainnya telah menjadi populer dalam beberapa tahun terakhir. Aplikasi baru ini memungkinkan pengguna untuk berinteraksi dan berkolaborasi satu sama lain melalui media sosial dalam sebuah komunitas virtual.¹⁸

Penelitian sebelumnya telah menunjukkan bahwa teknologi berkontribusi terhadap pengembangan keterampilan menulis dan lebih bermanfaat bila digunakan dalam kombinasi dengan pengajaran tradisional di dalam kelas.¹⁹ Meskipun sebagian besar kelas bahasa ditangani oleh guru melalui instruksi tatap muka, tidak dapat dipungkiri apa yang dipelajari peserta didik dapat dilakukan dengan akses mereka ke internet, dengan mencari beberapa cara alternatif berbeda dari apa yang mereka dapatkan dari kelas untuk meningkatkan kemampuan bahasa mereka. Meskipun peran positif guru di kelas tradisional tidak dapat diabaikan sama sekali, gagasan bahwa evolusi teknologi dapat membantu pembelajaran bahasa dan pendidikan, terutama dalam pengajaran menulis patut mendapat pertimbangan cermat.

Dengan adanya kemajuan teknologi, telah menjamurnya berbagai sosial media sebagai media berkomunikasi secara online. Hal ini bisa dimanfaatkan sebagai media proses pertukaran komentar (*peer feedback process*) sebagai bentuk interaksi online. Facebook Sebagai salah satu media online bisa menjadi sarana untuk berbagi dan membuat dunia semakin terbuka dan terhubung. Pada bulan Agustus 2015, lebih dari 1 miliar pengguna aktif Facebook²⁰ Fitur utama facebook, termasuk *wall*, *info*, *blog*, *friends* (fitur pertemanan), *like* (fitur menyukai), *comment* (fitur memberikan komentar), fitur mengirim pesan, fitur berbagi foto, link, dan video memberi pengguna berbagai sarana untuk berkomunikasi dan berinteraksi satu sama lain dan mendapat teman yang baru dari seluruh dunia.

¹⁸ Shih, "Can Web 2.0 technology assist college students in learning English writing? Integrating facebook and peer with blended learning", Australasian Journal of Educational Technology, diakses di <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/934assessment>

¹⁹ Cahill dan Catanzaro, "Teaching first-year Spanish on-line", CALICO Journal, pp. 97-114.

²⁰ Statista, "Leading social networks worldwide as of August 2015, ranked by number of active users (in millions)", The Statistics Portal, diakses di www.statista.com/global-social-networks-ranked

Keutamaan media online dalam proses pembelajaran telah diteliti oleh beberapa peneliti. Pertama, interaksi siswa dalam diskusi online dapat memfasilitasi pembelajaran yang berpusat pada peserta didik untuk mengajar dan memberi siswa kesempatan untuk berlatih dan belajar pengetahuan dan keterampilan dalam lingkungan yang mendukung dan memberi semangat.²¹ Sebagai tambahan, di lingkungan online, siswa dapat berkomunikasi dan berinteraksi dengan orang lain dengan kontrol dari mereka sendiri dengan meluangkan waktu untuk mempertimbangkan komentar dan tanggapan.²² Hal ini tidak dapat dilakukan dengan pembelajaran secara langsung dalam kelas. Interaksi semacam ini bisa diimplementasikan dalam pembelajaran menulis terutama sebagai sarana untuk menanggapi tulisan seseorang. Karena itu, Facebook sebagai media online bisa dimanfaatkan sebagai sarana untuk menerapkan teknik *peer feedback*.

Berdasarkan atas studi awal yang dilakukan oleh kami sebagai salah satu dosen di UIN Raden Fatah Palembang, kami menemukan fakta di lapangan bahwa kemampuan menulis mahasiswa pendidikan Bahasa Inggris di UIN Raden Fatah Palembang sangat lemah. Mereka masih menulis rangkaian kalimat yang tidak koheren. Selain itu pembelajaran writing masih lemah, dimana para dosen hanya menyuruh mahasiswa mereka untuk menulis dan dikumpulkan pada dosen mereka tanpa ada kejelasan akan hasil dari tulisan mereka. Mahasiswa tidak mengetahui dimana letak benar atau salahnya tulisan mereka.

Berdasarkan proses membaca yang dilakukan oleh kami pada literatur terkait, sejauh yang menjadi perhatian kami, karena ada banyak pro dan kontra yang terkait dengan penerapan teknik menulis umpan balik, tidak ada penelitian yang secara mendalam menggambarkan perbandingan pelaksanaan teknik *couched peer feedback*

²¹ Shih, "Can Web 2.0 technology assist college students in learning English writing? Integrating facebook and peer with blended learning", Australasian Journal of Educational Technology, diakses di <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/934assessment>

²² McCharty, "Blended learning environments: Using social networking sites to enhance the first year experience", Australasian Journal of Educational Technology, diakses di <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.367.2917&rep=rep1&type=pdf>

dari segi pelaksanaan melalui tatap muka dan interaksi online melalui Facebook dalam hal pengaruh setiap teknik pada kemampuan menulis siswa, kekuatan dan kelemahan, dan bagaimana siswa merasakan dan terlibat dengan kegiatan pembelajaran. Dengan kata lain, tidak ada penelitian yang menggambarkan efek dari setiap implementasi teknik *couched peer feedback* tersebut.. Dengan demikian, karena tidak ada penelitian yang menyentuh bagaimana siswa dirasakan dan terlibat dalam kegiatan pembelajaran, penulis tertarik untuk mengeksplorasi hal-hal ini di samping efek dari setiap teknik menulis umpan balik terhadap kemampuan menulis siswa. Inilah yang menjadi fokus yang baru dari penelitian kami.

Berdasarkan penjelasan sebelumnya, maka dengan adanya wacana pentingnya pemberian training / pelatihan sebagai bagian dari proses pemberian umpan balik, bermanfaatnya penggunaan interaksi online dalam proses pembelajaran, dan pentingnya mempertimbangkan faktor kecemasan sebagai faktor afektif yang membawa pengaruh negatif dalam proses menulis, penulis tertarik untuk melakukan penelitian yang berjudul “Pengaruh Couched Peer Feedback dengan Interaksi tatap muka dan interaksi online terhadap Kemampuan Menulis Siswa dan Keterikatan mereka terhadap Kegiatan Belajar Ditinjau dari Kecemasan Menulis.

B. Rumusan Permasalahan

Rumusan permasalahan penelitian ini dirumuskan dalam bentuk pertanyaan sebagai berikut:

- 1) Bagaimana pengaruh penerapan teknik *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dibandingkan dengan interaksi online terhadap kemampuan menulis siswa?
- 2) Bagaimana kemampuan menulis para siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis tinggi dibandingkan dengan para siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis rendah?

- 3) Adakah interaksi antara teknik pembelajaran menulis, kecemasan menulis dan kemampuan menulis siswa?
- 4) Bagaimana keterikatan siswa pada proses pembelajaran dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka?
- 5) Bagaimana keterikatan siswa pada proses pembelajaran dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi online?

C. Tujuan dari penelitian

- 1) Menjelaskan Bagaimana pengaruh penerapan teknik *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dibandingkan dengan interaksi online terhadap kemampuan menulis siswa
- 2) Menjelaskan bagaimana kemampuan menulis para siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis tinggi dibandingkan dengan para siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis rendah
- 3) Menjelaskan interaksi antara teknik pembelajaran menulis, kecemasan menulis dan kemampuan menulis siswa
- 4) Mendeskripsikan dan menjelaskan bagaimana keterikatan siswa pada proses pembelajaran dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka
- 5) Mendeskripsikan dan menjelaskan Bagaimana keterikatan siswa pada proses pembelajaran dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi online

D. Signifikansi Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan beberapa manfaat; Pertama, penelitian ini bisa memberi fenomena tentang penerapan teknik pembelajaran *couched peer feedback*. Kedua, penelitian ini diharapkan bisa menjadi informasi bagi para guru dan dosen bahasa Inggris tentang bagaimana mengelola pengajaran dalam

mode interaksi tatap muka dan interaksi online. Kemudian, penelitian ini diharapkan akan memberi wawasan baru bagi guru bahasa Inggris dan dosen bahasa Inggris tentang cara yang paling sesuai dalam memberi umpan balik pada draf penulisan siswa dalam pembelajaran menulis. Akhirnya dengan melakukan intervensi menggunakan facebook sebagai media online dapat membantu siswa mengaplikasikan penerapan keterampilan yang dipelajari di sekolah, untuk mengembangkan kemampuan menulis mereka sekaligus mempersiapkan mereka untuk menjadi aktif di dunia luar sekolah.

E. Penelitian Terdahulu

Ada beberapa penelitian yang berkaitan dengan pelaksanaan *peer feedback*, yang dilakukan baik melalui interaksi tatap muka maupun interaksi facebook. Pertama, terkait dengan penerapan *peer feedback*, ada beberapa penelitian yang menyatakan bahwa aktivitas *peer feedback* memiliki banyak efek positif. Misalnya, siswa memiliki keraguan untuk mempercayai komentar teman sebaya mereka dan tentang kemampuan teman sebaya mereka untuk mengomentari tulisan mereka, namun mereka merasa mendapat manfaat dari respons teman sebaya, secara kognitif dan komunikatif.²³ Selain itu, beberapa peneliti telah menemukan bahwa penggunaan umpan balik rekan dalam aktivitas menulis dapat mengembangkan kemampuan menulis siswa.²⁴

Namun, telah ada beberapa diskusi mengenai apakah kelompok *peer feedback* dapat menangani umpan balik rekan sejawat dengan baik. Latar belakang budaya siswa memiliki dampak signifikan terhadap efektivitas kegiatan *peer feedback*.²⁵ Sementara itu, perilaku belajar peserta didik Jepang setelah proses *peer feedback*, dan

²³ Liu dan Cai, "Attitudes towards peer review and reaction to peer feedback in Chinese EFL writing classrooms", TESL Reporter, diakses di <http://www.nus.edu.sg/ceic/research/books/4th%20Symposium%20proceedings/16%29.%20Sandra%20Law.pdf>

²⁴ Tokwane, Using peer review to promote writing development in ESL classes. Unpublished Graduate Thesis: Minnesota State University.

²⁵ Allaei dan Connor, "Exploring the dynamics of cross-cultural collaboration in writing classrooms", The Writing Instructor, diakses di https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/.../Connor_Exploring_Dynamics

hasilnya menunjukkan bahwa mereka lebih fokus pada masalah konten.²⁶ Hasil kuesioner pasca proses pembelajaran menunjukkan adanya persepsi positif siswa yang melakukan proses *peer feedback*, yang secara tidak langsung mengindikasikan bahwa *peer feedback* bermanfaat dalam konteks di Jepang. Selain itu siswa memiliki persepsi positif terhadap pelaksanaan *peer feedback* di kelas penulisan.²⁷

Namun, pada beberapa dekade terakhir, ada beberapa penelitian yang mempertanyakan kembali mengenai manfaat dari *peer feedback*. Penelitian tersebut mempertanyakan tentang kemampuan siswa untuk memberikan umpan balik yang bermanfaat satu sama lain dan menanyakan tentang sejauh mana para siswa siap menggunakan komentar rekan mereka dalam merevisi tulisan mereka. Misalnya, penelitian yang dilakukan Mendoca & Johnson, menyarankan agar siswa sangat selektif menggunakan komentar rekan dalam revisi mereka.²⁸ umpan balik rekan hanya memberikan perbedaan marjinal pada penulisan siswa, ia menemukan bahwa hanya 5% dari revisi tersebut yang berkaitan secara langsung dengan komentar sejawat dibandingkan dengan 35% yang berkaitan dengan komentar guru.

Sehubungan dengan kegagalan pelaksanaan teknik *peer feedback* dalam pembelajaran menulis, ada beberapa penelitian yang mendeskripsikan tentang penjelasan mengenai alasan kegagalan dalam hal penggunaan teknik *peer feedback*. Pertama, pilihan dan keyakinan siswa tentang nilai relatif umpan balik guru dan rekan yang berdampak pada penggunaan umpan balik tersebut pada tulisan mereka.²⁹ Kedua, ada yang mempertanyakan tentang kualitas umpan balik dari rekan sejawat siswa yang pada dasarnya memiliki masalah dalam hal mendeteksi kesalahan dan memberikan umpan balik yang berkualitas terkadang terpaksa memberikan komentar

²⁶ Wakabayashi, "The effect of peer feedback on EFL writing: Focusing on Japanese university students", OnCUE Journal, diakses di <http://jaltcue.org/files/OnCUE/OCJ2-2articles/OCJ2-2-Wakabayashi-92-110.pdf>

²⁷Wang, "Chinese students' perceptions of the practice of peer review in an integrated class at the university level", TESL Reporter, diakses di <https://www.asian-efl-journal.com/wp-content/uploads/AEFLJ-Volume-20-Issue-4-April-2018f.pdf>

²⁸ Mendoca dan Johnson, "Peer review negotiations:Revision activities in ESL writing instruction", TESOL Quarterly, diakses di https://www.jstor.org/stable/3587558?seq=1#page_scan_tab_contents

²⁹ Zang, "Reexamining the affective advantage of peer feedback in the ESL writing class", Journal of Second Language Writing, diakses di <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1060374395900101>

pada tulisan, atau mungkin juga memberikan komentar yang tidak sesuai dan terlalu kritis atau terlalu fokus pada kesalahan yang tampak secara kasat mata saja. Sehingga, ada beberapa pertanyaan tentang apakah kelompok siswa yang satu dan yang lain menanggapi umpan balik rekan sejawat dengan sama baiknya.

Selanjutnya, kebiasaan siswa memiliki dampak signifikan terhadap efektivitas umpan balik antar teman sejawat dalam kelompok.³⁰ *peer review* bekerja kurang baik pada siswa yang berbahasa China sebagai bahasa ibu. Penelitian pertama menemukan bahwa siswa berbahasa China cenderung kurang menerima aturan bahwa siswa yang bukanlah penutur bahasa Inggris untuk menilai tulisan mereka. Demikian pula, siswa berbahasa China yang belajar Bahasa Inggris umumnya berusaha untuk menjaga keharmonisan kelompok.³¹ Hal ini berarti bahwa kelompok *peer review* kurang berhasil dikarenakan ketidakmauan mengkritik orang lain. Akhirnya, sebuah penelitian tentang sekelompok siswa (11 orang) berkebangsaan campuran pada kelas ESL lanjutan di sebuah universitas di Amerika Serikat membuat para peneliti menyimpulkan bahwa siswa China juga sering memiliki pandangan negatif tentang umpan balik dari sesama siswa. Siswa kelas Bahasa Inggris sebagai bahasa kedua dari negara-negara dengan tingkat rentang kekuasaan yang besar mungkin cenderung kurang mempertimbangkan pandangan rekan mereka dibandingkan dengan siswa dari negara-negara dengan jarak kekuasaan yang lebih rendah.³²

permasalahan-permasalahan potensial yang terkait dengan penerapan teknik umpan balik antar teman sebaya yang telah disebutkan sebelumnya dapat diatasi dengan a) menyiapkan kelompok dengan benar dan menetapkan prosedur yang efektif, b) pelatihan yang memadai, yaitu melatih siswa mengenai prinsip-prinsip dan

³⁰ Allaei dan Connor, "Peer response groups in ESL writing classes: How much impact on revision?", *Journal of Second Language Writing*, diakses di <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1060374398900108>

³¹ Levine et al., "Variation in EFL-ESL peer response", *TESL-EJ*, diakses di <http://www.tesl-ej.org/ej23/a1.html>

³² Wang, "Chinese students' perceptions of the practice of peer review in an integrated class at the university level", *TESL Reporter*, diakses di <https://www.asian-efl-journal.com/wp-content/uploads/AEFLJ-Volume-20-Issue-4-April-2018f.pdf>

mempraktekkan bagaimana interaksi dalam kelompok *peer feedback* yang efektif.³³ Tanpa pelatihan seperti itu, kemungkinan respons siswa lebih cenderung tidak tepat: respon yang salah mungkin merusak (atau sebaliknya terlalu berlebihan dan tidak kritis); respon yang kurang tepat cenderung berkaitan dengan hal-hal tidak substantif daripada masalah makna dan isi, atau mungkin bersifat preskriptif dan otoriter daripada kolaboratif dan suportif.

Penelitian yang bertujuan untuk menyelidiki pengaruh pelatihan pada penerapan *peer review* terhadap revisi siswa EFL Iran dalam kelas penulisan lanjutan di Universitas Azad Islam Larestan.³⁴ Setelah demonstrasi kelas selama 12 minggu, pertemuan antara guru dan *reviewer* dengan 20 siswa laki-laki dan perempuan, draft pertama siswa, revisi, dan komentar siswa dikumpulkan dan dibandingkan dengan komentar sebelum dan sesudah training/ pelatihan. Penemuan dari penelitian tersebut mengungkapkan bahwa siswa memasukkan lebih banyak komentar ke revisi berikutnya setelah pelatihan *peer review*. Oleh karena itu, pelatihan *peer review* memiliki efek positif pada revisi siswa selanjutnya.

Selain itu, adapun studi yang melakukan penelitian yang bertujuan untuk menguji dampak umpan balik responden yang telah diberikan pelatihan terhadap revisi mahasiswa perguruan tinggi yang belajar Bahasa Inggris dalam konteks Bahasa Inggris sebagai bahasa asing, baik dari segi jenis dan kualitas revisi.³⁵ Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa memasukkan ulasan komentar secara signifikan lebih tinggi ke dalam revisi setelah diadakan pelatihan *peer review*. Jumlah revisi yang diakibatkan dari komentar dari rekan sejawat terdiri dari 90% dari total revisi, dan jumlah revisi dengan kualitas yang meningkat secara signifikan lebih tinggi daripada sebelum pelatihan *peer review* diberikan. Peneliti menyimpulkan bahwa dengan pelatihan ekstensif di dalam dan di luar kelas, umpan balik *peer review* yang telah

³³ Rollinson, "Using peer feedback in ESL writing class", *ELT Journal*, diakses di <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.453.9389&rep=rep1&type=pdf>

³⁴ Esmael et al., "Is peer review training effective in Iranian EFL students' revision?", *Advances in Language and Literacy Studies*, diakses di <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128686.pdf>

³⁵ Min, "The effects of trained peer review on EFL students' revision types and writing quality", *Journal of Second Language Writing*, diakses di http://epi.sc.edu/ar/AS_4_files/Min%202006.pdf

diberikan pelatihan secara positif dapat mempengaruhi tipe revisi dan kualitas teks Bahasa Inggris secara langsung.

Selanjutnya, ada beberapa studi yang membandingkan antara penerapan umpan balik dari siswa dan guru. Pertama, peranan guru dan komentar siswa dalam revisi tulisan pada siswa Hongkong yang sedang belajar Bahasa Inggris sebagai bahasa kedua.³⁶ Baik data kuantitatif dan kualitatif didapatkan dan ditriangulasikan. Hasilnya menunjukkan bahwa para siswa melibatkan baik komentar dari guru maupun dari siswa dalam persentasinya tinggi, namun ada yang melibatkan komentar guru lebih banyak persentasinya daripada komentar dari rekan mereka, dan ada juga yang Cuma sedikit melibatkan komentar dari rekan mereka. Berdasarkan hasil interview dengan para siswa, ada 3 peranan dari *peer feedback*. Proses pemberian komentar dari teman sejawat, memunculkan kesadaran akan adanya pembaca dari tulisan yang kita buat, meningkatkan kesadaran akan kelebihan dan kekurangan, dan memacu proses pembelajaran kolaboratif.

Berikutnya, persepsi siswa terhadap peranan umpan balik dari guru, siswa, dan kombinasi guru dan siswa dalam proses menulis.³⁷ Hasil dari studi ini menunjukkan bahwa sebagian besar siswa menyambut baik penggunaan kombinasi umpan balik guru dan siswa. Implikasi dari penelitian ini adalah bahwa dua bentuk dari umpan balik dapat memainkan peran penting dan saling melengkapi dalam meningkatkan kemahiran dalam menulis di kalangan siswa-siswa kelas ESL.

Selanjutnya, siswa menggunakan umpan balik dari guru dan teman sebaya untuk meningkatkan kualitas tulisan mereka namun umpan balik dari guru lebih cenderung diadopsi dan dapat menghasilkan peningkatan lebih besar dalam

³⁶ Amy dan Maria, "Do secondary L2 writers benefit from peer comments?" *Journal of Second Language Writing*, diakses di https://mite.edu.hku.hk/f/acadstaff/399/Do_Secondary_L2_Writers_Benefit_from_Peer_Comments.

³⁷ Maroof, "Role of teacher, peer and teacher-peer feedback in enhancing ESL students' writing", *World Applied Sciences Journal*, diakses di <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.390.1221&rep=rep1&type=pdf>

menulis.³⁸ Bagaimanapun juga, *peer feedback* dikaitkan dengan tingkat otonomi siswa yang lebih besar, dan bahkan dalam budaya yang dikatakan memberi otoritas besar kepada guru, disana terdapat peran dari umpan balik dari rekan sejawat. Kemudian, dari 81 mahasiswa baru, 75% lebih diantaranya memilih umpan balik guru ketimbang jenis umpan balik lainnya.³⁹ Siswa cenderung mempercayai guru mereka daripada teman sebayanya, mempercayai bahwa guru adalah ahlinya, dimana teman sebayanya mungkin tidak cukup berpengetahuan untuk mengetahui masalah mereka.⁴⁰ Akhirnya, siswa sekolah menengah Hong Kong memandang gurunya sebagai 'sosok otoritas' yang menjamin kualitas dan tidak mau mempercayai teman sebayanya.⁴¹

Selain itu, ada beberapa penelitian yang berfokus pada penerapan jejaring sosial sebagai sarana interaksi online dalam memberikan umpan balik. Pertama, mengevaluasi umpan balik rekan sebaya yang diberikan dalam kelas penulisan paralel yang menggunakan blog tertutup *Blackboard® on-line*, dan umpan balik yang diberikan langsung di kertas.⁴² Hasil studinya menunjukkan bahwa kuantitas dan jenis tanggapan berbeda secara signifikan dalam banyak hal, dengan umpan balik tipe surfasial yang lebih banyak di pemberian komentar di kertas, tingkat komentar struktur makro yang sedikit lebih tinggi di lingkungan blog, Mitigasi revisi komentar dan penegasan di blog tingkatnya yang jauh lebih tinggi, ditambah perbedaan gaya bahasa yang signifikan. Penggunaan interaksi on-line seperti blog juga dapat menimbulkan masalah interpersonal, mungkin karena tumpang tindihnya teknologi

³⁸ Miao, "A comparative study of peer and teacher feedback in a Chinese EFL writing class", *Journal of Second Language Writing*, diakses di <http://lms.cit.cyut.edu.tw/sysdata/63/32963/doc/a247e0d7d397e0f6/attach/1819936.pdf>

³⁹ Zang, "Reexamining the affective advantage of peer feedback in the ESL writing class", *Journal of Second Language Writing*, diakses di <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1060374395900101>

⁴⁰ Sengupta, "Peer evaluation: 'I am not a teachers'", *ELT Journal*, diakses di <http://jaltcue.org/files/OnCUE/OCJ2-2articles/OCJ2-2-Wakabayashi-92-110.pdf>

⁴¹ Tsui dan Ng, Do secondary L2 writers benefit from peer comments? *Journal of Second Language Writing*, diakses di https://mite.edu.hku.hk/f/acadstaff/399/Do_Secondary_L2_Writers_Benefit_from_Peer_Comments.pdf

⁴² Ellis, "Peer feedback on writing: Is on-line actually better than on-paper?", *Journal of Academic Language & Learning*, diakses di <https://www.journal.aall.org.au/index.php/jall/article/download/130/96>

tersebut dengan media komunikasi sosial.

Selanjutnya, penelitian yang meneliti bagaimana blog dan fitur interaktif dan kolaboratifnya dapat membantu proses menulis siswa level tinggi dalam proses menulis secara akademis.⁴³ Hasilnya menunjukkan bahwa aktivitas blog tidak hanya mendorong siswa untuk secara aktif dan reflektif terlibat dalam berbagi pengetahuan, tetapi juga menciptakan pengetahuan, dan pengembangan dari berbagai strategi untuk mengatasi kesulitan yang dihadapi dalam proses pembelajaran. Blog juga membantu siswa memiliki rasa sebagai penulis dari blog dan, pada saat yang bersamaan, memberikan ruang bagi mereka untuk memilah apa yang menjadi minat penulis, tujuan penulisan, dan otoritas mereka dalam menulis.

Studi lain yang membandingkan efek dari dua jenis perbedaan tipe-tipe dari aktivitas *synchronous computer mediated communication*; *synchronous computer mediated communication* (SCMC) saja dan SCMC dengan aktivitas *peer feedback* dalam pengaruhnya dengan kemampuan menulis.⁴⁴ Hasil penelitian menunjukkan bahwa SCMC dengan proses *peer feedback* dapat meningkatkan kemampuan menulis secara keseluruhan hampir secara signifikan. Dalam hal kompleksitas dan kelancaran, semua peserta tidak menunjukkan perubahan statistik pada kedua kelompok. Data yang dianalisis di sini memberikan wawasan tentang kemungkinan bahwa SCMC dikombinasikan dengan *peer feedback* akan memungkinkan peserta didik dalam kelas menulis untuk meningkatkan ketepatan penggunaan tata bahasa dengan meningkatkan kesadaran dalam hal penggunaan tata bahasa yang benar. Hasilnya menunjukkan bahwa peserta didik lebih fokus pada interaksi SCMC daripada dalam interaksi F2F, namun jumlah negosiasi yang dihasilkan di F2F lebih tinggi daripada rasio SCMC.

⁴³ Sun dan Chang, "Blogging to learn: becoming efl academic writers through collaborative dialogs", *Language Learning & Technology*, diakses di https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/44274/1/16_01_sunchang.pdf

⁴⁴ Eunmi, "Comparison between the effects of SCMC and SCMC with peer feedback on EFL writing", *Multimedia-Assisted Language Learning*, diakses di <http://kmjournal.bada.cc/wp-content/uploads/2013/05/13-2-4Jeong>.

Selain itu, hasil penelitian lain yang menunjukkan bahwa kelompok yang didukung teknologi membuat lebih banyak komentar yang dihasilkan daripada kelompok tradisional dalam jenis hal revisi (*global versus lokal*). Perbedaan yang signifikan antara draft tulisan pertama dan berikutnya dengan menggunakan cara SCMC sebagai mode interaksi dalam proses *peer feedback*. Selain itu, SCMC dengan *peer feedback* terbukti signifikan secara statistik antara sebelum tes tertulis dan sesudah tes tertulis. Temuan lain yang menunjukkan bahwa fungsi wacana dihasilkan lebih banyak dari umpan balik SCMC yang digunakan daripada ACMC. Lebih dari 80% dari umpan balik yang diberikan dimasukkan dan direvisi.⁴⁵ Selanjutnya, perbedaan yang signifikan juga ditemukan dalam peningkatan kemampuan menulis. Terakhir, para peserta umumnya menyukai sesi umpan balik rekan sebaya dan mereka merasa proses *peer feedback* bermanfaat dalam meningkatkan kualitas esai mereka.

Selain itu, penelitian yang berusaha menyelidiki persepsi siswa terhadap efektivitas dari kelompok Facebook (FB) untuk pengajaran dan peningkatan penulisan.⁴⁶ Hasil penelitian menunjukkan bahwa 'Facebook' adalah alat yang efektif untuk meningkatkan kemampuan menulis siswa, terutama "*brainstorming*" untuk mencari ide-ide sebelum menulis.

F. Kajian dan Kerangka Teori

Tujuan utama dari penelitian ini adalah untuk membandingkan efek pelaksanaan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dan interaksi online dengan kemampuan menulis mereka ditinjau dari kecemasan mereka dalam menulis. *Couched peer feedback* merupakan pengembangan dari *classical peer feedback* dimana untuk mengatasi kegagalan pelaksanaan *peer feedback* tersebut maka perlu semacam pelatihan sebelum pelaksanaan kegiatan membaca hasil tulisan dan

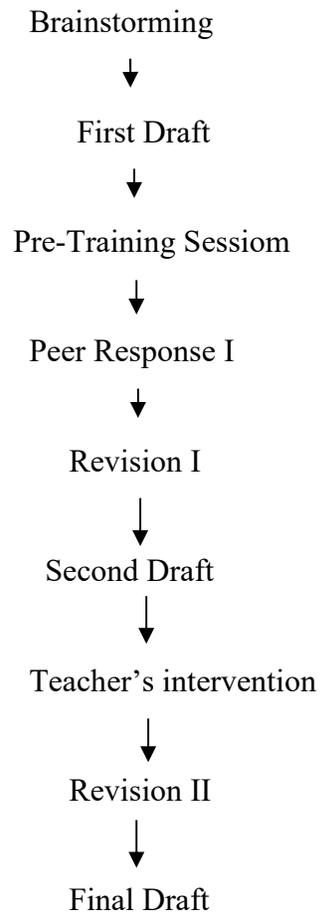
⁴⁵ Cha, "Effects of blended peer feedback modes on learner's writing performance and perspectives", *Multimedia-Assisted Language Learning*, diakses di http://journal.kamall.or.kr/wpcontent/uploads/2014/07/Cha_17_2_01

⁴⁶ Yunus dan Salehi, "Integrating social networking tools into ESL writing classroom: strength and weaknesses", *English Language Teaching*, diakses di http://research.iaun.ac.ir/pd/hadisalehi/pdfs/PaperM_9078.pdf

mengomentarinya yang memberikan bekal bagi mahasiswa tentang bagaimana cara mengomentari tulisan teman dengan benar.⁴⁷ Selain itu, karena siswa dalam konteks EFL adalah siswa yang masih pemula.⁴⁸ Demikian pula siswa yang menjadi partisipan dalam penelitian ini baru mempelajari menulis satu paragraf, maka intervensi guru di tengah-tengah proses pembelajaran sangat dibutuhkan. Maka dalam penelitian ini, kerangka berfikir untuk pelaksanaan couched peer feedback dengan interaksi tatap muka adalah sebagai berikut:

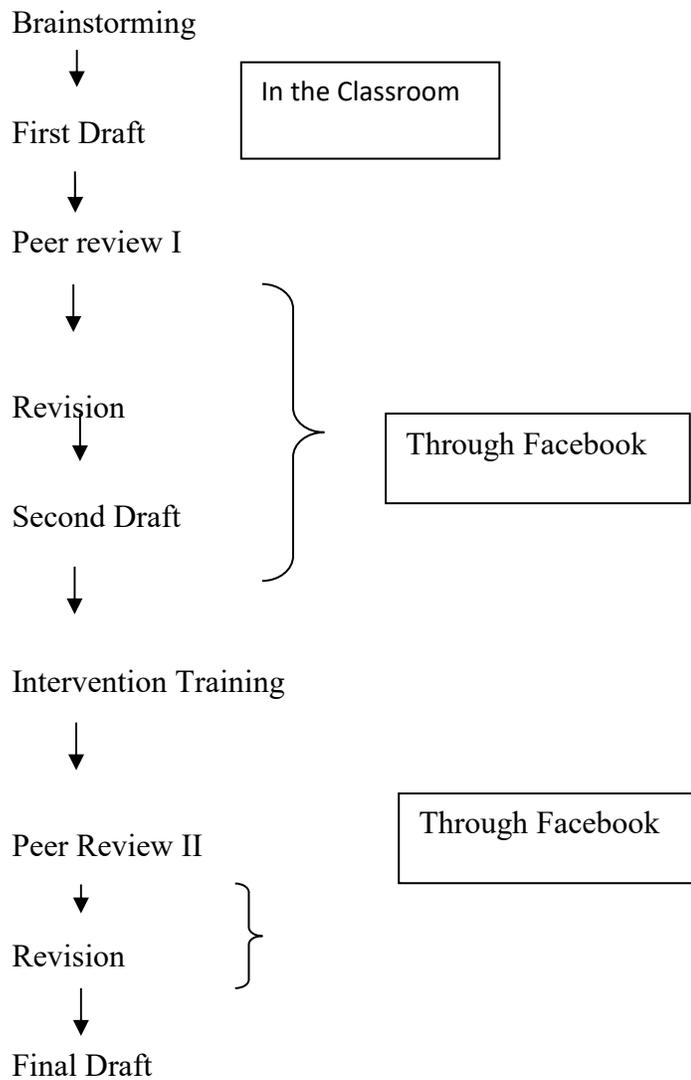
⁴⁷ Hyland, Teaching and researching writing, (Essex, England: Pearson Education, 2002).

⁴⁸ Ferris, Responding to writing: Exploring the dynamics of second language writing,(Cambridge: Cambridge University Press, 2003).



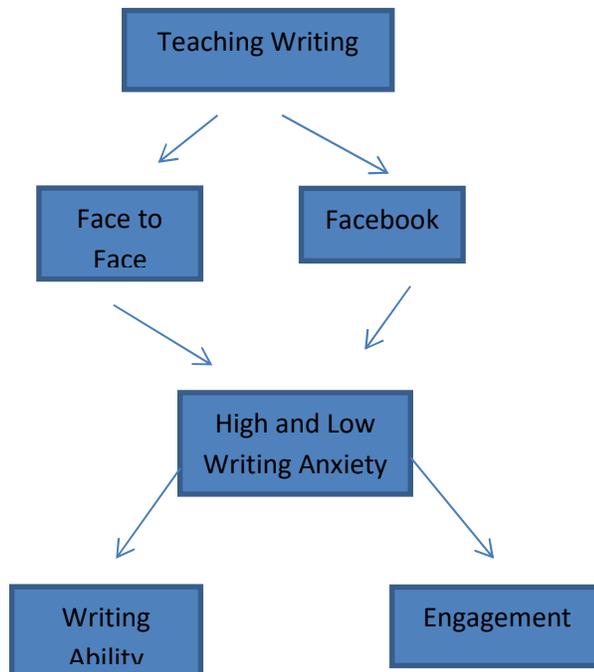
Gambar 1.1 Kerangka pelaksanaan Couched Peer Feedback dengan interaksi tatap muka

Sedangkan kerangka berfikir untuk pelaksanaan couched peer feedback dengan interaksi Facebook adalah sebagai berikut:



Gambar 1.2 Kerangka pelaksanaan Couched Peer Feedback dengan interaksi Facebook

Selanjutnya penelitian ini juga dilaksanakan dengan mengacu pada perbedaan tingkat kecemasan menulis dan dengan melihat bagaimana keterikatan mereka pada proses pembelajaran. Dengan kerangka sebagai berikut



Gambar 1.3 Kerangka Berfikir

G. Hypothesis

Hypothesis dari proses pengambilan data kuantitatif adalah sebagai berikut:

Ho1: ada perbedaan yang signifikan antara kemampuan menulis siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dengan siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi online

Ha1: tidak ada perbedaan yang signifikan antara kemampuan menulis siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dengan siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi online

Ho2: Tidak ada perbedaan yang signifikan antara kemampuan menulis siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dengan siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi

Ha2: ada perbedaan yang signifikan antara kemampuan menulis siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dengan siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi

Ho3: Tidak ada interaksi yang signifikan antara teknik menulis dan kecemasan menulis siswa pada kemampuan menulis siswa.

Ha3: Ada interaksi yang signifikan antara teknik menulis dan kecemasan menulis siswa pada kemampuan menulis siswa

H. Metodologi

Dalam penelitian ini penulis menggunakan *Mix Method* dengan desain *Embedded*. Desain *Embedded* yaitu mirip dengan desain paralel dan sekuensial, dengan beberapa perbedaan penting. Alasan mengapa penulis menggunakan desain ini adalah karena penulis menentukan bahwa data kuantitatif saja tidak cukup, sebaliknya penulis akan mengumpulkan data kuantitatif dan kualitatif secara simultan atau berurutan, sehingga satu bentuk data memainkan peran pendukung terhadap bentuk data lainnya. Dengan demikian, mengumpulkan kedua bentuk data adalah untuk menambah atau mendukung bentuk data primer.

Dalam penelitian ini, penulis akan menggunakan *mixed method* dengan mengumpulkan data kuantitatif dan kualitatif selama studi, yaitu sebuah bentuk studi eksperimen. Kekuatan desain *embedded* adalah menggabungkan kelebihan data kuantitatif dan kualitatif. Kedua set data tersebut dianalisis secara terpisah, dan dapat dirumuskan dalam pertanyaan penelitian yang berbeda. Data kuantitatif dari nilai tes menulis akan membahas apakah perlakuan yang diberikan tersebut akan berdampak pada hasil menulis siswa, sedangkan data kualitatif akan mengukur bagaimana keterikatan siswa dalam kegiatan pembelajaran.

1. Fase Kuantitatif

Dalam fase kuantitatif, penulis akan melakukan studi eksperimen dengan desain faktorial 2x2. Desain faktorial dapat melihat berbagai macam hubungan antar variabel yang dapat diukur di dalam sebuah studi eksperimen.⁴⁹ Desain ini pada dasarnya merupakan modifikasi dari desain *posttest only control group designs* (dengan atau tanpa pengambilan sampel secara acak), yang dapat digunakan untuk menganalisis tambahan variabel independen. Keutamaan lain dari desain faktorial adalah peneliti dapat menginvestigasi interaksi antara variabel independen dengan satu atau lebih variabel lainnya, yang kadang dinamakan variabel moderator. Variabel moderator bisa sebagai bentuk perlakuan atau bisa berupa karakteristik individu. Diagram desain faktorial dari penelitian ini adalah sebagai berikut.

Tabel 1.1 desain faktorial

			Couched Peer Feedback			
			(X)			
			Face to Face		Online Interaction	
			(X1)		(X2)	
Writing Anxiety (Y)	Low anxiety (Y1)	writing	X1	Y1	X2	Y1

⁴⁹ Fraenkel dan Wallen, *How to Design and Evaluate Research in Education*, (San Fransisco: McGraw Hill, 2012).

High writing anxiety (Y2)	X1	Y2	X2	Y2
------------------------------	----	----	----	----

Factorial design:

Treatments (X)

R X1 Y1 O

R X2 Y1 O

R X1 Y2 O Moderator (Y)

R X2 Y2 O

Dimana:

X1 Teknik *Couched Peer Feedback* secara tatap muka

X2 Teknik *Couched Peer Feedback* melalui Facebook

Y1 kecemasan menulis rendah

Y2 kecemasan menulis tinggi

2. Fase Kualitatif

Dalam penelitian kualitatif, peneliti mengumpulkan data kualitatif yang di jadikan sebagai pendukung data yang telah dikumpulkan setelah melakukan eksperimen. Dalam melakukan penelitiannya peneliti berfokus pada faktor-faktor selain kemampuan dalam menulis yang di miliki siswa yang mendukung ke pengaruh kegiatan belajar siswa di dalam kelas. Dalam mengumpulkan data, peneliti melakukannya selama dan sesudah melakukan eksperimen. Data di jelaskan

berdasarkan kejadian yang siswa alami di dalam masing-masing group. Data kualitatif yang dikumpulkan yaitu untuk mengetahui bagaimana proses keterikatan siswa dalam proses pembelajaran

3. Populasi dan Sample

3.1 Populasi

Populasi yang di butuhkan didalam penelitian adalah mahasiswa jurusan pendidikan bahasa Inggris UIN Raden Fatah Palembang semester 3 yang mendapatkan mata kuliah *Paragraph Writing*, yang terdiri dari 4 kelas, dan masing-masing kelas terdiri dari 22 mahasiswa.

3.2 Sample

Dalam menentukan sampel yang berasal dari populasi, peneliti menggunakan *non probability sampling technique* (adalah salah satu strategi yang di gunakan untuk memilih sample). Peneliti memilih strategi tersebut karena peneliti hanya membutuhkan skala yang sedikit. Peneliti hanya membutuhkan 2 kelas dari 4 kelas sebagai populasi yang terdiri atas jumlah siswa yang memiliki jumlah siswa dengan kecemasan rendah dan tinggi secara seimbang. Dalam menentukan sample, peneliti memiliki dua alasan yaitu jumlah mahasiswa dan tingkat kecemasan mahasiswa dalam menulis. Dan untuk menentukan kelompok mahasiswa ke dalam kelompok kecemasan dalam menulis yang rendah atau kelompok kecemasan menulis yang tinggi, peneliti menggunakan SLWA (*Second Language Writing Anxiety*).⁵⁰ Dalam penelitian ini, partisipan dari penelitian ini adalah mahasiswa yang baru mendapatkan kelas menulis dalam 1 paragraf. Sample penelitian dipilih dan dikelompokkan ke dalam 2 kelas. Jumlah masing-masing siswa dalam kelas tersebut adalah 22 orang.

⁵⁰ Cheng, "A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation", *Journal of Second Language Writing*, diakses di <http://dx.doi.org/10.1016/j.jslw.2004.07.001>

Setelah dilakukan pretest dan pengisian SLWAI kami memilih 2 kelas dimana siswa tersebut memiliki kemampuan yang homogen dan jumlah siswa yang memiliki kecemasan rendah dan tinggi yang seimbang.

4. Variabel dalam Penelitian

Ada tiga variabel yang berbeda dalam melakukan penelitian ini. Mereka adalah variabel independen dan variabel dependen dan variabel moderat. variabel independen dalam penelitian ini adalah *Couched Peer Feedback* dalam teknik menulis yang terdiri dari dua tingkatan; pertama *Couched Peer Feedback* melalui interaksi secara tatap muka langsung dan *Couched Peer Feedback* yang menggunakan facebook sebagai media dalam interaksi online. Ada satu variabel dependen; kemampuan mahasiswa dalam menulis dan satu variabel moderator; kecemasan mahasiswa saat menulis terdiri dari dua tingkatan; rendah dan tingginya tingkat kecemasan dalam menulis.

5. Instrumen Penelitian

5.1 Tes Menulis

Untuk mengetahui kemampuan menulis siswa, penulis menggunakan tes menulis paragraf. Pada tes ini, siswa diminta membuat satu paragraf . Tes ini diberikan kepada siswa dalam masing-masing grup yang telah diberikan perlakuan dalam eksperimen.

Untuk menilai tulisan mereka, penulis memilih dosen independen dari universitas lain sebagai penilai tulisan siswa. Penulis memilih kedua penilai tersebut karena mereka telah mengajar bahasa Inggris di jurusan pendidikan bahasa Inggris selama lebih dari lima tahun, mereka telah terbiasa menangani kelas menulis dan mereka bukan dosen di UIN Raden Fatah Palembang. Penilai memberikan nilai pada tulisan mahasiswa berdasarkan kriteria penilaian penulisan yang ada (rubrik menulis) yang telah ditetapkan oleh ahli. Penulis meminta kedua penilai untuk menggunakan rubrik menulis. Rubrik ini terdiri dari tiga kriteria menulis yang meliputi: (1) format

dan konten; (2) organisasi kalimat dan koherensi dan (3) struktur kalimat & kosakata.⁵¹

5.2 Observasi

Objektif pada observasi adalah untuk mengamati bagaimana keterlibatan belajar siswa selama aktivitas belajar berlangsung. Observasi akan dilakukan pada dua kelompok siswa: 1) kelompok siswa yang telah diajarkan dengan teknik *peer feedback* melalui interaksi tatap muka; dan (2) kelompok siswa yang telah diajarkan dengan teknik *peer feedback* melalui interaksi di facebook. Pengamatan juga akan dilakukan berdasarkan perbedaan kecemasan dalam menulis siswa.

Kriteria observasi dibuat berdasarkan apa yang telah disusun yang terdiri atas beberapa dimensi: behavioral, emosional dan kognitif.⁵² Keterikatan siswa secara behavioral menggambarkan tentang bagaimana keterlibatan siswa dalam akademik, sosial, atau aktivitas ekstrakurikuler; hal ini dianggap penting untuk mencapai hasil akademik. Kemudian, Keterikatan emosional difokuskan pada sejauh mana reaksi positif (dan negatif) yang mereka berikan pada guru, teman sekelas, akademik dan sekolah. Terakhir adalah Keterikatan kognitif didefinisikan sebagai tingkat investasi murid dalam belajar yang meliputi pemikiran dan tujuan dalam melakukan semua tugas sekolah dan bersedia memberikan usaha yang terbaik untuk memahami gagasan kompleks atau menguasai keterampilan yang sulit.

5.3 Kuesioner

5.3.1 SLWAI (Second Language Writing Anxiety Inventory)

Tujuan utama dari kuesioner SLWAI ini adalah untuk mengklasifikasikan murid menjadi dua tingkatan yang berbeda pada kecemasan dalam menulis; tingkat

⁵¹ Boardman dan Frydenberg, *Writing to Communicate 2: Paragraphs and Essays*, (New York: Pearson, Longman, 2008).

⁵² Fredricks et al., "School engagement: Potential of the wikispaces.net/file/view/Fredricks%2C%20Blumfield%2C%20paris.pdf/538416770/Fredricks%2C%20Blumfield%2C%20paris concept: state of the evidence", *Review of Educational Research*, diakses di <http://gtnpd46.ncdpi>.

rendah dan tingkat tinggi. Kuesioner digunakan untuk mengukur kecemasan murid dalam menulis yang telah diadopsi yang dinamakan *Second Language Writing Anxiety Inventory* (SLWAI).⁵³

5.3.2 Item Kuesioner Jawaban Essay

Dua set kuesioner dengan item yang membutuhkan jawaban uraian dibagikan kepada kelompok yang mendapat perlakuan eksperimental. Item kuesioner dengan jawaban uraian telah dirancang untuk mendapatkan respon yang dalam dari murid untuk melihat bagaimana mereka terlibat dalam aktivitas belajar. Item-item tersebut sudah diadaptasi⁵⁴ dari item kuesioner yang digunakan untuk mendapatkan respon murid dalam aktivitas menulis mereka.⁵⁵ Terdapat 16 pertanyaan dari kuesioner yang membutuhkan jawaban uraian yang dirancang untuk murid yang telah diajar dengan menggunakan teknik menulis *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka dan 16 pertanyaan yang telah dirancang untuk murid yang diajar menggunakan teknik menulis *couched peer feedback* dengan interaksi *couched peer feedback* dengan interaksi online melalui facebook.

5.4 Pedoman wawancara

Adapun sesi wawancara akan dilakukan setelah perlakuan diberikan dalam eksperimen. Pedoman wawancara dibuat berdasarkan tujuan yang ingin dicapai oleh penulis dalam melakukan penelitian ini. Wawancara dilakukan untuk mengklarifikasi lagi atas tanggapan siswa terhadap item kuesioner dengan jawaban uraian yang tidak begitu jelas.

⁵³ Cheng, "A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation" *Journal of Second Language Writing*, diakses di <http://dx.doi.org/10.1016/j.jslw.2004.07.001>

⁵⁴ Liu, "Attitudes towards peer review and reaction to peer feedback in Chinese EFL writing classrooms", *TESL Reporter*, diakses di <http://www.nus.edu.sg/celc/research/books/4th%20Symposium%20proceedings/16%29.%20Sandra%20Law.pdf>

⁵⁵ Tom et al., "Students' perception and preferences of written feedback in academic writing", *Mediterranean Journal of Social Sciences*, diakses di <https://www.scribd.com/document/270926008/Thomas-J-Csordas-The-Sacred-Self-a-Cultural-Phenomenology-of-Charismatic-Healing-University-of-California-Press-1997>

6. Reliabilitas dan Validitas instrumen Penelitian

6.1 Tes menulis

Untuk memiliki alat ukur berupa instrumen tes menulis yang valid dan reliabel, harus memenuhi kategori berikut ini: (1) terdiri atas beberapa pilihan topik yang sesuai dengan yang dibutuhkan selama perkuliahan (reliabilitas performansi), (2) memiliki mekanisme penilaian tulisan dan penilainya (reliabilitas penilaian). Memberikan kesempatan untuk menulis yang sama seperti kemampuan sebenarnya yang diperlukan sesuai dengan keaslian konteks target (validitas permukaan dan validitas konten). Memastikan bahwa hasilnya digunakan secara etis dalam rangka perlakuan terhadap siswa/ guru (validitas konsekuensi).⁵⁶

Sebelum writing test diberikan kepada siswa, penulis melakukan try out. Tujuan dari try out adalah untuk memastikan bahwa tes menulis yang dirancang untuk mengumpulkan data prestasi menulis siswa⁵⁷ cocok untuk digunakan dalam skala yang lebih besar.⁵⁸ Berdasarkan uji coba menulis yang dilakukan di universitas berbeda yaitu Universitas Sriwijaya dan Universitas PGRI Palembang dengan total mahasiswa sebanyak 62 orang. Siswa dapat menyelesaikan menulis dalam waktu yang dialokasikan, 30 menit untuk menulis 1 paragraf dari satu topik yang dipilih. Selanjutnya, berdasarkan hasil perhitungan reliabilitas interrater dari analisis korelasi Pearson yang dilakukan melalui SPSS 20, penulis menemukan bahwa korelasi antara dua nilai yang diberikan dari dua penilai adalah tinggi, dimana koefisien korelasi adalah 0,91 (lebih tinggi dari 0,5). Dengan kata lain, tidak ada perbedaan pendapat pribadi tentang kualitas penulisan 1 paragraf.

⁵⁶ Hyland, *Second language writing*, (Cambridge: Cambridge University Press, 2003)

⁵⁷ Cohen et al, *Research Methods in education*, (London, New York: Routledge Falmer, 2007).

⁵⁸ Bell, "Deep-Level Composition Variables as Predictors of Team Performance: A Meta-Analysis", *Journal of Applied Psychology*, diakses di https://www.researchgate.net/publication/6345949_Deep-level_composition_variable_as_predictors_of_team_performance

6.2 SLWAI (Second Language Writing Anxiety Inventory)

Kuesioner yang digunakan untuk mengukur kecemasan siswa menulis adalah sebuah kuesioner yang dikembangkan oleh seorang ahli yang mengatakan *Second Language Writing Anxiety Inventory* (SLWAI) yang menurutnya memiliki keakuratan konsistensi internal yang baik, nilai konvergensi yang cukup & validitas diskriminan dan validitas kriteria yang memuaskan.⁵⁹ SLWAI dianggap valid karena SLWAI adalah kuesioner yang siap pakai dengan penentuan validitasnya.⁶⁰

Namun, untuk melihat apakah kuesioner tersebut dapat digunakan untuk siswa dalam konteks Indonesia, maka penulis melakukan try out kuesioner kepada siswa Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas PGRI dan Universitas Binadarma; dua universitas swasta di Palembang. Ada satu kelompok mahasiswa yang terdiri dari 27 mahasiswa perguruan tinggi PGRI dan satu kelompok lainnya dari 24 mahasiswa Universitas Bina Darma yang digunakan sebagai sampel Try Out SLWAI. Setelah mengujicoba kuesioner, penulis menganalisis reliabilitas dengan menggunakan rumus reliabilitas konsistensi internal (α). Hasil dari reliabilitas yang dianalisis dengan menggunakan SPSS 20 dapat dilihat pada Tabel

Table 1.2 Analisi Reliabilitas dari SLWAI (Second Language Writing Anxiety Inventory)

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	51	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	51	100,0

⁵⁹ Cheng, "A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation" *Journal of Second Language Writing*, diakses di <http://dx.doi.org/10.1016/j.jslw.2004.07.001>

⁶⁰ *ibid*

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,850	28

Berdasarkan hasil analisis keandalan yang tercantum dalam Tabel 1.2. Dapat disimpulkan bahwa butir-butir kuesioner dianggap dapat diandalkan, karena α yang diperoleh dari analisis reliabilitas statistik lebih dari 0,75 yaitu 0,850

7 Peran peneliti

Peran penulis akan menjadi sebagai peneliti dan juga sebagai pengamat peserta yang akan langsung mengamati proses pembelajaran disetiap kelas *writing* dan melakukan pengumpulan data kualitatif lainnya.

8 Pengumpulan data fase kuantitatif

Penelitian dilakukan pada dua kelompok eksperimen. Di kelompok pertama, siswa diajar dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka. Di kelompok kedua, siswa diajarkan dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi online melalui *facebook*.

8.1 Selama minggu pertama

Pada minggu pertama, siswa diminta untuk mengisi setiap item di SLWAI (Second Language Writing Anxiety Inventory).⁶¹ Kuesioner akan diberikan pada

⁶¹ *ibid*

siswa sebelum perlakuan untuk mendapatkan data tingkat kecemasan siswa menulis. Dari empat kelas yang diberikan tes tertulis, penulis memilih dua kelas secara acak dan mengelompokkan dua kelompok siswa tersebut menjadi dua kelompok eksperimen

8.2 Selama pertemuan ke 2 sampai pertemuan ke 14

Selama 2 sampai 14 minggu, penulis memberikan perlakuan tersebut untuk dua kelompok eksperimen. Kelompok eksperimen pertama diajarkan dengan menggunakan teknik penulisan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka. Kelompok eksperimen kedua akan diajarkan dengan *couched peer feedback* dengan interaksi online melalui facebook. Siswa akan dikelompokkan kedalam dua tingkat kecemasan yang berbeda: kecemasan menulis rendah dan kecemasan menulis tinggi.

8.3 Selama pertemuan ke 15 sampai pertemuan ke 16

Pada pertemuan ke 15, semua siswa baik di kelas *Peer Feedback* dengan interaksi tatap muka maupun interaksi online diberikan post test, dan pada pertemuan ke 17 mereka disuruh untuk mengisi kuesioner dengan item kuesioner jawaban terbuka.

9. Prosedur Pengumpulan Data Kualitatif

- a. Untuk mencari tahu bagaimana keterikatan siswa dalam proses pembelajaran, penulis mengobservasi selama proses pembelajaran. Proses observasi dilakukan dengan merekam seluruh kegiatan pembelajaran melalui rekaman video dan catatan-catatan di lapangan
- b. Untuk mendukung data yang diperoleh dari observasi dan untuk mengetahui bagaimana keterikatan siswa dalam aktivitas pembelajaran, penulis membagikan kuesioner dengan item jawaban uraian kepada siswa. Kuesioner diberikan setelah semua perlakuan diberikan kepada masing-masing kelompok eksperimen.
- c. Untuk mengklarifikasi informasi yang didapatkan dari kuesioner, penulis

melaksanakan interview ke delapan orang siswa dari masing-masing kelompok eksperimen. Siswa dipilih secara acak dari masing-masing kelompok eksperimen untuk mendapatkan informasi yang lebih lengkap tentang persepsi mereka terhadap proses pembelajaran

10. Teknik Analisa Data

Data kuantitatif yang diperoleh dari nilai hasil menulis siswa dianalisa dengan analisa statistika menggunakan program SPSS 20. Sedangkan data kualitatif yang didapatkan dari hasil observasi, kuesioner jawaban uraian dan interview dianalisa dengan menggunakan metode *thematic analysis*.

11. Kredibilitas dan Kepercayaan

Sebuah elemen dari penelitian yang bersifat konstruktif adalah bagaimana mendapatkan kepercayaan.⁶² Untuk menjamin kredibilitas penelitian ini, aspek-aspek tertentu dipertimbangkan dan beberapa teknik dilaksanakan. Pertama, peneliti akan menggunakan observasi dalam jangka panjang sepanjang proses pembelajaran dalam satu semester. Kedua, peneliti menggunakan prinsip “menggunakan komunitas yang terdiri atas praktisi”, dimana penulis bersama dengan rekan-rekannya akan berdiskusi sehingga ide-ide akan muncul dan saling berbagi. Akhirnya, penulis menggunakan triangulasi dimana data kualitatif didapat dari sumber data yang beraneka ragam; dari observasi, kuesioner jawaban uraian dan interview.

I. Sistematika Penulisan

Adapun sistematika penulisan laporan penelitian ini adalah dalam bentuk perincian sebagai berikut:

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

⁶² Creswell, Research Design Pendekatan Kualitatif, dan mixed, Pustaka Pelajar, Yogyakarta, 2013).

- B. Permasalahan
- C. Tujuan
- D. Signifikansi
- E. Penelitian Terdahulu
- F. Kajian dan Kerangka Teori
- G. Hipotesis (kalau ada)
- H Metodologi
- I. Sistematika Penulisan

BAB II KAJIAN TEORITIK

- A Kajian Teori
- B Kontekstualisasi Teori dalam Riset

BAB III PEMBAHASAN / HASIL

- A Hasil Penelitian
- B Temuan Penelitian/ Data

BAB IV PENUTUP

- A. Kesimpulan
- B. Saran

BAB II

KAJIAN TEORETIK

A. Kajian Teori

1. Pendekatan Penulisan Berbasis Proses

Pendekatan menulis berbasis proses adalah sebuah pendekatan penulisan, dimana pembelajaran bahasa fokus pada proses ketika mereka menghasilkan tulisan dan bukan terpaku pada hasil akhir tulisan itu sendiri. Meskipun pada akhirnya, peserta didik pasti perlu diminta untuk melengkapi tulisan mereka, namun proses penulisannya sendiri yang lebih ditekankan. Dengan memusatkan perhatian pada proses penulisan, peserta didik lebih memahami dirinya sendiri, dan menemukan cara menulis yang baik. Mereka dapat mengeksplorasi strategi apa yang sesuai dengan gaya belajar mereka. Menulis adalah proses berpikir dimana seorang penulis menghasilkan tulisan akhir berdasarkan pemikiran mereka setelah penulis menjalani proses berpikir.⁶³

Dalam pendekatan proses, siswa dipandang sebagai pusat dalam pembelajaran, sehingga kebutuhan, sasaran, gaya belajar, keterampilan dan pengetahuan peserta didik dipertimbangkan. Melalui proses penulisan, siswa perlu memanfaatkan kemampuan mereka seperti pengetahuan sebelumnya dan keterampilan dengan memanfaatkan bantuan dan kerja sama guru dan siswa lainnya. Ini mendorong siswa untuk merasa bebas dalam menyampaikan pemikiran atau perasaan mereka sendiri dalam pesan tertulis dengan memberi mereka banyak waktu dan kesempatan untuk mempertimbangkan kembali dan merevisi tulisan mereka dan pada setiap langkah mereka dapat meminta bantuan dari sumber luar seperti dari guru.

⁶³ Brown, Principles of language learning and teaching, (New York, NY: Pearson Education, 2007).

Penulisan biasanya melibatkan beberapa langkah.⁶⁴ Urutannya terdiri dari tiga langkah: penulisan, penyusunan, dan revisi. Ada juga para ahli yang menyarankan bahwa proses menulis terdiri dari empat langkah, seperti berpikir, merencanakan, menulis, dan mengedit, sementara yang lain ada yang terdiri dari lima langkah, prenulisan, penyusunan, revisi, pengeditan, dan evaluasi. Dengan kata lain, setiap penulis memiliki cara yang lebih disukai untuk proses penulisan, mulai dari yang sederhana sampai yang lebih kompleks tergantung pada tingkat kemampuan siswa, dan tujuan penulisan.

Langkah-langkah tersebut umumnya diimplementasikan secara berurutan, namun dalam proses penulisan, belum tentu merupakan proses belajar yang linier, melainkan lebih merupakan proses rekursif atau spiral saat peserta didik mengikuti ritme langkah-langkah ini, terkadang melangkah maju dan menapak selangkah demi selangkah. Misalnya, *brainstorming*, satu keterampilan yang penting terutama untuk langkah pratulis, dapat dilakukan berulang-ulang pada tahap yang berbeda jika siswa membutuhkan ide baru di kemudian hari dalam prosesnya. Siswa dapat mencapai tujuan penulisan mereka melalui proses menulis dengan cara yang berbeda.

Saat ini, kelas-kelas yang berorientasi pada pendekatan proses umumnya ditandai dengan penggunaan *brainstorming* yang bersifat kolaboratif, penulisan ulang, pilihan topik yang bermakna secara pribadi, *peer feedback*, dan instruksi strategi dalam tahap intervensi, penyusunan, revisi, dan pengeditan. Apa yang dibutuhkan bukan hasil akhir tulisan tapi bagaimana proses penulisan tersebut. Struktur kalimat, ejaan dan isu-isu lain dari segi format ikut berperan dalam fase pengeditan, namun tidak utama ditekankan, sehingga bisa mendorong siswa untuk mengekspresikan diri secara bebas. Harapannya adalah siswa akan membahas masalah secara alami saat mereka mengolah kembali gagasan mereka melalui siklus penyusunan dan pengeditan.⁶⁵

⁶⁴ Harmer, *The practice of English language teaching* (Harlow: Pearson Education Limited, 2001).

⁶⁵ Kern, *Literacy and Language Teaching*, (New York: Oxford University Press, 2000).

Identifikasi genre penulisan yang berbeda dengan konteks sosial tertentu dapat melengkapi proses penulisan.⁶⁶ Genre penulisan memiliki bentuk yang cukup dimengerti, yang mengindikasikan bahwa siswa Bahasa Inggris sebagai bahasa asing atau bahasa kedua harus menerima instruksi eksplisit mengenai genre wacana atau tipe wacana yang harus mereka hasilkan.⁶⁷ Oleh karena itu, pengenalan genre tulisan harus mencakup instruksi *scaffolding*, yang terdiri dari strategi untuk membuat proses penulisan lebih mudah diakses, terutama bagi siswa yang sedang belajar menulis untuk pertama kalinya. Hal ini dilakukan dengan mengklarifikasi tujuan penulisan, menghubungkan topik dengan minat siswa, menggunakan gambar untuk menciptakan konteks visual, dan membangun konteks sebagai bentuk ekspresi bebas dan *peer review* yang bersifat kolaboratif.

Sejak tahun 1980an, pendekatan proses telah diterima dan diterapkan pada kelas penulisan Bahasa Inggris sebagai bahasa asing atau bahasa kedua karena keefektifannya. Dibandingkan dengan pendekatan berbasis produk akhir tulisan, efektivitas pendekatan proses dapat bervariasi dalam banyak hal. Pertama, dalam pendekatan berbasis produk akhir tulisan, fokusnya adalah pada hasil akhir proses pembelajaran, dan peserta didik diharapkan menjadi pengguna bahasa yang fasih dan cakap. Pendekatan proses, sebaliknya, menekankan proses yang penulis lalui dalam menyusun tulisan.⁶⁸ Dalam pendekatan berorientasi produk akhir tulisan, banyak perhatian diberikan pada komposisi model yang ditiru oleh siswa dan seberapa baik produk akhir siswa diukur berdasarkan kriteria yang mencakup konten, organisasi, kosa kata, penggunaan tata bahasa, dan pertimbangan mekanis seperti ejaan dan tanda

⁶⁶ Hyland, "Genre-based pedagogies: A social response to process", *Journal of Second Language Writing*, diakses di http://www2.caes.hku.hk/hyland/files/2012/08/Genre-based-pedagogies_a-social-response-to-process1.pdf

⁶⁷ Badger dan Goodith, "A process genre approach to teaching writing", *ELT Journal*, diakses di https://www.researchgate.net/publication/31211657_A_process_genre_approach_to_teaching_writing

⁶⁸ Brown, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, (White Plains, NY: Longman, 2001).

baca. Pada Pendekatan Proses, di sisi lain, memungkinkan siswa mengelola tulisan mereka sendiri dengan memberi kesempatan kepada siswa untuk berpikir saat mereka menulis.⁶⁹ Artinya, siswa menyampaikan pesan mereka kepada pembaca secara tertulis melalui proses penulisan yang kompleks; Pratulis, penyusunan, revisi, dan pengeditan.

Poin kedua terkait dengan apa yang dimiliki peserta didik secara internal. Pendekatan proses menguntungkan bagi siswa dalam pembelajaran bahasa karena siswa adalah pencipta bahasa, mereka perlu fokus pada konten, pesan, dan motif intrinsik mereka sendiri. Kemampuan bahasa paling baik dipelajari saat peserta didik memiliki motif intrinsik sendiri. Brown juga menunjukkan bahwa dalam pendekatan proses, siswa tidak menulis topik tertentu dalam waktu yang terbatas. Mereka mengeksplorasi topik melalui tulisan.

2. Peer feedback

Kebenaran yang kuat mengenai kegunaan dari umpan balik teman-teman sebaya telah di temukan di empat teori yaitu: pendekatan menulis berbasis proses, pembelajaran yang kolaboratif, teori pembelajaran Vygotskian dan teori-teori interaksi dalam proses pemerolehan bahasa kedua.⁷⁰ Umpan balik rekan sebaya terlihat sebagai sebuah dukungan yang penting untuk menyusun ulang sebuah proses pendekatan di dalam menulis.⁷¹ Teori Pembelajaran yang kolaboratif mendorong siswa untuk menyatukan sumber-sumber pembelajaran mereka dan juga melengkapi tugas-tugasnya. Mereka tidak bisa melakukan dengan cara mereka sendiri namun merupakan pembelajaran melalui dialog dan interaksi dengan rekan-rekan sebaya. Pendekatan Vygotsky juga menggaris bawahi keutamaan interaksi sosial dengan

⁶⁹ Ibid

⁷⁰ Hyland dan Hyland, "Feedback on second language students' writing", *Language Teaching*, diakses di doi:10.1017/S0261444806003399

⁷¹ Ibid

teman-teman sebaya seperti kutipannya yaitu gagasan teoritis dari *Zone of Proximal Development* yang menyatakan bahwa keterampilan menulis dapat muncul dengan bantuan dari orang lain.

Peer feedback, yang memiliki istilah-istilah lain yang berbeda seperti *peer response*, *peer review*, *peer editing*, dan *peer evaluation* dapat didefinisikan sebagai bentuk ‘pemanfaatan’ siswa sebagai sumber-sumber informasi dan interaksi satu sama lain adalah seperti sebuah jalan dimana para siswa mengasumsikan peranan dan tanggung jawab mereka seperti yang biasa di ambil oleh seorang guru yang terlatih, pengajar, atau redaktur dalam memberikan saran dan mengkritik draft tulisan satu sama lain secara tertulis maupun lisan dalam proses penulisan.⁷²

Sebagai akibat dari ketidak berhasilan dan ketidak tepatan dari umpan balik guru kepada siswa, kegunaan dari umpan balik teman sebaya telah menyebar luas di dalam mengajarkan penulisan, khususnya di dalam konteks bahasa pertama.⁷³ Kunci kegunaan dari dukungan umpan balik dari rekan sebaya adalah dengan mengubah peran siswa di dalam kelas.⁷⁴ Sebagai tambahan, umpan balik dari rekan sebaya dapat meningkatkan keterlibatan siswa dan wawasannya, dimana siswa diberikan peran lain sebagai pembaca dan pembimbing di dalam proses penulisan. Selanjutnya, siswa dapat menjadi mandiri dan bertanggung di dalam proses pembelajaran.⁷⁵

Penggunaan umpan balik dari rekan sebaya sebagai model di dalam proses penulisan menjadi populer dan kerap di lakukan dalam proses pembelajaran bahasa inggris. Cara ini melibatkan pembelajaran kolaboratif dimana siswa mereview dan mengevaluasi tulisan dari rekan mereka. Proses ini memiliki manfaat yang mana

⁷² Liu dan Hansen, *Peer Response in Second Language Writing Classrooms*, (the University of Michigan Press: Michigan, 2002).

⁷³ Ferris, *Responding to writing: Exploring the dynamics of second language writing*, (Cambridge: Cambridge University Press, 2003).

⁷⁴ Jacobs, “Miscorrection in peer feedback in writing class”, *RELC Journal*, diakses di <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003368828902000105>

⁷⁵ Ibid

dapat meningkatkan pemahaman dari proses pembelajaran, dan karenanya dapat meningkatkan kualitas dari tulisan akhir para siswa. Selain itu, saran dan kritik dari rekan sebaya adalah sebuah hal mendasar dari proses pembelajaran. Hal ini dapat memotivasi siswa, mereka dapat memiliki pemahaman sebagai pendengar, dan memperbaiki proses pembelajarannya.⁷⁶

Belajar bukanlah aktivitas individu; Melainkan aktivitas kognitif yang alami tentang proses pembelajaran yang bergeser dari proses pembelajaran yang terfokus pada individu ke proses pembelajaran interaksi dalam konteks sosial. Dengan demikian, interaksi dengan rekan sebaya bersifat penting terhadap peningkatan pembelajaran siswa, karena memungkinkan siswa untuk mendapatkan pengetahuan melalui interaksi sosial.⁷⁷ Selanjutnya, pandangan mengenai umpan balik dari rekan sejawat dalam kaitannya dengan pendekatan sosio-kognitif terhadap pembelajaran, dan kontribusi pembelajaran kooperatif untuk sarana memberikan umpan balik dan mengembangkan tulisan yang lebih baik.⁷⁸ Yang lebih penting lagi, adanya peningkatan hubungan kolaboratif dan kesadaran akan adanya pembaca dari tulisan dan pengembangan kepercayaan diri bisa dihasilkan dari proses *peer feedback*.

Otonomi dalam belajar sebagai kemampuan untuk mengendalikan proses pembelajaran sendiri, yaitu mengambil tanggung jawab atas berbagai keputusan. Ini berarti menentukan apa, kapan, bagaimana, dan berapa lama proses belajar seperti merumuskan tujuan pembelajaran, memilih bahan dan teknik untuk belajar, memilih strategi pembelajaran yang tepat dan mengevaluasi hasil.⁷⁹ Kemudian, Little

⁷⁶ Tsui, A.B.M & Maria NG. (2000). Do secondary L2 writers benefit from peer comments? *Journal of Second Language Writing*. 9(2),147-170. Retrieved from https://mite.edu.hku.hk/f/acadstaff/399/Do_Secondary_L2_Writers_Benefit_from_Peer_Comments.pdf

⁷⁷ Liu, "Web-based peer review: The learner as both adapter and reviewer", IEEE Transactions on Education, diakses di <http://dx.doi.org/10.1109/13.940995>.

⁷⁸ Grabe dan Kaplan, *Theory and Practice of Writing*, (Essex: Addison Wesley Longman Limited, 1996).

⁷⁹Holec, *Autonomy in Foreign Language Learning*, (Oxford: Pergamon, 1981).

mendefinisikan otonomi dalam belajar sebagai sebuah kapasitas untuk melepaskan diri, refleksi kritis, pengambilan keputusan dan tindakan independen.⁸⁰ Oleh karena itu, metode pengajaran bukanlah suatu kapasitas yang dapat dipupuk oleh cara apa pun yang memungkinkan peserta didik untuk memiliki lebih banyak tanggung jawab untuk pembelajaran mereka. Kemudian, ditekankan bahwa otonomi tidak sama dengan pembelajaran secara sendiri-sendiri, karena otonomi pembelajaran tidak sama dengan proses pembelajaran tanpa adanya guru dan sama sekali tidak berarti membiarkan peserta didik mengatasi masalah mereka sendiri.

Selanjutnya, otonomi pembelajaran melibatkan peran aktif siswa,⁸¹ yang mengendalikan aspek pembelajaran mereka, dan mendukung dan memfasilitasi peran seorang guru. Pandangan mengenai peran pelajar dan guru termasuk ke dalam teori pembelajaran konstruktivis. Menurut pandangan konstruktivis, peserta didik belajar dengan merestrukturisasi pengalaman dan membangun pengetahuan, bukan dengan meminta pengetahuan guru diberikan kepada mereka. Peran guru adalah untuk membantu mereka membangun pengetahuan tersebut.

Sebagai metode untuk menerapkan proses *peer feedback*, panduan dan lembar kerja yang diberikan oleh guru merupakan hal yang paling penting dalam rangka menghemat waktu dan menciptakan kontribusi pada umpan balik yang efektif dan efisien.⁸² Dalam panduan tersebut, siswa harus dipandu bagaimana melakukan proses umpan balik dari rekan sebaya. Hal penting selanjutnya adalah dengan meningkatkan kompetensi siswa dalam membaca dan menanggapi makalah siswa lainnya, yang dapat mengurangi kesulitan komunikasi dan diskusi antar sesama siswa. Sementara

⁸⁰ Luzon, "Providing scaffolding and feedback in online learning environments", Les Melanges CRAPEL, diakses di http://revues.univ-nancy2fr/melangesCrapel/article_melange.php3?id_article=288, diakses pada tanggal 2015.

⁸¹ Luzon, "Providing scaffolding and feedback in online learning environments", Les Melanges CRAPEL, diakses di http://revues.univnancy2fr/melangesCrapel/article_melange.php3?id_article=288. di akses pada tanggal 26 agustus, 2015.

⁸² Grabe dan Kaplan, "*Theory and Practice of Writing*" Essex: Addison Wesley Longman Limited.

itu aktivitas *peer feedback* dapat digunakan untuk melakukan berbagai jenis tugas, seperti menghasilkan ide, kegiatan sebelum menulis (pra-menulis), atau kegiatan mengedit tulisan, dan lain sebagainya. Akhirnya, beberapa faktor yang berpengaruh juga harus dipertimbangkan, seperti nilai, budaya, kebutuhan kelompok, dan bagaimana cara menugar makalah, dan untuk memberi umpan balik dalam bentuk umpan balik tertulis, dan mengatur waktu.⁸³

3 Couched Peer Feedback

Karena siswa Bahasa Inggris sebagai bahasa kedua pada umumnya kurang memiliki kompetensi bahasa dari penutur asli yang sering bereaksi secara intuitif terhadap karya tulis teman sekelasnya, pelatihan pemberian komentar kepada tulisan rekan mereka paling efektif jika dimodelkan, diajarkan, dan dikendalikan.⁸⁴ Pelatihan pemberian komentar pada tulisan teman mereka dapat menyebabkan perubahan signifikan dan peningkatan kualitas pada draf kedua penulis terlepas dari tingkat kemahirannya. Sedangkan skema yang tepat untuk merespon tulisan rekan sebagian berasal dari pemahaman siswa tentang genre, sistem dan konteks yang sesuai yang mereka kembangkan pada tahap awal siklus penulisan, mereka juga memerlukan strategi untuk membaca dan merespon, mengetahui apa yang harus dicari dan bagaimana mengomentarnya.

Pelatihan dapat diberikan sebelum kegiatan *peer response* sebagai tahap persiapan.⁸⁵ Tujuan dari pelatihan yang diberikan sebelum proses pemberian komentar sangat banyak, tetapi secara umum meliputi tiga hal: peningkatan kesadaran (prinsip dan tujuan dari kegiatan *peer feedback*); Interaksi kelompok produktif

⁸³ Ferris dan Hedgecock, *Teaching ESL composition: Purpose, process, and practice*, (Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1998).

⁸⁴ Hyland, "Genre-based pedagogies: A social response to process", *Journal of Second Language Writing*, diakses di https://www2.caes.hku.hk/kenhyland/files/2012/08/Genre-based-pedagogies_a-social-response-to-process1.pdf

⁸⁵ Rolinson, "Using peer feedback in ESL writing class", *ELT Journal*, diakses di <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.453.9389&rep=rep1&type=pdf>

(kolaborasi, saling memberi dukungan, kebijaksanaan dan etika); Dan respon dan revisi yang bersifat produktif (prosedur dasar, komentar efektif, dialog antar pembaca-penulis, revisi efektif). Ada sejumlah kegiatan pra-pelatihan yang efektif.

- 1) Fase propaganda. Penjelasan tentang pentingnya kegiatan *peer feedback* dengan *teacher response*. Mendiskusikan tentang bagaimana memberikan respon yang tepat. Alasan mengapa rekan sejawat dengan level kemampuan yang sama bisa memberikan umpan balik yang sangat membantu. Contoh penggunaan *peer review* para oleh penulis profesional. Demonstrasi revisi yang dilakukan oleh guru mereka sendiri terhadap tulisan guru tersebut yang diberikan komentar dari komentar rekan kerja.
- 2) Diskusi kelas tentang tujuan *peer feedback* dan peran responden. Membandingkan peran siswa sebagai pembaca dengan guru sebagai pembaca. Diskusi peran pembaca sebagai kolaborator dan bukan semata-mata sebagai seorang pengoreksi. Kegiatan praktik yang tidak bersifat mengancam di mana ada permodelan kelas dan diskusi tentang komentar yang memadai dan tidak memadai. Guru bisa menunjukkan berbagai komentar otentik untuk dianalisis dan dievaluasi di kelas. Kemudian kelas bisa menanggapi paragraf contoh, mendiskusikan kemungkinan perbaikan serta bagaimana saran yang diberikan dapat diungkapkan dengan jelas dan mendukung. Guru juga bisa memodelkan komentar kolaboratif yang efektif: yaitu, komentar yang memberikan penjelasan yang seimbang tentang kelemahan kekuatan, atau masalah dengan saran konkret dan ekstensif untuk perbaikan.
- 3) Kelompok belajar kecil. Kolaborasi menulis teks pendek, dan kelompok respon (baik tertulis maupun tulisan) terhadap tulisan anggota kelompok lain. Ini bisa ditindak lanjuti dengan aktivitas evaluasi sendiri dan kemudian diskusi dalam kelompok /kelas tentang pengalaman, ketidakpastian, keraguan tentang metode, dan sebagainya.

- 4) Pembahasan tentang revisi yang efektif. Tidak semua siswa merasa mudah untuk merevisi secara sistematis dari komentar pembaca, jadi mungkin ada beberapa model strategi revisi yang memadai dan tidak memadai.
- 5) Pembahasan tentang rasa tanggung jawab penulis untuk merevisi vs kebebasan menolak dalam melakukan hal tersebut.

Sebagai tambahan dari kegiatan training yang dilakukan sebelum aktivitas pemberian umpan balik diperlukan intervensi guru.⁸⁶ Tujuan utama dari proses intervensi guru ini adalah memaksimalkan keuntungan dari aktivitas *peer feedback* untuk masing-masing kelompok dan masing-masing siswa. Para guru berperan untuk mengatasi permasalahan spesifik dalam hal memberikan umpan balik dan bagaimana strategi merevisi yang baik, dengan menyarankan langkah-langkah untuk meningkatkan kualitas komentar pembaca, ataupun revisi-revisi dari penulis. Kelemahan dari intervensi ini adalah memerlukan banyak usaha dari guru agar berjalan efektif. Disisi lain, kelompok-kelompok yang telah berhasil akan bermanfaat bagi efektifnya pelaksanaan *peer feedback*.

Berkaitan dengan *intervention training*, ketika siswa berpartisipasi dalam sesi *peer feedback*, penting bagi guru untuk mengkondisikan posisinya di dalam kelas.⁸⁷ Guru diharapkan jangan terlalu mencampuri kegiatan diskusi kelompok, Jika guru sangat terlibat, ada resiko yang pasti bahwa murid hanya akan menunggu guru datang menolong mereka dari pada berpartisipasi dengan serius dalam tugas *peer feedback* itu sendiri. Oleh karena itu, sangat membantu apabila guru memposisikan untuk meyimak sesi *peer feedback* jadi siswa tetap mengerjarkan proses pemberian komentar, sehingga guru bisa merespon beberapa pertanyaan yang mungkin muncul atau menyelesaikan beberapa masalah yang berkaitan dengan interaksi dalam kelompok. Pola khusus bahwa seorang guru dapat membiarkan proses *peer feedback*

⁸⁶ ibid

⁸⁷ Ferris, "Responding to writing", Exploring the dynamics of second language writing, (Cambridge: Cambridge University Press, 2003).

berlangsung secara independen tanpa campur tangannya sekitar 20 sampai 30 menit sambil duduk diam di depan ruangan sambil melakukan beberapa pekerjaannya.⁸⁸ Kemudian, untuk 10 sampai 20 menit terakhir dari waktu pelaksanaan *peer review*, ia dapat berkeliling ke beberapa kelompok, bertanya kepada mereka apa yang mereka pertimbangkan pada masing-masing tulisan teman sebaya mereka, menghabiskan waktu beberapa saat untuk membaca tulisan para siswa dan memikirkan apa yang harus dikomentari. Ini kesempatan yang bagus tidak hanya untuk guru untuk berhubungan dengan siswa-siswa perindividu tetapi juga melakukan evaluasi langsung bagaimana murid-murid yang baik menangani kegiatan *peer feedback* tersebut.

4. Computer Mediated Communication (CMC)

Computer-mediated communication (CMC) adalah alternatif metode pembelajaran yang bisa membuat siswa berinteraksi dengan rekan mereka dalam bahasa target yang dipelajari.⁸⁹ Lee menyatakan bahwa pelajar mendapat input, memperhatikan komentar yang diberikan, dan menghasilkan output. Selama interaksi online siswa menggunakan fasilitas perangkat dalam proses *peer feedback*, seperti pemahaman, konfirmasi, dan cek klarifikasi, meminta bantuan, dan perbaikan diri untuk mengklarifikasi pesan yang tidak jelas.

Seperti Pena-Shaff & Nicholls laporkan, CMC telah dipakai diberbagai konteks untuk mengganti komunikasi yang biasanya dilakukan secara tatap muka. Mereka percaya bahwa di sekolah, kampus dan universitas di seluruh dunia, CMC telah digunakan sebagai sarana pertukaran informasi elektronik, e-mail, dan *bulletin board* dan mengobrol langsung dalam proses komunikasi. Computer-mediated Communication (CMC) adalah alternatif dan metodologi paralel yang

⁸⁸ *ibid*

⁸⁹ Lee, "Facilitating and inhibiting factors in English as a foreign language writing performance: A model testing with structural equation modeling", *Language Learning*, diakses di <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.0023-8333.2005.00306.x>

berbeda ketimbang yang biasa digunakan di kelas-kelas menulis tradisional.⁹⁰

CMC bisa dibagi menjadi *asynchronous* dan *synchronous communication* keduanya dibedakan pada bagaimana pesan disampaikan. Asynchronous CMC seperti email, blog and media sosial tidak instan, kurang cepat dan dibatasi waktu. Synchronous CMC, disisi lain mirip dengan sistem “online” dan video konferensi dan bisa beroperasi ketika ketika teman berbicara terhubung ke bentuk sebuah mode interaksi secara langsung. Diluar dari adanya perbedaan, 2 mode interaksi CMC menawarkan potensi besar untuk pembelajaran bahasa khususnya dalam perkembangan keterampilan menulis.⁹¹

Selain itu, *Asynchronous CMC* dianggap mempunyai potensi lebih baik dalam perkembangan keterampilan menulis siswa dimana mode CMC ini menyediakan waktu yang cukup untuk siswa merefleksi dan menghasilkan komentar.⁹² *Asynchronous computer-mediated communication (ACMC)* memungkinkan siswa yang sedang belajar bahasa untuk berpartisipasi dengan aktif dalam interaksi langsung dengan teman-teman yang dipisahkan dengan jarak yang lebih luas karena interaksi tersebut tidak tergantung pada tempat dan waktu.⁹³ Disamping kemudahan untuk aksesibilitas untuk partisipasi siswa dalam komunitas online, keistimewaan interaksi yang unik dari ACMC dapat dipertimbangkan untuk memfasilitasi pembelajaran bahasa kedua.

Selanjutnya, proses belajar dan mengajar dalam lingkungan interaksi online didasarkan pada interaksi tak langsung pada konten pembelajaran antara guru dan

⁹⁰ Hyland, “Genre-based pedagogies: A social response to process”, *Journal of Second Language Writing*, diakses di https://www2.caes.hku.hk/kenhyland/files/2012/08/Genre-based-pedagogies_a-social-response-to-process1.pdf

⁹¹ Gani dan Ahmad, “Blogs in language learning: An analysis of learners’ corrective feedback”, *Middle-East Journal of Scientific Research* 20 (Language for Communication and Learning), diakses di DOI: 10.5829/idosi.mejsr.2014.20.lcl.219

⁹² Ibid

⁹³ Kitade, “The role of offline metalanguage talk in asynchronous computer-mediated communication”, *Language Learning and Technology*, diakses di <https://www.learntechlib.org/p/74449/>

siswa dan antara siswa sendiri. Di dalam lingkungan interaksi tersebut, interaksi dipahami sebagai pertukaran informasi antara guru dan siswa, dan antara para siswa dengan siswa lainnya, diperlukan untuk meningkatkan konsep pengetahuan.⁹⁴ Bentuk pertukaran komunikasi ini terjadi melalui media tertulis, dimana partisipan dalam komunikasi tersebut yaitu guru dan siswa tidak perlu hadir secara bersamaan dalam waktu ataupun tempat. Dalam hal ini efek komunikasi tertulis ini menjadi perlu karena ini penting untuk memastikan proses pembelajaran.

Diantara banyak strategi dan alat untuk menggabungkan aktifitas yang bermanfaat menjadi bagian kurikulum menulis dalam bahasa Inggris, pemakaian internet diunggulkan karena kemampuannya menciptakan kondisi-kondisi untuk menghasilkan gagasan, penelitian, dan kolaborasi, khususnya dengan siswa remaja yang biasa berinteraksi online dengan media sosial. Jaringan sosial media yang ditujukan untuk pembelajaran menulis dalam bahasa asing/ bahasa kedua juga memberikan potensi yang besar untuk mengintegrasikan berbagai keterampilan bahasa seperti membaca, berbicara dan menyimak. Sebagai contoh perangkat lunak yang dapat membuat orang-orang terkoneksi untuk berkomunikasi dan berkolaborasi secara online adalah *blog*, *wiki*, dan *podcast*.⁹⁵ Jenis *platform* komunikasi ini bersifat interaktif dan multimodal untuk menempatkan tulisan, gambar, video, dan rekaman audio di satu tempat yang bisa dikunjungi dari komunitas siswa yang sedang belajar bahasa.

Jaringan sosial yang ditargetkan untuk instruksi menulis dalam Bahasa Inggris sebagai bahasa asing atau bahasa kedua juga menawarkan potensi besar untuk mengintegrasikan keterampilan tambahan pada aspek membaca, berbicara, dan mendengar. Beberapa contoh perangkat lunak yang memungkinkan orang terhubung,

⁹⁴ Espasa et al., "Analysis of feedback processes in online group interaction: a methodological model", Digital Education Review, diakses pada tanggal 23 juni 2013.

⁹⁵ Boas, "Process writing and the internet: blogs and Ning networks in the classroom", English Teaching Forum, diakses di https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/boas_process_writing_and_the_internet.pdf

berkomunikasi, dan berkolaborasi secara online adalah blog, wiki, dan podcaststs.⁹⁶ Platform ini bersifat interaktif dan multimodal secara alami dan menempatkan teks, gambar, video, dan rekaman audio di satu lokasi yang dikunjungi oleh komunitas pembelajar bahasa.

5 Facebook sebagai media pembelajaran

Di era teknologi modern dan komputerisasi ini, jejaring sosial online telah menarik perhatian para pendidik dan pembuat kebijakan sebagai alat alternatif untuk pengajaran dan pembelajaran bahasa. Jejaring sosial (*Social Network Syatems/ SNSs*) sebagai serangkaian aplikasi yang meningkatkan interaksi kelompok dan sarana untuk kolaborasi, hubungan sosial, dan ajang pertukaran informasi di lingkungan berbasis web.⁹⁷ Sementara situs jejaring sosial (SNSs) telah mengintegrasikan beragam fitur teknis, yang pada dasarnya terdiri dari 'profil' dan daftar 'Teman' yang juga pengguna sistem. Pengguna memiliki kontrol penuh atas isi profilnya, dan pada beberapa jaringan sosial, juga visibilitasnya terhadap pengguna lain. Selain daftar 'profil' dan 'Teman', SNSs ini menawarkan fitur 'komentar' dan 'pesan pribadi', berbagi foto dan kemampuan berbagi video juga. Namun, antara SNS yang berbeda, visibilitas dan pilihan akses yang berbeda disediakan.

SNSs telah berkembang dan menjadi terkenal karena memungkinkan orang, terutama remaja, untuk bersosialisasi dan berinteraksi dengan teman sebaya dalam kenyamanan seperti rumah mereka sendiri. Penggunaan jaringan sosial telah dianggap sebagai aksi sosial kolektif.⁹⁸ Kaum muda juga menemukan audiens dari teman sebayanya yang dapat berkomunikasi dan memberi umpan balik terhadap konten yang diposkan di situs ini. Sederhananya, salah satu alasan utama mengapa penggunaan SNSs meningkat dengan cepat adalah karena individu merindukan untuk menemukan orang lain yang memiliki minat yang sama baik untuk tujuan sosial

⁹⁶ ibid

⁹⁷ Bartlett-Bragg, "Reflections on Pedagogy: Reframing Practice to Foster Informal Learning with Social Software", diakses di <http://matchsz.inf.elte.hu/TT/docs/Anne20Bartlett-Bragg>.

⁹⁸ Cheung et al., "Online social networks: Why do students use Facebook?", *Computers in Human Behavior*.

maupun romantis. Para peneliti juga mengusulkan agar interaksi SNSs dapat menghasilkan ikatan hubungan yang lebih kuat dibandingkan dengan hubungan tatap muka.⁹⁹ Hal ini karena situs-situs ini memiliki kecenderungan untuk menghasilkan lebih banyak pengungkapan diri dan ekspresi diri dari penggunaannya dan dengan demikian dapat menjalin hubungan yang lebih dalam antara pengguna dan teman-temannya. Pengguna juga tampaknya merasa lebih aman dalam mengungkapkan lebih banyak informasi pribadi yang biasanya tidak mereka lakukan dalam interaksi tatap muka. Ini juga menyiratkan bahwa pengguna lebih percaya diri dalam berbagi rincian tentang diri mereka sendiri dengan meminta dan menanggapi pertanyaan pribadi lebih banyak mengenai SNS ini.

Saat ini, yang paling populer dari SNSs ini adalah Facebook (FB). FB pada dasarnya adalah profil hasil personalisasi dimana pengguna memiliki kontrol penuh atas kontennya. Profil pengguna dapat dilihat oleh pengguna lain di 'jaringan' yang sama, kecuali jika pemilik profil menentukan sendiri kebijakannya. Pengguna dapat berbagi foto, mengomentari dinding informasi milik teman, mengirim pesan, mengobrol, membuat dan bergabung dengan grup dalam komunitas online ini. Facebook dapat memiliki kepentingan pendidikan dimana pengguna terus terlibat dalam berbagi informasi, berinteraksi dan berkomunikasi dengan pengguna lain, kolaborasi dan berbagi gagasan dan opini melalui pos dan pembaruan status.

Seperti semua aplikasi Web 2.0, FB dirancang sedemikian rupa sehingga memudahkan partisipasi massa dari penggunaannya. O'Reilly, yang pada umumnya diterima sebagai pencetus istilah baru 'Web 2.0', mengacu pada 'efek jaringan' dari aplikasi semacam itu, dimana nilai dan kegunaan layanan atau aktivitas web benar-benar meningkat seiring dengan Peningkatan partisipasi pengguna. Pembagian informasi dan konten di seluruh dunia dilakukan secara kolaboratif dan dengan cara inovatif. Oleh karena itu, FB dapat dilihat sebagai platform di mana siswa dapat menghargai dan menghargai manfaat pembelajaran kolaboratif, yang tidak tersedia

⁹⁹ McKenna et al., "Relationship Formation on the Internet: What's the Big Attraction?", *Journal of Social Issues*.

bagi mereka jika mereka bekerja sendiri-sendiri. FB jelas memiliki kemampuan untuk menghubungkan peserta didik satu sama lain dalam jaringan baru pembelajaran kolaboratif yang bersifat sosial dan akademis.¹⁰⁰

6 Kecemasan dalam Menulis dan Hubungannya dengan Kemampuan Menulis Siswa

Karena manusia adalah makhluk emosional, maka semua yang manusia lakukan dipengaruhi oleh emosi mereka.¹⁰¹ Faktor emosional yang dinamai domain afektif juga mempengaruhi proses pemerolehan bahasa kedua. Domain afektif mencakup banyak faktor: empati, harga diri, ekstroverasi, imitasi, sikap dan kecemasan. Masing-masing faktor afektif dapat dianggap relevan dengan pembelajaran bahasa kedua.¹⁰² Oleh karena itu, faktor-faktor afektif ini memainkan peran integral dalam pemerolehan bahasa kedua dan kita tidak dapat memiliki pemahaman bahasa pembelajaran menjadi baik jika kita mengabaikan faktor-faktor afektif ini.

Krashen mengusulkan hipotesis filter afektif yang menangkap hubungan antara faktor-faktor afektif dan proses pemerolehan bahasa kedua dengan mengemukakan bahwa penerima bahasa berbeda-beda tergantung pada kekuatan atau tingkat filter afektif mereka. Mereka yang sikapnya tidak optimal untuk pemerolehan bahasa kedua tidak hanya cenderung mencari input bahasa lebih sedikit tetapi juga memiliki filter afektif tinggi atau kuat, bahkan jika mereka memahami pesannya, input bahasa tersebut tidak akan sampai ke bagian otak yang berperan untuk pemerolehan bahasa, atau perangkat pemerolehan bahasa. Mereka yang memiliki

¹⁰⁰ Yunus et al., "Integrating social networking tools into ESL writing classroom: strength and weaknesses", *English Language Teaching*, diakses di http://research.iaun.ac.ir/pd/hadisalehi/pdfs/PaperM_9078.pdf

¹⁰¹ Brown, "Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy", (White Plains, NY: Longman, 2000).

¹⁰² Brown, "Principles of language learning and teaching", (New York, NY: Pearson Education, 2007).

sikap lebih kondusif terhadap pemerolehan bahasa kedua tidak hanya mencari dan mendapatkan lebih banyak input, mereka juga memiliki penyaringan bahasa yang lebih rendah. Mereka akan lebih terbuka terhadap apa yang mereka terima.

Salah satu faktor afektif adalah kecemasan. Lefrancois mengatakan bahwa kecemasan adalah efek tekanan yang terlalu tinggi. Lefrancois mendefinisikan kecemasan sebagai perasaan yang ditandai oleh berbagai tingkat ketakutan dan kekhawatiran; juga mengacu pada gangguan mental.¹⁰³ Graham juga berpendapat bahwa kecemasan bisa memiliki efek positif dan negatif dalam hal memotivasi siswa dalam belajar. Dapat disimpulkan bahwa efek positif kecemasan dapat berkontribusi terhadap prestasi belajar siswa, sementara yang negatif mengalihkan perhatian.

Untuk memberikan gambaran yang jelas tentang efek positif dan negatif dari kecemasan, kecemasan dibagi menjadi dua jenis.¹⁰⁴ (1) kecemasan yang bersifat lemah, dimana kecemasan mengacu pada perasaan khawatir yang dianggap merugikan diri siswa atau yang menghambat kinerja siswa, yang menjadi efek negatif dari kecemasan; Sedangkan (2) kecemasan fasilitatif, mengacu pada kecemasan yang menguntungkan, ketegangan euforia, atau efek menguntungkan dari kekhawatiran atas sebuah tugas yang harus dilakukan yang disebut efek positif dari kecemasan.

Kecemasan dalam berbahasa dapat terjadi bila seorang pelajar bahasa kedua (L2) diminta untuk menggunakan bahasa kedua, baik untuk berbicara, mendengarkan, membaca atau menulis.¹⁰⁵ kecemasan dalam menulis atau ketakutan menulis merupakan salah satu aspek afektif dalam menulis, telah dibahas sejak tahun 1970. kecemasan dalam menulis atau ketakutan dalam menulis didefinisikan dalam berbagai hal. Namun pada umumnya kecemasan dalam menulis berarti perasaan negatif dan cemas yang dapat mengganggu proses dalam menulis. Hal ini juga

¹⁰³ Lefrancois, G.R. (1997). *Psychology for teaching*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.

¹⁰⁴ Ibid

¹⁰⁵ Horwitz, "Foreign language classroom anxiety", *The Modern Language Journal*, diakses di <http://hyxy.nankai.edu.cn/jingpinke/buchongyuedu/foreign%20language%20classroom%20anxiety.pdf>

berkaitan dengan kecenderungan orang untuk mendekati atau menghindari menulis.¹⁰⁶

Penelitian selama dekade terakhir telah mengkonfirmasi bahwa rendahnya tingkat kecemasan tampaknya menjadi hal yang kondusif untuk perolehan bahasa kedua, baik diukur sebagai kecemasan pribadi atau kelas (Krashen, 1982). Dalam hal aktivitas menulis, dapat disimpulkan bahwa penulis yang memiliki kecemasan rendah cenderung menikmati proses dalam menulis, dan lebih percaya diri dengan kemampuan mereka untuk menulis. Sebaliknya, bagi orang-orang dengan kecemasan menulis tinggi, mereka menganggap menulis sebagai peristiwa yang tidak menguntungkan dan bahkan bersifat sebagai hukuman dan oleh karena itu mereka menghindari situasi di mana mereka perlu menulis. Ketakutan menulis mereka tercermin dalam perilaku yang mereka tunjukkan saat mereka menulis, dalam sikap yang mereka ungkapkan tentang tulisan mereka, dan terutama, dalam produk tertulis mereka.

Ada beberapa penelitian yang dilakukan untuk mengeksplorasi peranan kecemasan dalam menulis dalam bahasa kedua (L2). Sebagai contoh, meneliti hubungan performansi dalam menulis dengan berbagai faktor penghambat.¹⁰⁷ Diantara faktor penghambat, kecemasan menulishlah yang dieksplorasi. Sebanyak 270 mahasiswa dari Taiwan ikut serta dalam penelitian ini. Mereka diminta untuk melengkapi *Daly dan Miller Writing Apprehension Test* (WAT) yaitu tes untuk mengukur tingkat kecemasan dalam menulis. Tes tersebut harus diselesaikan dalam waktu 30-40 menit dan diberi waktu 40 menit lagi untuk menulis sebuah esai pendek. Dua penilai telah dilibatkan dalam menilai dan mengevaluasi hasil esai tersebut. Penilaian berdasarkan pada kecakapan menulis, kosa kata, struktur kalimat, dan

¹⁰⁶ Cheng, Horwitz, dan Schallert, Language writing anxiety; Differentiating writing and speaking components. *Language Learning*, 49, 417-446. Diakses di <https://utexas.influent.utsystem.edu/en/publications/language-anxiety-differentiating-writing-and-speaking-components>.

¹⁰⁷ Lee, "Facilitating and inhibiting factors in English as a foreign language writing performance: A model testing with structural equation modeling", *Language Learning*, diakses di <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.0023-8333.2005.00306.x>

mekanisme penulisan. Hipotesis dari penelitian ini adalah bahwa kecemasan dalam menulis mempunyai dampak negatif pada hasil tulisan mereka. Lebih jauh lagi, berdasarkan analisis data, penelitian mengindikasikan bahwa kecemasan dalam menulis para partisipan tidak menunjukkan adanya hubungan yang signifikan pada penulisan mereka.

Adapun studi yang mengeksplorasi bagaimana kecemasan menulis berhubungan dengan prestasi menulis.¹⁰⁸ 433 mahasiswa menyelesaikan *Chinese Writing of Anxiety Test (WAT)* versi Cina. Nilai kelas terakhir mereka untuk kelas penulisan bahasa Inggris mereka digunakan sebagai pengukuran hasil belajar. Hasilnya menunjukkan bahwa kecemasan menulis berhubungan negatif dengan prestasi menulis. Siswa dengan kecemasan menulis tingkat tinggi cenderung memiliki nilai menulis bahasa Inggris yang lebih rendah.

Dalam studinya Cheng meneliti hubungan antara kecemasan menulis dan variabel pelajar. Peserta adalah 165 mahasiswa Bahasa Inggris sebagai bahasa asing. Data penelitian berasal dari versi modifikasi dari kuesioner WAT dan kuesioner tentang informasi latar belakang yang diisi oleh peserta, serta nilai menulis dalam bahasa Inggris peserta pada akhir semester. Hasil analisis data menunjukkan bahwa prestasi menulis bahasa Inggris mampu memprediksi kecemasan menulis.¹⁰⁹

Oleh karena itu, karena ada fakta tentang hubungan antara kecemasan menulis dan prestasi menulis siswa dalam bahasa di mana kecemasan menulis dikaitkan secara negatif dengan performansi menulis maka sangat penting untuk menciptakan kegiatan belajar yang dapat mengurangi kecemasan siswa dalam menulis seperti apa yang oleh Krashen mengemukakan bahwa tujuan pedagogis seharusnya tidak hanya

¹⁰⁸ Cheng et al., "Language writing anxiety; Differentiating writing and speaking components", *Language Learning*, diakses di <https://utexas.influent.utsystem.edu/en/publications/language-anxiety-differentiating-writing-and-speaking-components>

¹⁰⁹ Cheng, Y. S. (2004). A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation. *Journal of Second Language Writing*, 13(4), 313-335. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1016/j.jslw.2004.07.001>

mencakup penyediaan input yang dapat dipahami, tetapi juga menciptakan situasi kecemasan yang rendah.

7 Keterikatan Siswa

Theresa Akey mendefinisikan 'keterikatan' sebagai tingkat partisipasi dan minat intrinsik yang ditunjukkan siswa di sekolah. Keterikatan dalam tugas sekolah melibatkan kedua perilaku (seperti ketekunan, usaha, perhatian) dan sikap (seperti motivasi, nilai belajar positif, antusiasme, minat, dan kebanggaan dalam kesuksesan). Dengan demikian, siswa yang aktif akan mencari aktivitas, di dalam dan di luar kelas, yang mengarah pada kesuksesan dalam belajar. Mereka juga menunjukkan keingintahuan, keinginan untuk mengetahui lebih banyak dan respon emosional positif terhadap pembelajaran dan sekolah.¹¹⁰

Studi yang telah dilakukan sebelumnya mendefinisikan keterikatan siswa berdasarkan atas perilaku yang dapat diamati seperti partisipasi dan waktu dalam mengerjakan tugas. Para peneliti juga memasukkan aspek emosional atau afektif ke dalam konseptualisasi dari keterlibatan siswa (Finn, 1989). Definisi ini meliputi perasaan memiliki, kesenangan dan keterikatan. Baru-baru ini, para peneliti telah mempelajari aspek keterlibatan kognitif seperti modal mahasiswa dalam pembelajaran, ketekunan dalam menghadapi tantangan, dan bagaimana menggunakan strategi yang lebih mendalam.¹¹¹

Para peneliti telah mengusulkan model teoritis yang menunjukkan bahwa keterikatan siswa memprediksi pencapaian dan keberhasilan di sekolah berikutnya. Salah satu teori keterikatan awal adalah model identifikasi partisipasi (Finn, 1989).

¹¹⁰ Akey, T. M. (2006). School Context, Student Attitudes and Behavior, and Academic Achievement: An Exploratory Analysis: 1-52: MDRC.

¹¹¹ Fredricks, Blumenfeld, dan Paris, "School engagement: Potential of the concept: state of the evidence", Review of Educational Research, diakses di <http://gtncpd46.ncdpi.wikispaces.net/file/view/Fredericks%2C%20Blumfield%2C%20paris.pdf/538416770/Fredericks%2C%20Blumfield%2C%20paris>.

Teori ini mendefinisikan keterikatan siswa di sekolah karena memiliki komponen perilaku yang disebut partisipasi, dan komponen emosional yang disebut identifikasi.

Akhirnya, keterikatan siswa memiliki banyak dimensi: perilaku, emosional dan kognitif.¹¹² keterikatan perilaku mengacu pada gagasan partisipasi dan mencakup keterlibatan dalam kegiatan akademik, sosial, atau kegiatan ekstrakurikuler; Hal ini dianggap penting untuk mencapai hasil akademik. Kemudian, keterikatan emosional berfokus pada tingkat reaksi positif (dan atau negatif) terhadap guru, teman sekelas, akademisi dan sekolah. Akhirnya, keterikatan kognitif didefinisikan sebagai tingkat investasi siswa dalam pembelajaran; Ini mencakup pemikiran dan tujuan dalam mendekati tugas sekolah dan bersedia memberikan usaha yang diperlukan untuk memahami gagasan yang rumit atau menguasai keterampilan yang sulit.

B. Kontekstualisasi Teori dalam Riset

Penelitian ini menerapkan beberapa teori yaitu penerapan *couched peer feedback* yang diusung oleh Rollinson dan Ferris. Penelitian ini juga mengacu pada pentingnya memperhatikan afektif faktor yang berkemungkinan mempengaruhi proses pembelajaran menulis yaitu faktor kecemasan dalam menulis oleh Brown.

3. Prosedur Pengumpulan Data Kualitatif

- a. Untuk mencari tahu bagaimana keterikatan siswa dalam proses pembelajaran, penulis mengobservasi selama proses pembelajaran. Proses observasi dilakukan dengan merekam seluruh kegiatan pembelajaran melalui rekaman video dan catatan-catatan di lapangan
- b. Untuk mendukung data yang diperoleh dari observasi dan untuk mengetahui bagaimana keterikatan siswa dalam aktivitas pembelajaran, penulis membagikan kuesioner dengan item jawaban uraian kepada siswa. Kuesioner diberikan setelah semua perlakuan diberikan kepada masing-masing kelompok eksperimen.

¹¹² ibid

- c. Untuk mengklarifikasi informasi yang didapatkan dari kuesioner, penulis melaksanakan interview ke delapan orang siswa dari masing-masing kelompok eksperimen. Siswa dipilih secara acak dari masing-masing kelompok eksperimen untuk mendapatkan informasi yang lebih lengkap tentang persepsi mereka terhadap proses pembelajaran

BAB III

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pada bagian ini, penulis menyajikan hasil penelitian berdasarkan hasil pengumpulan data dan analisis data dari masing-masing instrumen penelitian. Hasil penelitian dijelaskan berdasarkan pada permasalahan penelitian yang diajukan oleh penulis. Setelah menjelaskan hasil penelitian, penulis menafsirkannya untuk menjawab semua masalah penelitian yang telah dirumuskan dalam pertanyaan penelitian.

A. Hasil Penelitian

Pada bagian ini, penulis ingin menggambarkan temuan yang diperoleh dari hasil analisis data yang diperoleh dari instrumen penelitian. Temuannya adalah sebagai berikut

1 Hasil Analisis Data Kuantitatif

Untuk menjawab permasalahan penelitian yang membutuhkan analisis data kuantitatif sebagai berikut: 1) Bagaimana pengaruh penerapan teknik *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dibandingkan dengan interaksi online terhadap kemampuan menulis siswa? 2) bagaimana kemampuan menulis para siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis tinggi dibandingkan dengan para siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis rendah setelah diajarkan dengan menggunakan teknik *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dan interaksi online dan 3) Bagaimana interaksi antara teknik pembelajaran menulis, kecemasan menulis dan kemampuan menulis siswa? Penulis menggunakan analisis statistik *Two Way Anova* dan menganalisa data dengan menggunakan SPSS 20. Sebelum melakukan analisis *Two Way ANOVA*, penulis melakukan analisis deskripsi data dan uji prasyarat (uji normalitas dan homogenitas).

Analisis deskripsi dari distribusi skor terdiri dari: frekuensi dan nilai mean, mode, median, dan standar deviasi. Deskripsi dari data kuantitatif yang diperoleh

untuk menjawab pertanyaan penelitian kelima diklasifikasikan ke dalam: 1) Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka; 2) Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi melalui online (facebook); 3) Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dan 4) Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi

Sedangkan uji prasyarat yang dilakukan ada dua macam yaitu uji normalitas dan uji homogenitas. Uji normalitas dilakukan untuk mengetahui apakah data terdistribusi normal atau tidak. Komogorof-Smirnov dilakukan untuk menguji normalitas data penelitian. Analisis dilakukan dengan menggunakan alat statistik SPSS 20.

Uji normalitas data kuantitatif yang diperoleh dari skor menulis: 1) Uji normalitas skor posttest siswa yang diajar dengan menggunakan teknik menulis *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka; 2) Uji normalitas skor posttest siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah yang diajar dengan menggunakan teknik menulis *couched peer feedback* dengan interaksi melalui online (facebook); 3) Uji normalitas skor posttest siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dan 4) Uji normalitas skor posttest siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi.

1.1 Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka

Dari hasil pengolahan data menggunakan SPSS 20 diperoleh hasil data deskripsi sebagai berikut:

Tabel 3.1. Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka

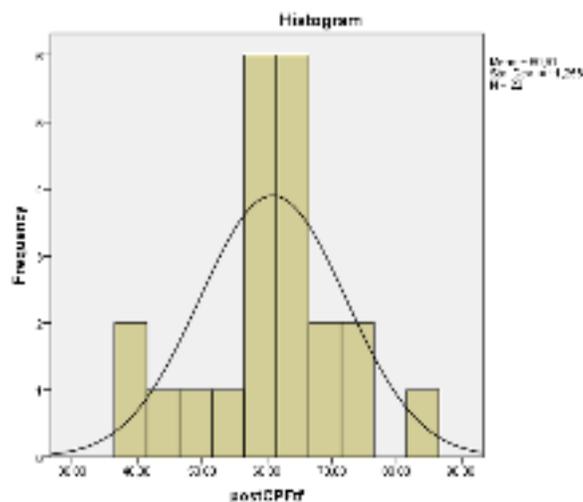
Statistics		
postCPFf		
N	Valid	22
	Missing	22
Mean		60,9091
Median		61,5000
Mode		60,00
Skewness		-,186
Std. Error of Skewness		,491
Kurtosis		,343
Std. Error of Kurtosis		,953
Range		46,00
Minimum		39,00
Maximum		85,00
Sum		1340,00

Tabel 3.2. Frekuensi dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka

postCPFf					
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	
	39,00	1	2,3	4,5	4,5
	40,00	1	2,3	4,5	9,1
	45,00	1	2,3	4,5	13,6
Valid	47,00	1	2,3	4,5	18,2
	53,00	1	2,3	4,5	22,7
	58,00	1	2,3	4,5	27,3
	59,00	1	2,3	4,5	31,8
	60,00	3	6,8	13,6	45,5

61,00	1	2,3	4,5	50,0
62,00	1	2,3	4,5	54,5
63,00	2	4,5	9,1	63,6
64,00	1	2,3	4,5	68,2
65,00	1	2,3	4,5	72,7
66,00	1	2,3	4,5	77,3
68,00	1	2,3	4,5	81,8
71,00	1	2,3	4,5	86,4
75,00	1	2,3	4,5	90,9
76,00	1	2,3	4,5	95,5
85,00	1	2,3	4,5	100,0
Total	22	50,0	100,0	
Missing	System	22	50,0	
Total		44	100,0	

Dari tabel diatas diperoleh skor tertinggi adalah 85, yang terendah adalah 39, sehingga kisaran skor adalah 46. Sementara itu mean data adalah 60,91, modus adalah 60 dan median adalah 61,5. Histogram untuk data pretest siswa tersebut diilustrasikan di bawah ini



Gambar 3.1. Histogram dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka

1.2 Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi online

Dari hasil pengolahan data menggunakan SPSS 20 diperoleh hasil data deskripsi sebagai berikut:

Tabel 3.3. Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi online

Statistics		
postCPFfb		
N	Valid	22
	Missing	22
Mean		66,4091
Median		65,5000
Mode		61,00
Skewness		,200
Std. Error of Skewness		,491
Kurtosis		-1,040
Std. Error of Kurtosis		,953
Range		31,00

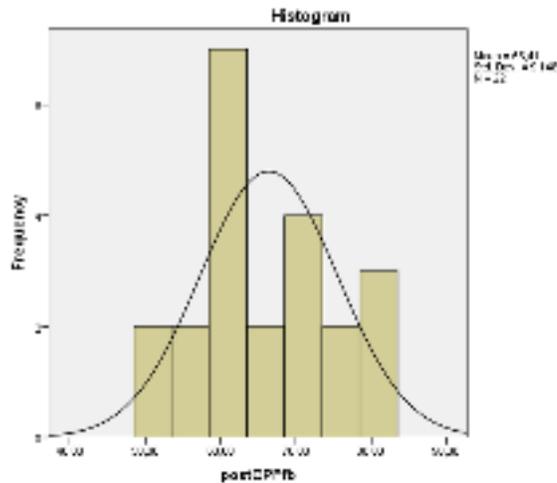
Minimum	51,00
Maximum	82,00
Sum	1461,00

Tabel 3.4. Frekuensi dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi online

		postCPFfb			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	51,00	1	2,3	4,5	4,5
	53,00	1	2,3	4,5	9,1
	57,00	1	2,3	4,5	13,6
	58,00	1	2,3	4,5	18,2
	59,00	1	2,3	4,5	22,7
	60,00	2	4,5	9,1	31,8
	61,00	3	6,8	13,6	45,5
	63,00	1	2,3	4,5	50,0
	68,00	2	4,5	9,1	59,1
	70,00	1	2,3	4,5	63,6
	71,00	2	4,5	9,1	72,7
	73,00	1	2,3	4,5	77,3
	76,00	1	2,3	4,5	81,8
	78,00	1	2,3	4,5	86,4
	79,00	1	2,3	4,5	90,9
	81,00	1	2,3	4,5	95,5
	82,00	1	2,3	4,5	100,0
Total		22	50,0	100,0	
Missing	System	22	50,0		
Total		44	100,0		

Dari tabel diatas diperoleh skor tertinggi adalah 82, yang terendah adalah 51, sehingga kisaran skor adalah 31. Sementara itu mean data adalah 66,41, modus

adalah 61 dan median adalah 65,5. Histogram untuk data pretest siswa tersebut diilustrasikan di bawah ini



Gambar 3.2. Histogram dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka

1.3 Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis level rendah

Dari hasil pengolahan data menggunakan SPSS 20 diperoleh hasil data deskripsi sebagai berikut:

Tabel 3.5. Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis level rendah

Statistics		
Postlow		
N	Valid	22
	Missing	22
Mean		70,2727
Median		69,0000
Mode		61,00 ^a
Skewness		,405

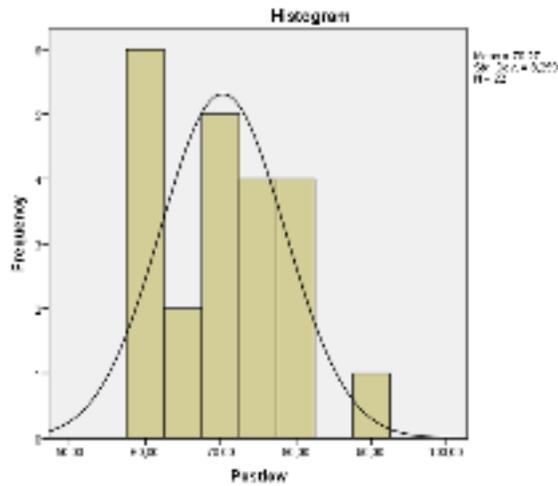
Std. Error of Skewness	,491
Kurtosis	-,813
Std. Error of Kurtosis	,953
Range	28,00
Minimum	60,00
Maximum	88,00
Sum	1546,00

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Tabel 3.6. Frekuensi dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis level rendah

		Postlow			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	60,00	2	4,5	9,1	9,1
	61,00	3	6,8	13,6	22,7
	62,00	1	2,3	4,5	27,3
	63,00	1	2,3	4,5	31,8
	65,00	1	2,3	4,5	36,4
	68,00	3	6,8	13,6	50,0
	70,00	1	2,3	4,5	54,5
	71,00	1	2,3	4,5	59,1
Valid	73,00	1	2,3	4,5	63,6
	75,00	1	2,3	4,5	68,2
	76,00	2	4,5	9,1	77,3
	78,00	1	2,3	4,5	81,8
	79,00	1	2,3	4,5	86,4
	81,00	1	2,3	4,5	90,9
	82,00	1	2,3	4,5	95,5
	88,00	1	2,3	4,5	100,0
	Total	22	50,0	100,0	
Missing	System	22	50,0		
Total		44	100,0		

Dari tabel diatas diperoleh skor tertinggi adalah 88, yang terendah adalah 60, sehingga kisaran skor adalah 28. Sementara itu mean data adalah 70,27, modus adalah 61 dan median adalah 69. Histogram untuk data pretest siswa tersebut diilustrasikan di bawah ini



Gambar 3.3. Histogram dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki tingkat kecemasan rendah

1.4 Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis level tinggi

Dari hasil pengolahan data menggunakan SPSS 20 diperoleh hasil data deskripsi sebagai berikut:

Tabel 3.7. Deskripsi data dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis level tinggi

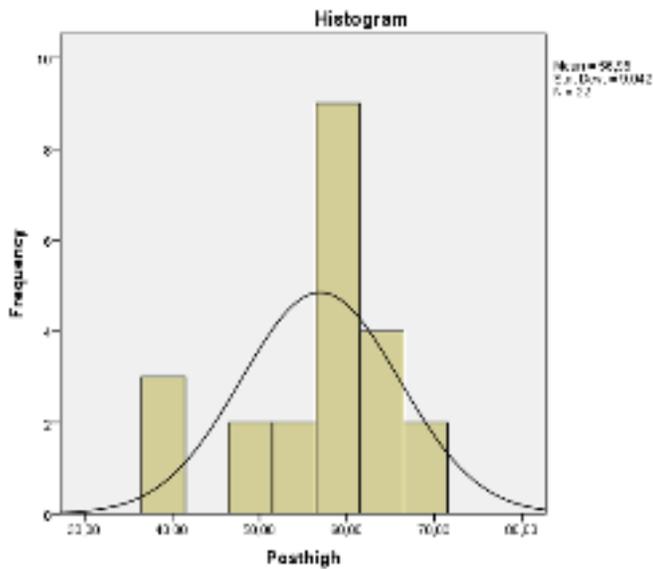
Statistics		
Posthigh		
N	Valid	22
	Missing	22
Mean		56,9545
Median		59,0000
Mode		60,00
Skewness		-,681
Std. Error of Skewness		,491
Kurtosis		,037
Std. Error of Kurtosis		,953
Range		32,00
Minimum		39,00
Maximum		71,00
Sum		1253,00

Tabel 3.8. Frekuensi dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki tingkat kecemasan menulis level tinggi

Posthigh					
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	
Valid	39,00	1	2,3	4,5	4,5
	40,00	2	4,5	9,1	13,6
	47,00	1	2,3	4,5	18,2
	51,00	1	2,3	4,5	22,7
	53,00	2	4,5	9,1	31,8
	57,00	1	2,3	4,5	36,4
	58,00	2	4,5	9,1	45,5
	59,00	2	4,5	9,1	54,5
	60,00	3	6,8	13,6	68,2
	61,00	1	2,3	4,5	72,7

	63,00	2	4,5	9,1	81,8
	64,00	1	2,3	4,5	86,4
	66,00	1	2,3	4,5	90,9
	71,00	2	4,5	9,1	100,0
	Total	22	50,0	100,0	
Missing	System	22	50,0		
Total		44	100,0		

Dari tabel diatas diperoleh skor tertinggi adalah 88, yang terendah adalah 60, sehingga kisaran skor adalah 28. Sementara itu mean data adalah 70,27, modus adalah 61 dan median adalah 69. Histogram untuk data pretest siswa tersebut diilustrasikan di bawah ini



Gambar 3.4. Histogram dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki tingkat kecemasan tinggi

1.5 Uji Normalitas data dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka

Berdasarkan tes Komogorov Smirnov yang dilakukan untuk menganalisis normalitas data skor posttest dari kelompok siswa yang diajar dengan menggunakan teknik menulis *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka, nilai p adalah 0,094. Karena nilai $p > 0,05$, maka data dianggap normal. Hasil analisis normalitas yang dilakukan dengan menggunakan SPSS 20 dapat dilihat pada Tabel 3.9

Table 3.9. Uji Normalitas Data posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka

Tests of Normality			
	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	df	Sig.
postCPFtf	,171	22	,094

a. Lilliefors Significance Correction

1.6 Uji Normalitas data dari nilai posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi online

Berdasarkan tes Komogorov Smirnov yang dilakukan untuk menganalisis normalitas data skor posttest dari kelompok siswa yang diajar dengan menggunakan teknik menulis *couched peer feedback* dengan interaksi online, nilai p adalah 0,070. Karena nilai $p > 0,05$, maka data dianggap normal. Hasil analisis normalitas yang dilakukan dengan menggunakan SPSS 20 dapat dilihat pada Tabel 3.10

Table 3.10. Uji Normalitas Data posttest kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* dengan interaksi online

Tests of Normality			
	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	df	Sig.
postCPFfb	,177	22	,070

a. Lilliefors Significance Correction

1.7 Uji Normalitas data dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki level kecemasan menulis rendah

Berdasarkan tes Komogorov Smirnov yang dilakukan untuk menganalisis normalitas data skor posttest dari kelompok siswa yang memiliki kecemasan menulis level rendah, nilai p adalah 0,200. Karena nilai $p > 0,05$, maka data dianggap normal. Hasil analisis normalitas yang dilakukan dengan menggunakan SPSS 20 dapat dilihat pada Tabel 3.11

Table 3.11. Uji Normalitas Data posttest kelompok siswa yang memiliki level kecemasan menulis rendah

Tests of Normality			
	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	df	Sig.
Postlow	,129	22	,200*

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

1.8 Uji Normalitas data dari nilai posttest kelompok siswa yang memiliki level kecemasan menulis tinggi

Berdasarkan tes Komogorov Smirnov yang dilakukan untuk menganalisis normalitas data skor posttest dari kelompok siswa yang memiliki kecemasan menulis level tinggi, nilai p adalah 0,061. Karena nilai $p > 0,05$, maka data dianggap normal. Hasil analisis normalitas yang dilakukan dengan menggunakan SPSS 20 dapat dilihat pada Tabel 3.12

Table 3.12. Uji Normalitas Data posttest kelompok siswa yang memiliki level kecemasan menulis tinggi

Tests of Normality			
	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	df	Sig.
Posthigh	,184	22	,061

a. Lilliefors Significance Correction

1.9 Uji Homogenitas

Uji homogenitas data dilakukan untuk memastikan apakah data yang diperoleh dari nilai menulis mahasiswa memiliki variansi yang sama atau tidak. Uji homogenitas dilakukan dengan menggunakan uji Levene dan dianalisis dengan menggunakan SPSS 20.

Dari hasil Uji Levene yang dilakukan diperoleh hasil sebagai berikut ini:

Table 3.13. Uji homogenitas data posttest kelompok siswa

Levene's Test of Equality of Error Variances^a			
Dependent Variable: posttest			
F	df1	df2	Sig.
2,191	3	40	,104

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + CPF + anxiety + CPF * anxiety

Dari tabel 3.13 dapat diketahui bahwa data memiliki variansi yang sama karena nilai sig > 0.05 yaitu 0,104.

1.10 Uji Statistik Inferensial

Uji hipotesis dilakukan dengan menggunakan Two-way ANOVA dengan sel yang sama. Hipotesis nol dan alternatif adalah sebagai berikut:

Ho1: ada perbedaan yang signifikan antara kemampuan menulis siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dengan siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi online

Ha1: tidak ada perbedaan yang signifikan antara kemampuan menulis siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dengan siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi online

Ho2: Tidak ada perbedaan yang signifikan antara kemampuan menulis siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dengan siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi

Ha2: ada perbedaan yang signifikan antara kemampuan menulis siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dengan siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi

Ho3: Tidak ada interaksi yang signifikan antara teknik menulis dan kecemasan menulis siswa pada kemampuan menulis siswa.

Ha3: Ada interaksi yang signifikan antara teknik menulis dan kecemasan menulis siswa pada kemampuan menulis siswa

Setelah dianalisis dengan menggunakan Two Way Anova diperoleh hasil sebagai berikut:

Tabel 3.14. Hasil Uji Two Way Anova

Tests of Between-Subjects Effects					
Dependent Variable: posttest					
Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	2413,909 ^a	3	804,636	10,921	,000
Intercept	177419,000	1	177419,000	2408,056	,000
CPF	372,364	1	372,364	5,054	,030
Anxiety	2018,273	1	2018,273	27,393	,000
CPF * anxiety	23,273	1	23,273	,316	,577
Error	2947,091	40	73,677		
Total	182780,000	44			
Corrected Total	5361,000	43			

a. R Squared = ,450 (Adjusted R Squared = ,409)

Berdasarkan hasil analisis yang tercantum pada Tabel 3.14 untuk melihat bagaimana pengaruh penerapan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dan interaksi online dengan kemampuan menulis dapat disimpulkan bahwa karena signifikansi yang diperoleh adalah 0,030 lebih rendah dari 0,05 hal ini berarti H01 ditolak dengan kata lain adanya perbedaan signifikan antara kemampuan menulis di antara kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dengan siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi online.

Berdasarkan perbedaan nilai rata-rata antara kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dengan siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi online yang ada di dalam tabel 3.15, dapat dilihat bahwa nilai rata-rata siswa yang diajar dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi online lebih besar daripada kelompok siswa yang diajari dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka. Dengan kata lain kemampuan menulis siswa setelah diajari dengan menggunakan teknik menulis *couched peer feedback* melalui

interaksi online lebih baik ketimbang yang diajar dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka

Tabel 3.15 Tabel Nilai Rata-Rata Kelompok Siswa *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dan interaksi online

Estimates				
Dependent Variable: posttest				
CPF	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
			Lower Bound	Upper Bound
Face to Face	60,591	1,830	56,892	64,290
Facebook interaction	66,409	1,830	62,710	70,108

Selanjutnya, dari tabel 3.14 untuk melihat bagaimana pengaruh perbedaan tingkatan kecemasan menulis siswa terhadap kemampuan menulis mereka dapat disimpulkan bahwa karena signifikansi yang diperoleh adalah 0,000 lebih rendah dari 0,05 berarti bahwa Ho2 ditolak dan Ha2 diterima atau ada perbedaan signifikan dari kemampuan menulis di antara kelompok siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi.

Berdasarkan perbedaan nilai rata-rata antara kelompok siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dan kecemasan menulis tinggi dalam tabel 3.16 dapat dilihat bahwa kelompok siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah memiliki kemampuan menulis yang lebih baik dibandingkan dengan kelompok siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi

Tabel 3.16 Tabel Nilai Rata-Rata Kelompok Siswa memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi

Estimates				
Dependent Variable: posttest				
anxiety	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
			Lower Bound	Upper Bound
Low	70,273	1,830	66,574	73,971
High	56,727	1,830	53,029	60,426

Terakhir, untuk mengetahui apakah adanya interaksi antara penerapan teknik menulis *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka dan interaksi online maka karena signifikansi yang diperoleh adalah 0,577 lebih tinggi dari p output 0,05 sehingga ini berarti bahwa tidak ada interaksi antara teknik menulis umpan balik dan kecemasan menulis siswa terhadap kemampuan menulis siswa.

2 Hasil Analisis Data Kualitatif

Untuk mengetahui keterlibatan siswa selama kegiatan pembelajaran, penulis menganalisis data dari beberapa sumber; item kuesioner terbuka, catatan lapangan dari observasi, dan wawancara. Penulis menganalisis data kualitatif tersebut dengan menggunakan "Analisis Tematik" yang diusulkan oleh beberapa ahli.¹¹³

Analisis tematik adalah metode untuk mengidentifikasi, menganalisis dan melaporkan pola (tema) dalam data (Braun & Clarke: 2006). Sebuah tema menangkap sesuatu yang penting tentang data dalam kaitannya dengan pertanyaan penelitian, dan mewakili beberapa tingkat respon atau makna berpola dalam kumpulan data.

Tema atau pola dalam data dapat diidentifikasi dalam salah satu dari dua cara utama dalam analisis tematik: dalam cara induktif atau 'bawah ke atas', atau dengan cara teoritis atau deduktif atau 'top down' (lihat Braun & Clarke: 2006, hlm. 11). Pendekatan induktif berarti tema yang diidentifikasi sangat terkait dengan data itu sendiri. Dalam pendekatan induktif jika data telah dikumpulkan dari wawancara misalnya, maka pertanyaan wawancara akan memiliki sedikit hubungan dengan pertanyaan spesifik yang diajukan kepada para peserta. Mereka juga tidak akan dikendalikan oleh minat teoretis atau prakonsepsi para peneliti. Sebaliknya,

¹¹³ Heigham, J & Croker, R. (2009). *Qualitative Research in Applied Linguistics: A Practical Introduction*. UK: Palgrave Macmillan.

pendekatan deduktif berarti bahwa tema diidentifikasi berdasarkan perspektif teoretis peneliti. Bentuk analisis tematik ini cenderung kurang memberikan gambaran data yang kaya tentang data secara keseluruhan, dan analisis yang lebih rinci tentang beberapa aspek data.

Penulis dalam penelitian ini memilih untuk menerapkan cara analisis tematik deduktif. Alasan untuk menerapkan pendekatan deduktif adalah karena data kualitatif hanya bertujuan untuk mendukung data kuantitatif dari studi penelitian. Untuk alasan itu penulis ingin memiliki analisis rinci tentang beberapa aspek keterlibatan siswa yang terdiri dari tiga aspek berikut; perilaku yang dapat diamati, aspek emosional atau afektif, dan aspek kognitif. Ketiga aspek tersebut akan menjadi tema dan akan dianalisis dalam setiap langkah pelaksanaan setiap pelaksanaan teknik *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka dan interaksi online.

2.1 Keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran dengan penerapan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka

Tema-tema dan kode-kode data kualitatif yang diperoleh dari lembar observasi, butir pertanyaan terbuka dan wawancara diringkas sebagai berikut

Tabel 3.17. Tema dan kode-kode kualitatif dari keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran dengan penerapan *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka

Tema	Kode Data Kualitatif
Keterlibatan ditinjau dari perilaku siswa selama aktivitas pembelajaran	1. fokus pada setiap aktivitas pembelajaran
	2. berpartisipasi aktif dalam setiap aktivitas pembelajaran
	3. Berpartisipasi pasif dalam aktivitas pembelajaran
Keterlibatan ditinjau dari	1. Merasa bahwa aktivitas saling

<p>aspek afektif siswa selama aktivitas pembelajaran</p>	<p>memberikan komentar pada tulisan merupakan aktivitas yang menyenangkan</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Merasa bahwa aktivitas membaca tulisan dan saling memberikan komentar pada tulisan merupakan aktivitas yang bermanfaat 3. Merasa bahwa komentar pada tulisan bermanfaat untuk merevisi tulisan menjadi lebih baik 4. Merasa sesi “pretraining” dari dosen bermanfaat 5. Merasa review dari dosen ditengah-tengah proses pembelajaran bermanfaat 6. Merasa kurang percaya terhadap komentar dari teman pada tulisan 7. Merasa tidak percaya diri untuk memberikan komentar
<p>Keterlibatan ditinjau dari aspek kognitif siswa selama aktivitas pembelajaran</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menunjukkan upaya yang sungguh-sungguh dalam mengikuti proses pembelajaran 2. memperoleh pengetahuan dan belajar untuk menyadari kesalahan dan menghindari untuk melakukan kesalahan tersebut 3. Menunjukkan ketekunan dalam mengerjakan semua tugas yang diberikan 4. Siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi menjadi lebih otonom (memiliki kendali atas pembelajaran mereka)

Tema dan kode yang diperoleh dari data kualitatif seperti yang tercantum pada Tabel 3.17 dijelaskan untuk mengetahui bagaimana keterlibatan siswa dalam aktivitas pembelajaran dengan penerapan *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka. Ditemukan bahwa sebagian besar siswa memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi memiliki pola keterlibatan positif terhadap kegiatan pembelajaran umpan balik rekan. Uraianannya adalah sebagai berikut:

2.1.1 Keterlibatan ditinjau dari aspek perilaku siswa selama aktivitas pembelajaran

Setelah menganalisis data yang diperoleh dari lembar observasi, penulis menemukan bahwa siswa baik yang memiliki kecemasan menulis rendah atau memiliki kecemasan menulis tinggi menunjukkan keterlibatan dalam aktivitas pembelajaran dari segi perilaku sebagai berikut. 1) fokus pada setiap aktivitas pembelajaran; 2) berpartisipasi aktif dalam setiap aktivitas pembelajaran; 3) Berpartisipasi pasif dalam aktivitas pembelajaran.

2.1.1.1 Fokus pada setiap aktivitas pembelajaran

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan selama proses pembelajaran, penulis merasa bahwa dosen telah melakukan proses belajar mengajar dengan tepat berdasarkan susunan rencana pembelajaran. Semua kegiatan dilakukan berdasarkan urutan kegiatan dalam rencana pembelajaran. Waktu yang disediakan untuk setiap bagian sudah cukup. Dosen menekankan poin penting yang harus diperhatikan dengan mengklarifikasi, mengulangi informasi dan melakukan refleksi di akhir waktu pembelajaran. Dosen memperhatikan tanda siswa mulai merasa bosan dengan berjalan ke arah siswa dan melemparkan pertanyaan untuk memeriksa pemahaman siswa pada setiap tahap dalam proses pembelajaran. Dosen mengklarifikasi kembali ke siswa untuk melihat apakah ada kebingungan yang dirasakan oleh para siswa. Semua siswa memiliki kesempatan untuk mengajukan pertanyaan. Dosen menunjukkan

bahwa dia memperhatikan semua siswa dengan selalu menjawab semua pertanyaan dari mereka dengan mendekati diri kepada para siswa dan bersikap lembut kepada mereka. Para siswa kebanyakan tidak pernah mengobrol atau terus sibuk mengerjakan sendiri. Para siswa terlihat memahami semua instruksi dosen dan mampu melakukan semua langkah kegiatan pembelajaran.

Selain itu, berdasarkan data yang diperoleh dari observasi, ditemukan bahwa sebagian besar siswa baik yang memiliki kecemasan menulis rendah atau tinggi selalu menunjukkan sikap serius dalam mengerjakan semua tugas mereka selama kegiatan pembelajaran. Para siswa tetap fokus selama tugas. Mereka melakukan tugas dengan penuh konsentrasi. Siswa selalu tetap fokus selama dosen menjelaskan pada siswa. Para siswa menunjukkan postur tubuh yang menunjukkan mereka memperhatikan dosen dan fokus pada kegiatan belajar. Para siswa kebanyakan tidak pernah mengobrol atau terus sibuk mengerjakan sendiri. Para siswa terlihat memahami semua instruksi dosen dan mampu melakukan semua langkah kegiatan pembelajaran.

Sebelum sesi berbagi komentar dilakukan, dosen memberikan sesi pra-pelatihan pertama kepada para siswa. Ada dua langkah yang dilakukan dalam sesi pra-pelatihan. Pertama, dosen memberi pedoman tentang cara mengevaluasi paragraf. Panduan ini mencakup langkah-langkah dan bahasa yang harus digunakan. Dosen menjelaskan semua prosedur dan memberi kesempatan kepada siswa untuk mengajukan pertanyaan terkait dengan pedoman yang diberikan. Dari hasil observasi penjelasan yang diberikan dosen itu mudah diikuti. Waktu yang ditentukan untuk setiap bagian sudah cukup. Dalam sesi tersebut, dosen menjelaskan langkah-langkah yang diperlukan untuk mengevaluasi paragraf dan bagaimana memberikan umpan balik. Para siswa fokus pada penjelasan dosen. Tidak ada siswa yang membuat keributan atau sibuk mengerjakan sendiri. Tidak ada obrolan yang tidak perlu. Mereka menunjukkan bahwa mereka sangat antusias dengan materi yang disampaikan oleh dosen.

Dosen mereview tentang apa yang terjadi selama sesi pemberian komentar dalam keompok siswa, dosen memberikan umpan balik pada paragraf siswa dalam hal kesalahan yang sangat penting untuk dibahas terkait dengan aspek koheren dan susunan antar kalimat dan mengingatkan siswa untuk tidak melakukan kesalahan yang sama. Dosen telah menyediakan bahan-bahan untuk mereview dalam bentuk *power point slides*. Dosen juga mendiskusikan kesalahan yang sering dilakukan oleh beberapa siswa. Dosen mengulangi langkah-langkah dalam pedoman bagaimana cara memberikan komentar yang benar pada sebuah paragraf dan menekankan poin-poin penting bahwa siswa harus lebih fokus. Di sesi ini para siswa masih menunjukkan bahwa mereka fokus pada penjelasan dosen, tidak ada siswa yang sibuk dengan diri mereka sendiri, dan mereka menunjukkan postur tubuh mereka yang menunjukkan bahwa mereka benar-benar memperhatikan. Beberapa siswa aktif untuk mengajukan pertanyaan kepada dosen. Prosesnya berjalan lancar. Dosen selalu memberikan ruang bagi siswa untuk mengajukan pertanyaan selama proses penjelasan.

2.1.1.2 Berpartisipasi aktif dalam aktivitas pembelajaran

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari observasi, ditemukan bahwa sebagian besar siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah berpartisipasi aktif dalam kegiatan pembelajaran. Sebagian besar siswa dengan kecemasan rendah aktif untuk berpartisipasi dalam diskusi kelompok dengan memberikan kontribusi pendapat mereka.

Dalam sesi pra-pelatihan pertama, setelah sesi penjelasan, dosen memberi contoh salah satu paragraf yang salah. Dosen membagikan paragraf yang salah tersebut kepada masing-masing kelompok. Mereka diminta untuk menganalisis kesalahan dalam paragraf tersebut dengan menggunakan pedoman bagaimana cara memberikan komentar yang benar. Dalam analisis, semua anggota kelompok fokus pada tugas mereka. Mereka membaca contoh paragraf dan mengevaluasi paragraf tersebut bersama. Seluruh kelompok siswa mengikuti langkah-langkah dalam

pedoman yang diberikan. Mereka memulai evaluasi dari aspek koherensi. Sebagian besar siswa kecemasan menulis rendah sangat aktif untuk berkontribusi dalam memberikan komentar mereka.

Dalam sesi umpan balik sejawat, siswa diminta untuk berbagi umpan balik. Setiap anggota kelompok benar-benar mengikuti semua langkah dalam pedoman. Proses diskusi berjalan. Kebanyakan hanya mahasiswa yang memiliki kecemasan menulis rendah yang aktif dalam kerja kelompok. Mereka memperhatikan semua aspek penulisan. Mereka dapat memberikan umpan balik dalam hal isi esai, terutama untuk koherensi meskipun memberikan komentar dalam hal fitur bahasa; tata bahasa, ejaan, dan tanda baca. Namun beberapa mahasiswa yang memiliki kecemasan rendah juga terlihat tidak terlalu aktif dalam memberikan komentar. Mereka mulai memeriksa apakah paragraf yang dibuat telah koheren. Setelah itu mereka memeriksa aspek grammar, diksi, dan ejaan.

Pada sesi pra-pelatihan kedua, tampaknya semua siswa jauh lebih nyaman dibandingkan dengan sesi pra-pelatihan I. Dengan kata lain, semua para siswa sudah tahu apa yang harus mereka lakukan. Seluruh kelompok mengikuti langkah-langkah dalam pedoman. Mereka memulai evaluasi dari koherensi. Proses diskusi jauh lebih aktif daripada sesi pra-pelatihan 1. Namun masih terlihat juga beberapa kelompok siswa yang merasa bingung tentang komentar yang harus diberikan. Namun, mereka tidak menjadi frustrasi atau berhenti melakukan sesuatu yang berhubungan dengan pelajaran dan mereka selalu fokus pada kerja kelompok tanpa gangguan apa pun.

Dalam sesi berbagi komentar berikutnya, semua siswa jauh lebih aktif. Sebagian besar siswa telah terbiasa menggunakan ekspresi yang harus digunakan dalam memberikan komentar dan berdiskusi bersama dalam kelompok. Siswa yang memiliki kecemasan tinggi tampak jauh lebih aktif dibandingkan dengan sesi pemberian komentar sebelumnya. Mereka berani menyampaikan komentar untuk tulisan teman-teman mereka dalam kelompok.

2.1.1.3 Berpartisipasi pasif dalam aktivitas pembelajaran

Berdasarkan hasil observasi, penulis menemukan bahwa sebagian mahasiswa yang memiliki kecemasan rendah dan sebagian besar siswa dengan kecemasan tinggi tidak terlalu aktif, mereka sering diam, dan tampak malu untuk terlibat dalam kegiatan tetapi itu tidak berarti bahwa mereka tidak fokus pada kegiatan, mereka masih menunjukkan minat dan melakukan semua yang ditugaskan oleh dosen. Sebagian besar kecemasan menulis cenderung pasif dalam memberikan kontribusi kepada kelompok mereka, tetapi mereka masih tetap pada tugas, tidak menjadi frustrasi atau berhenti melakukan sesuatu yang berhubungan dengan pelajaran dan mereka selalu fokus pada kerja kelompok tanpa gangguan. Siswa dengan kecemasan menulis tinggi masih mengikuti semua pelajaran dengan baik, mereka masih menunjukkan minat mereka, mereka juga memberikan kontribusi mereka dan banyak dari mereka yang sering mengajukan pertanyaan mungkin untuk memastikan apakah analisis mereka benar atau tidak.

2.1.2 Keterlibatan ditinjau dari aspek emosi siswa selama aktivitas pembelajaran

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari observasi, interview dan respon kuesioner jawaban pertanyaan esai, ditemukan bahwa siswa baik memiliki kecemasan menulis rendah atau tinggi memiliki keterlibatan emosional yang bervariasi pada beberapa aspek dalam kegiatan pembelajaran. Aspek emosi siswa yang dapat diamati dan disimpulkan berdasarkan observasi, interview dan respon kuesioner jawaban pertanyaan esai adalah sebagai berikut: 1) Merasa bahwa aktivitas membaca tulisan dan saling memberikan komentar pada tulisan merupakan aktivitas yang menyenangkan; 2) Merasa bahwa aktivitas membaca tulisan dan saling memberikan komentar pada tulisan merupakan aktivitas yang bermanfaat; 3) Merasa bahwa komentar pada tulisan bermanfaat untuk merevisi tulisan menjadi lebih baik; 4) merasa sesi “pretraining” yang diberikan bermanfaat; 5) merasa review yang

diberikan dosen ditengah-tengah proses pembelajaran bermanfaat.; 6) Merasa tidak percaya diri untuk memberikan komentar; 7) Merasa tidak yakin apakah komentar yang diberikan kepada tulisan teman sudah benar.

2.1.2.1 Merasa bahwa aktivitas membaca tulisan saling memberikan komentar pada tulisan merupakan aktivitas yang menyenangkan

Sebagian besar siswa yang memiliki kecemasan rendah merasa bahwa aktivitas saling memberikan komentar terhadap tulisan teman-teman dalam kelompok merupakan aktivitas yang menyenangkan. Karena bagi mereka aktivitas saling memberikan komentar dan merevisi tulisan teman-teman dalam kelompok merupakan aktivitas yang baru bagi mereka dan tidak pernah dilakukan sebelumnya. Dengan berdiskusi aktif, saling berbagi komentar dengan teman-teman mereka dapat menumbuhkan rasa percaya diri mereka dan mendapatkan informasi yang bermanfaat untuk memperbaiki tulisan mereka. Berkaitan dengan hal ini salah satu siswa bernama khoirun menyebutkan bahwa “Saya merasakan ketika membaca tulisan teman, saya banyak menemukan informasi-informasi baru dari tulisan teman dan setelah itu mrngomentari sehingga membuat dapat menumbuhkan rasa percaya diri”. Selain itu Nabillah memiliki pendapat yang serupa “Saya merasakan senang dan asyik sendiri. Karena saya jarang membaca paragraf berbahasa Inggris dan pada saat diharuskan membaca punya teman saya Saya begitu antusias membacanya sehingga saya dapat menemukan kesalahan pada tulisan teman saya Saya juga senang karena akan mencari tahu kelemahan dan kelebihan dari tulisan tersebut serta dapat menambah informasi”. Beberapa siswa yang lain juga memiliki pendapat yang serupa seperti Khoirun dan Nabillah.

2.1.2.2 Merasa bahwa proses membaca dan mengomentari tulisan teman bermanfaat

Semua siswa memiliki persepsi yang sama terhadap aktivitas membaca tulisan dan mengomentari tulisan mereka. Semua siswa baik yang memiliki kecemasan

menulis rendah dan tinggi menganggap kedua aktivitas ini bermanfaat. Dengan membaca tulisan teman, mereka bisa mempelajari bagaimana struktur suatu paragraf yang benar. Hal ini sesuai dengan pernyataan Nur “Ya, manfaatnya adalah saya bisa mempelajari cara menulis dengan baik dari kesalahan yang ada pada tulisan teman saya” dan Nabilah “Ya, tentu saja. Ada manfaat ketika diharuskan membaca. Karena, selain mendapat wawasan dan mendapat ilmu dari segi tulisan dan ketika mengomentari tulisan teman kita dapat menjadikan tulisan kita menjadi lebih baik”

Selain itu dengan membaca tulisan teman, siswa bisa mendapatkan kosakata yang baru hal ini sesuai dengan apa yang dikatakan Annisa bahwa “Ada, manfaatnya antara lain saya mendapat banyak kosakata baru, mendapat banyak ilmu dengan membaca sambil mendiskusikannya, dan membuat saya menjadi percaya diri dengan mengomentari tulisan teman saya apabila terdapat kesalahan”. Selain itu Dinda memiliki pendapat serupa “Ada banyak manfaat yang saya dapatkan ketika membaca dan mengomentari tulisan teman saya. ketika saya diharuskan membaca tulisan teman-teman yaitu dapat menambahkan vocabulary. Pada saat mengomentari saya dapat memberikan ilmu saya yang saya tahu untuk membantu mereka menulis.”

Selain itu dengan mempelajari kesalahan tulisan teman-teman mereka secara tidak langsung dapat membuat para siswa menjadi mawas diri untuk tidak melakukan kesalahan yang sama dan dengan mengomentari tulisan teman, siswa akan mengharuskan diri mereka untuk mencari informasi mengenai bagaimana seharusnya menulis paragraf yang benar. Hal ini secara tidak langsung dapat meningkatkan keterampilan menulis mereka. Hal ini diutarakan oleh Henas “Tentunya ada, saya juga bisa belajar dari kesalahan yang dilakukan oleh teman saya untuk membuat tulisan yang lebih baik” dan pendapat serupa oleh Dora “Saya rasa banyak sekali kegunaan dari tehnik seperti ini karena kita dapat melihat apa saja kesalahan dari tulisan teman kita sehingga hal itu juga dapat menjadikan pembelajaran bagi kita agar dapat lebih baik lagi dalam membuat tulisan” dan pendapat para siswa yang lain juga serupa bahwa pada dasarnya, para siswa mendapatkan banyak informasi berkaitan

dengan cara menulis paragraf yang benar dan mempelajari kesalahan yang dibuat oleh teman mereka sehingga secara tidak langsung mereka belajar dari kesalahan tersebut dan menghindari melakukan kesalahan yang sama ketika menulis.

2.1.2.3 Merasa bahwa komentar pada tulisan bermanfaat untuk merevisi tulisan menjadi lebih baik

sebagian semua siswa baik memiliki kecemasan rendah maupun yang memiliki kecemasan berpendapat bahwa komentar yang diberikan oleh teman-teman pada tulisan mereka bermanfaat untuk merevisi tulisan mereka menjadi lebih baik. Menurut para siswa, komentar dari teman-teman mereka secara variatif dapat membuat mereka merevisi tulisan mereka baik itu dari aspek content, organization, grammar, diction and mechanics. Sebagai contoh menurut Devi

“Dari segi “content and ideas”, awalnya saya menggunakan konten dan ide-ide yang terlalu umum atau tidak spesifik yang bisa menyebabkan pembaca tidak merasa penasaran dengan tulisan saya. Dengan adanya komentar-komentar mengenai hal tersebut, maka saya bisa membuat konten atau ide-ide yang lebih spesifik atau tidak terlalu *general*. Dari segi “paragraph organization” Saya menjadi lebih paham dalam membuat sebuah topic sentence yang tidak boleh terlalu general dan terlalu spesifik, supporting sentence yang mengikuti topic sentence, major ataupun minor dalam supporting sentence, unity and coherence pada tulisan saya, conclusion, dan lain sebagainya. Dengan adanya komentar, saya bisa menjadi lebih paham mengenai seluruh bagian dari paragraph organization. Dari segi “grammar” dengan adanya komentar dari teman saya, saya menjadi lebih memperhatikan grammar saya. Dari Segi “word choice” terkadang saya menggunakan kata-kata yang cukup biasa jadi pembaca bisa memahami konten tulisan saya. Namun, saya juga sering menggunakan kata yang disingkat yang tidak seharusnya ada dalam essay. Jadi, saya lebih berhati-hati dalam pilihan kata. Terakhir dari segi mechanics, Saya biasanya juga kurang memperhatikan

mechanics dalam menulis. Baik itu sekadar ejaan ataupun tanda baca yang kurang diperhatikan namun bisa memberi dampak yang besar. Jadi dengan adanya koreksi dari teman-teman saya, saya lebih berhati-hati dalam menggunakan ejaan kosakata dan tanda baca”

Berikutnya, para siswa merasa menyadari bahwa entah bagaimana mereka tidak dapat mengidentifikasi kesalahan mereka sendiri meskipun mereka telah membaca paragraf mereka lebih dari sekali sampai mereka menerima umpan balik dari teman-teman mereka. Hal ini sesuai dengan pendapat Annisa yang mengatakan “Ya, komentar yang diberikan teman-teman saya sangat bermanfaat, karena meskipun saya merasa bahwa saya telah menulis dengan sangat hati-hati, saya telah memeriksa tulisan saya sendiri dengan membacanya beberapa kali, tetapi pada kenyataannya, ada beberapa kesalahan yang diidentifikasi oleh teman-teman saya, jadi masukan sangat membantu saya untuk meningkatkan kualitas tulisan saya”.

2.1.2.4 Merasa sesi “pretraining” yang diberikan bermanfaat

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari tanggapan siswa terhadap butir pertanyaan yang terbuka, dan wawancara, ditemukan bahwa semua siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi menganggap sesi pra-pelatihan berguna untuk melakukan aktivitas membaca dan memberikan komentar pada tulisan teman berlangsung dengan lancar. Hal ini sesuai dengan pendapat siswa seperti Henas yang mengatakan bahwa “Iya, menurut saya bermanfaat. Dikarenakan sebelum kami melakukan kegiatan sharing feedback dengan adanya pelatihan ini, kami sudah memahami apa saja yang harus dikoreksi dalam penulisan essay”. Selain itu sama seperti Henas, Nabilah mengatakan bahwa “Ya, sesi pra pelatihan benar-benar efektif; kami diberi panduan tentang cara memberi komentar, aspek tulisan apa yang harus diperhatikan. Dosen kemudian meminta kami secara berkelompok untuk memberikan umpan balik kepada sampel paragraf yang salah, sehingga itu membuat kami dapat memberikan umpan balik yang efektif untuk tulisan rekan kami” begitu juga dengan siswa lain yang memiliki pendapat serupa.

Selain itu dengan diberikannya penjelasan tentang bagaimana cara mengomentari tulisan teman, secara tidak langsung membuat para siswa untuk mawas diri dalam melakukan kesalahan dalam menulis, dan meningkatkan kualitas tulisan mereka. Seperti apa yang diutarakan oleh Devi “ya pretraining session sangat bermanfaat karena bisa membuat paragraf saya lebih baik lagi dan teratur”. Selanjutnya menurut Dora “Ya, itu sangat bermanfaat karena dengan adanya pre-training membuat saya mengetahui apa yang harus saya tulis harus sesuai baik dari segi content and ideas maupun paragraf organization sehingga saya bisa meminimalisir kesalahan yang dilakukan”.

2.1.2.5 Merasa review yang diberikan dosen ditengah-tengah proses pembelajaran bermanfaat

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari respon siswa terhadap item kuesioner terbuka, dan wawancara, ditemukan bahwa semua siswa memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi menganggap umpan balik dari dosen mereka di tengah kegiatan pembelajaran yang berguna dan penting untuk merevisi tulisan mereka. Menurut Khorun “Sesi review yang diberikan guru dapat membantu memperbaiki kesalahan yang terjadi saat menulis tulisan sebelumnya”, sama seperti Khoirun, Fitriah juga mengatakan bahwa “Dari review dari dosen saya itu, saya bisa menyegarkan pikiran saya tentang kesalahan dalam tulisan saya dan berusaha untuk tidak melakukannya lagi” dan semua siswa rata-rata memiliki pendapat yang sama yaitu umpan balik dosen mereka di tengah-tengah kegiatan pembelajaran berguna untuk menyegarkan pikiran mereka tentang apa yang harus mereka lakukan selama kegiatan umpan balik rekan. Dosen juga memberikan penjelasan tentang beberapa kesalahan yang umumnya telah dilakukan oleh siswa yang membuat siswa sadar untuk tidak melakukan kesalahan yang sama lagi.

2.1.2.6 Merasa tidak percaya diri untuk memberikan komentar

Kebanyakan mahasiswa yang memiliki kecemasan tinggi merasakan ketidaknyamanan mereka dalam proses kegiatan berbagi komentar pada tulisan dan berdiskusi dalam kelompok. Hampir semua siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi merasa kurang percaya diri dalam memberikan komentar secara langsung pada tulisan teman-teman mereka dan berdiskusi dalam kelompok dikarenakan karena mereka merasa kemampuan mereka yang kurang. Sebagai contoh Dora berpendapat “Yang saya rasakan, ketika harus membaca tulisan teman-teman saya ialah awalnya agak kurang nyaman tetapi kemudian saya rasa cukup asik dan menarik karena bisa menambah pengetahuan daari apa yang kita komentari dan pelajari sebelumnya.” Dan ada juga yang memiliki perasaan campur aduk dalam mengomentari tulisan teman seperti Fitriah yang menyebutkan bahwa “Menurut saya, ketika saya membaca dan mengomentari tulisan teman saya. Perasaan saya, gugup, grogi dan malu. Ketika saya mengomentari tulisan teman saya, karena saya takut salah dalam mengomentari tulisan teman. Namun Saya berupaya keras dengan kembali membaca-baca buku dan lebih sering membuka kamus.

2.1.2.7 Merasa tidak yakin apakah komentar yang diberikan oleh teman sudah benar

Berdasarkan hasil analisis kuesioner dan interview diperoleh temuan bahwa Sebagian besar siswa yang memiliki kecemasan rendah merasa tidak yakin apakah komentar yang diberikan sudah benar. Seperti Nur yang mengatakan bahwa “Komentar yang diberikan cukup jelas, meskipun ada beberapa hal yang sulit dipahami karena mereka tidak menjelaskan lebih jelas” kemudian Devi yang mengatakan “Tidak semuanya,karena saya yakin ada bagian paragraf saya yang benar tapi disalahkan” dan Nabillah “Terkadang ada bagian yang kurang jelas karena teman saya sendiri juga masih dalam proses belajar sehingga wajar jika masih ada yang kurang jelas”

2.1.3 Keterlibatan ditinjau dari aspek cognitive siswa selama aktivitas pembelajaran

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari observasi, kuesioner dan wawancara, ditemukan bahwa siswa baik memiliki kecemasan menulis rendah atau tinggi memiliki keterlibatan kognitif terhadap beberapa aspek dalam kegiatan pembelajaran dengan penerapan teknik menulis umpan balik di kelas. Pertama, mengerahkan upaya sungguh-sungguh dalam mengikuti proses pembelajaran. Kedua, dengan kegiatan membaca dan memberikan komentar pada tulisan rekan-rekan mereka, para siswa memperoleh pengetahuan dan belajar untuk menyadari kesalahan dan menghindari melakukan kesalahan tersebut. Ketiga, Siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi dan rendah menunjukkan ketekunan dalam belajar. Keempat, Siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi menjadi lebih otonom (memiliki kendali atas pembelajaran mereka)

2.1.3.1 Menunjukkan upaya sungguh-sungguh upaya dalam proses pembelajaran

Berdasarkan data yang diperoleh dari pengamatan, penulis menemukan bahwa ketika siswa diminta untuk berbagi komentar, setiap anggota kelompok benar-benar mengikuti semua langkah dalam pedoman. Proses diskusi begitu hidup. Semua orang terlibat dalam kerja kelompok. Mereka memperhatikan semua aspek penulisan. Mereka dapat memberi masukan dalam hal isi paragraf, terutama untuk koherensi meskipun mereka kebanyakan memberikan komentar dalam hal fitur bahasa; tata bahasa, ejaan, dan tanda baca. Mereka mulai memeriksa apakah setiap paragraf koheren, setelah itu mereka memeriksa aspek tata bahasa, diksi, dan ejaan. Sebagian besar siswa kecemasan menulis rendah sangat aktif untuk berkontribusi pendapat mereka. Siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi masih mengikuti semua

pelajaran dengan baik, mereka masih menunjukkan minat mereka, mereka juga memberikan kontribusi mereka dan banyak dari mereka yang sering mengajukan pertanyaan mungkin untuk memastikan apakah analisis mereka benar atau tidak.

Pada awalnya, semua siswa masih berdiskusi dalam bahasa campuran dalam Bahasa Inggris dan Bahasa Indonesia. Sebagian besar siswa yang memiliki kecemasan menulis yang tinggi cenderung pasif, tetapi mereka masih tetap berupaya mengikuti proses pembelajaran; mereka tidak menjadi frustrasi atau berhenti melakukan sesuatu yang berhubungan dengan pelajaran dan mereka selalu fokus pada kerja kelompok tanpa gangguan apa pun. Dengan kata lain, semua siswa bersedia mengerahkan upaya terbaik yang mereka bisa untuk mengikuti semua tahapan kegiatan.

Kesediaan siswa untuk mengerahkan upaya terbaik mereka dalam setiap tahap pembelajaran, ditunjukkan dalam hasil wawancara dan kuesioner untuk beberapa siswa baik memiliki kecemasan menulis rendah atau tinggi. Respon siswa yang menunjukkan bahwa mereka mau mengerahkan upaya semaksimal mungkin ditunjukkan dari pernyataan Nabillah “. Ketika saya disuruh mengomentari tulisan teman saya, saya merasa mendapat tantangan dan pengalaman serta mendapatkan tanggung jawab yang baru Saya merasa seperti saya belajar untuk menjadi seorang guru, saya harus yakin bahwa tanggapan saya benar, saya harus bertanggung jawab, yang membuat saya belajar lagi dan”. Selanjutnya meskipun pada dasarnya siswa yang memiliki kecemasan tinggi memiliki rasa kurang percaya diri terhadap kemampuan mereka tetapi mereka tetap memberikan komentar yang membuat mereka menjadi terbiasa. Hal ini dituturkan Dora “Pertama saya, merasa tertekan karena saya takut teman-teman saya akan marah dan tidak senang, tetapi karena sudah terbiasa saya merasa enjoy karena bisa memperbaiki tulisan teman-teman saya”.

Selanjutnya upaya keras mereka lakukan ketika mereka diharuskan memberikan komentar dimana ketika mereka diharuskan memberikan komentar, mereka

menunjukkan rasa tanggung jawab mereka dengan memberikan komentar sebaik mungkin dengan membaca buku, lebih banyak memastikan komentar berkenaan dengan kosakata dengan membuka kamus dan lain-lain. Hal ini sesuai dengan yang dituturkan Devi “Saya mempercayai teknik ini, karena dengan mengulang terus-menerus membaca dan memberi komentar maka kemampuan menulis saya meningkat. Saya harus berusaha keras untuk memberikan umpan balik terbaik, dan, kami selalu berbagi umpan balik bersama dalam kelompok kami dan mendiskusikannya”. Selain itu Fitriah mengatakan “Menurut saya, ketika saya membaca dan mengomentari tulisan teman saya. Perasaan saya, gugup, grogi dan malu. Ketika saya mengomentari tulisan teman saya, karena saya takut salah dalam mengomentari tulisan teman. Namun Saya berupaya keras dengan kembali membacabaca buku dan lebih sering membuka kamus”

Selain itu ditemukan bahwa sebagian besar siswa memiliki kecemasan menulis tinggi dan rendah menunjukkan kegigihan dalam belajar. Hal ini bisa terlihat dari respon para siswa dari wawancara dan kuesioner. Sebagai contoh Annisa menyebutkan “Awalnya saya merasa takut dan gugup. saya merasa sedikit malu karena saya merasa takut bahwa apa yang saya bagikan tidak benar, tetapi kemudian saya berusaha keras untuk memberi dan membagikan umpan balik sebaik mungkin.” Selanjutnya meskipun merasa kemampuan terbatas Henas dalam pernyataannya menunjukkan kegigihannya untuk tetap aktif mengikuti proses pembelajaran “Ya, pada awalnya saya agak stres, karena, saya merasa tidak percaya diri dengan kemampuan menulis saya, tetapi saya harus memberikan umpan balik kepada esai teman saya, tetapi seiring waktu berlalu saya menikmatinya, saya hanya berusaha keras memberikan umpan balik terbaik saya dapat, maka sebenarnya, kami selalu berbagi umpan balik kami bersama dalam kelompok kami dan mendiskusikan”. Begitu juga dengan Melly yang memiliki pendapat serupa. Ia mengatakan ” Sejujurnya, saya merasa takut, tetapi itu membuat saya lebih berhati-hati, saya membaca pedoman yang diberikan oleh dosen sebelum saya memberi komentar, saya

membaca tulisan mereka lebih dari sekali untuk memastikan bahwa tanggapan saya benar, dan berusaha keras dengan membaca beberapa sumber untuk memastikan umpan balik benar.”

Kesimpulannya bahwa sebagian besar siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah atau tinggi mampu menunjukkan ketekunan mereka. Terlepas dari semua kesulitan yang dihadapi para siswa, mereka selalu berusaha keras mengikuti semua tahapan dalam kegiatan pembelajaran. Khususnya bagi siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi, meskipun proses membaca tulisan rekan mereka merupakan beban besar karena kurangnya kemampuan menulis mereka, tetapi mereka mau memaksakan diri untuk terus mencoba, membaca lebih banyak buku, atau mengajukan pertanyaan kepada teman-teman mereka secara berkelompok

2.1.3.2 memperoleh pengetahuan dan belajar untuk menyadari kesalahan dan menghindari untuk melakukan kesalahan tersebut

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari kuesioner dan sesi wawancara, ditemukan bahwa dengan kegiatan membaca dan memberikan umpan balik kepada esai rekan-rekan mereka, siswa memperoleh pengetahuan dan belajar untuk menyadari kesalahan dan menghindari melakukan kesalahan itu. Hal ini merujuk pada respon siswa pada saat interview dan respon pertanyaan terbuka dari kuesioner seperti Nabillah yang mengatakan bahwa “Saya merasa senang. Saya dapat memberikan masukan untuk tulisan esai teman saya, dengan melakukan itu, saya dapat belajar dari kesalahan rekan-rekan saya dan membuat saya berpikir kritis”. Selanjutnya menurut Devi “Menurut saya bermanfaat sekali karena saat saya membaca tanpa disadari. Saya sudah mendapat pengetahuan dan apabila saya sudah bisa mengomentari tulisan teman, itu tandanya saya sudah mendapat pelajaran dan pengetahuan yang saya pelajari sebelumnya”. Siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi juga mendapatkan manfaat yang sama seperti yang dituturkan oleh Dora “kami selalu berbagi umpan balik kami bersama dalam kelompok kami dan

mendiskusikannya. Dengan mendapat umpan balik dari teman-teman saya, saya telah menyadari semua kelemahan dalam paragraf saya sehingga saya dapat memperbaikinya”

2.1.3.3 Siswa menjadi lebih otonom (memiliki kendali atas pembelajaran mereka)

Berdasarkan analisis data yang diperoleh dari respon siswa terhadap item kuesioner pertanyaan terbuka dan interview, ditemukan bahwa siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi menjadi lebih otonom. Dengan kata lain, mereka memiliki kendali atas pembelajaran mereka. , di mana sebenarnya siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah atau tinggi akan mempertimbangkan semua jenis umpan balik sebelum menggunakannya untuk merevisi esai mereka. Seiring dengan hal tersebut, Henas menyebutkan bahwa “Komentar teman-teman saya tidak selalu benar, jadi sebelum merevisi, kami akan melakukan crosscheck ke teman-teman dalam kelompok dan mendiskusikan alasannya, mengapa bagian tulisan saya salah.” Begitu juga dengan Devi yang memiliki pendapat serupa “Saya percaya kepada teman-teman saya, tetapi saya masih akan mencek setiap masukan yang diberikan teman-teman saya, saya akan menganalisis komentar berdasarkan pengetahuan saya sebelumnya, Jika saya merasa mereka benar, saya mengikuti mereka”. Siswa yang memiliki kecemasan rendah juga beropini yang relatif sama seperti apa yang dituturkan oleh Dwi “Kadang saya percaya kadang tidak, jika saya percaya saya akan langsung melihat tulisan saya dan memperbaikinya, namun jika saya tidak percaya saya akan jelaskan mungkin ada kekeliruan.”

2.2 Keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran dengan penerapan couched peer feedback melalui interaksi online (Facebook)

Tema-tema dan kode-kode data kualitatif yang diperoleh dari lembar observasi, butir pertanyaan terbuka dan wawancara diringkas sebagai berikut

Tabel 3.18. Tema dan kode-kode kualitatif dari keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran dengan penerapan couched peer feedback melalui interaksi online (Facebook)

Tema	Kode Data Kualitatif
Keterlibatan ditinjau dari perilaku siswa selama aktivitas pembelajaran	<ol style="list-style-type: none"> 1. fokus pada setiap aktivitas pembelajaran 2. berpartisipasi aktif dalam setiap aktivitas pembelajaran
Keterlibatan ditinjau dari aspek afektif siswa selama aktivitas pembelajaran	<ol style="list-style-type: none"> 1. Merasa bahwa aktivitas saling memberikan komentar pada tulisan lewat Facebook merupakan aktivitas yang menyenangkan 2. Merasa bahwa aktivitas membaca tulisan dan saling memberikan komentar pada tulisan melalui Facebook merupakan aktivitas yang bermanfaat 3. Merasa bahwa komentar yang diberikan oleh teman dapat memperbaiki kualitas tulisan 4. Merasa sesi “pretraining” dari dosen bermanfaat 5. Merasa review dari dosen ditengah-tengah proses pembelajaran bermanfaat 6. Merasa tidak yakin apakah komentar yang diberikan sudah benar.

Keterlibatan ditinjau dari aspek kognitif siswa selama aktivitas pembelajaran	1. Menunjukkan upaya yang sungguh-sungguh dalam mengikuti proses pembelajaran
	2. Siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi menjadi lebih otonom (memiliki kendali atas pembelajaran mereka)

Tema dan kode yang diperoleh dari data kualitatif seperti yang tercantum pada Tabel 3.18 dijelaskan untuk mengetahui bagaimana keterlibatan siswa dalam aktivitas pembelajaran dengan penerapan *couched peer feedback* melalui interaksi online. Ditemukan bahwa sebagian besar siswa memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi memiliki variasi pola keterlibatan dalam aktivitas pembelajaran umpan balik rekan. Uraianya adalah sebagai berikut:

2.2.1 Keterlibatan ditinjau dari aspek perilaku siswa selama aktivitas pembelajaran

Setelah menganalisis data yang diperoleh dari lembar observasi, penulis menemukan bahwa siswa baik yang memiliki kecemasan menulis rendah atau memiliki kecemasan menulis tinggi menunjukkan keterlibatan dalam aktivitas pembelajaran khususnya dalam aktivitas pemberian komentar lewat Facebook dari segi perilaku sebagai berikut. 1) fokus pada setiap aktivitas pembelajaran; 2) berpartisipasi aktif dalam setiap aktivitas pembelajaran;

2.2.1.1 Fokus pada setiap aktivitas pembelajaran

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan selama proses pembelajaran, penulis merasa bahwa ketika fase proses pembelajaran dilakukan di dalam kelas, dosen telah

melakukan proses belajar mengajar dengan tepat berdasarkan susunan rencana pembelajaran. Dosen mengkarifikasi kembali ke siswa untuk melihat apakah ada kebingungan yang dirasakan oleh para siswa. Semua siswa memiliki kesempatan untuk mengajukan pertanyaan. Dosen menunjukkan bahwa dia memperhatikan semua siswa dengan selalu menjawab semua pertanyaan dari mereka dengan mendekati diri kepada para siswa dan bersikap lembut kepada mereka. Para siswa kebanyakan tidak pernah mengobrol atau terus sibuk mengerjakan sendiri. Para siswa terlihat memahami semua instruksi dosen dan mampu melakukan semua langkah kegiatan pembelajaran.

Selain itu, berdasarkan data yang diperoleh dari observasi, ditemukan bahwa sebagian besar siswa baik yang memiliki kecemasan menulis rendah atau tinggi selalu menunjukkan sikap serius dalam mengerjakan semua tugas mereka selama kegiatan pembelajaran. Para siswa tetap fokus selama tugas. Mereka melakukan tugas dengan penuh konsentrasi. Siswa selalu tetap fokus selama dosen menjelaskan pada siswa. Para siswa menunjukkan postur tubuh yang menunjukkan mereka memperhatikan dosen dan fokus pada kegiatan belajar. Para siswa kebanyakan tidak pernah mengobrol atau terus sibuk mengerjakan sendiri. Para siswa terlihat memahami semua instruksi dosen dan mampu melakukan semua langkah kegiatan pembelajaran.

Sebelum sesi berbagi komentar dilakukan, dosen memberikan sesi pra pelatihan pertama kepada para siswa. Ada dua langkah yang dilakukan dalam sesi pra-pelatihan. Pertama, dosen memberi pedoman tentang cara mengevaluasi paragraf. Panduan ini mencakup langkah-langkah dan bahasa yang harus digunakan. Dosen juga menjelaskan bahwa fase pemberian komentar pada tulisan antar teman dilakukan melalui Facebook. Dosen menjelaskan semua prosedur dan memberi kesempatan kepada siswa untuk mengajukan pertanyaan terkait dengan pedoman yang diberikan. Para mahasiswa aktif bertanya kepada dosen mereka.

2.2.1.2 Berpartisipasi aktif dalam aktivitas pembelajaran

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari observasi, ditemukan bahwa dalam proses pemberian komentar, semua siswa baik yang memiliki kecemasan rendah maupun yang memiliki kecemasan tinggi memberikan komentar mereka pada tulisan teman-teman mereka di kolom komentar yang tersedia di Facebook Mereka memperhatikan semua aspek penulisan yang telah tercantum di pedoman. Mereka berusaha memberikan umpan balik dalam hal isi esai, terutama untuk koherensi meskipun memberikan komentar dalam hal fitur bahasa; tata bahasa, ejaan, dan tanda baca.

Pada sesi pra-pelatihan kedua, dilakukan lewat Facebook. Beberapa siswa baik yang memiliki kecemasan rendah maupun tinggi mengajukan pertanyaan pada dosen mereka lewat Facebook. Namun sebagian lagi tidak mengajukan pertanyaan.

Dalam sesi berbagi komentar berikutnya, semua siswa jauh lebih aktif. Sebagian besar siswa telah terbiasa menggunakan ekspresi yang harus digunakan dalam memberikan komentar dan berdiskusi bersama dalam kelompok. Komentar yang diberikan juga lebih variatif dan mencakup semua aspek penulisan yang tercantum dalam pedoman cara memberikan komentar.

2.2.2 Keterlibatan ditinjau dari aspek emosi siswa selama aktivitas pembelajaran

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari observasi, interview dan respon kuesioner jawaban pertanyaan esai, ditemukan bahwa siswa baik memiliki kecemasan menulis rendah atau tinggi memiliki keterlibatan emosional yang bervariasi pada beberapa aspek dalam kegiatan pembelajaran. Aspek emosi siswa yang dapat diamati dan disimpulkan berdasarkan observasi, interview dan respon kuesioner jawaban pertanyaan esai adalah sebagai berikut: 1) Merasa bahwa aktivitas membaca tulisan dan saling memberikan komentar pada tulisan lewat Facebook merupakan aktivitas yang nyaman dan menyenangkan; 2) Merasa bahwa aktivitas membaca tulisan dan

saling memberikan komentar pada tulisan merupakan aktivitas yang bermanfaat; 3) Merasa bahwa komentar yang diberikan oleh teman dapat memperbaiki kualitas tulisan; 4) merasa sesi “pretraining” yang diberikan bermanfaat; 5) merasa review yang diberikan dosen ditengah-tengah proses pembelajaran bermanfaat; dan 6) merasa kurang percaya terhadap komentar yang diberikan oleh teman terhadap tulisan

2.2.2.1 Merasa bahwa aktivitas membaca tulisan saling memberikan komentar pada tulisan melalui Facebook merupakan aktivitas yang nyaman dan menyenangkan

Sebagian besar siswa yang memiliki kecemasan rendah merasa bahwa aktivitas saling memberikan komentar terhadap tulisan teman-teman dalam kelompok melalui Facebook merupakan aktivitas yang menyenangkan. Hal ini Karena bagi mereka aktivitas saling memberikan komentar dan merevisi tulisan teman-teman dalam kelompok merupakan aktivitas yang baru bagi mereka dan tidak pernah dilakukan sebelumnya. Aktivitas yang dilakukan lewat Facebook ini juga merupakan hal yang baru bagi siswa. Banyak siswa baik yang memiliki kecemasan rendah maupun tinggi yang berpendapat bahwa aktivitas yang dilakukan lewat Facebook dapat membuat mereka merasa santai, hal ini karena aktivitas tersebut dapat dilakukan di mana saja tidak hanya terbatas di dalam kelas. Hal ini sesuai dengan apa yang dikatakan oleh Syarifah salah satu siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah ia mengatakan bahwa “Saya merasa aktivitas membaca dan mengomentari melalui Facebook lebih nyaman daripada di dalam kelas, karena waktu yang diberikan cukup panjang dan bisa berpikir lebih luas ketimbang di dalam kelas yang mempunyai waktu minim”, selanjutnya menurut Puji “ketika membaca dan mengomentari tulisan teman lewat Facebook saya merasa lebih enjoy dibandingkan di atas kertas”. Nabilla siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi berpendapat serupa bahwa “Saya merasa senang ketika membaca tulisan teman lewat Facebook, semua tulisan yang diposting teman saya baca dan saya maenemukan informasi baru dari tulisan teman saya itu dan

setelah mengomentari tulisan nya membuat rasa percaya diri saya tumbuh” begitu juga dengan siswa lain yang pada dasarnya memiliki pendapat serupa, bahwa aktivitas membaca dan mengomentari merupakan hal yang menyenangkan.

Selanjutnya, kebanyakan siswa yang memiliki kecemasan tinggi menyatakan bahwa, mereka merasa lebih percaya diri ketika mengomentari tulisan teman mereka lewat Facebook. Hal ini dikarenakan mereka pada dasarnya merasa tegang dan malu ketika harus berdiskusi bertatap muka dengan teman-teman mereka, sehingga ketika aktivitas tersebut dilakukan melalui Facebook mereka merasa lebih santai. Seperti Levenia, salah satu siswa yang memiliki kecemasan tinggi, ia mengatakan bahwa “ketika di facebook saya bisa merasa lebih santai karena ada waktu yang diberikan oleh dosen, namun ketika di dalam kelas saya merasa gugup” selanjutnya Mareta juga memiliki pendapat serupa, Ia mengatakan bahwa ketika diharuskan mengomentari melalui Facebook Saya menjadi lebih fokus dan terhindar dari gangguan teman sekelas, ketika menulis atau mengomentari di Facebook pikiran akan selalu terarah dibandingkan di dalam kelas banyak kebisingan dan gangguan dari teman kelas sehingga mengakibatkan kurang fokus.”

2.2.2.2 Merasa bahwa proses membaca dan mengomentari tulisan teman bermanfaat

Semua siswa baik yang memiliki kecemasan rendah maupun tinggi memiliki persepsi yang sama yang menganggap bahwa kedua aktivitas ini bermanfaat. Dengan membaca tulisan teman, mereka bisa mempelajari bagaimana struktur suatu paragraf yang benar dari tulisan teman-teman mereka yang diposting lewat Facebook. Hal ini sesuai dengan pernyataan Meshi “Ya , ada manfaat yang saya dapat ketika saya membaca dan mengomentari tulisan teman di facebook. Saya bisa lebih memahami struktur dari paragraf serta komponen lain dalam membuat paragraf” dan Indah “Ada, di antaranya saya mendapatkan banyak kosakata baru, mendapatkan banyak

pengetahuan dengan membaca sambil membahasnya, dan membuat saya menjadi percaya diri dengan berkomentar pada tulisan teman saya jika ada kesalahan”

Selain itu dengan membaca tulisan teman, siswa bisa mendapatkan kosa kata yang baru hal ini sesuai dengan apa yang dikatakan Indah bahwa “Ada, di antaranya saya mendapatkan banyak kosakata baru, mendapatkan banyak pengetahuan dengan membaca sambil membahasnya, dan membuat saya menjadi percaya diri dengan berkomentar pada tulisan teman saya jika ada kesalahan”. Selain itu Rahmawati memiliki pendapat serupa “Ada. Manfaatnya antara lain: secara tidak langsung saya bisa melatih reading saya, menambah kosa kata baru dan belajar menganalisis text essay teman saya. Menganalisis dalam hal word choices, mechanics, grammar, dll apakah tepat penggunaanya pada context atau tidak.”

Selain itu dengan mempelajari kesalahan tulisan teman-teman mereka secara tidak langsung dapat membuat para siswa menjadi mawas diri untuk tidak melakukan kesalahan yang sama dan dengan mengomentari tulisan teman, siswa akan mengharuskan diri mereka untuk mencari informasi mengenai bagaimana seharusnya menulis paragraf yang benar. Hal ini secara tidak langsung dapat meningkatkan keterampilan menulis mereka. Hal ini diutarakan oleh Syarifah “Tentunya ada, dengan membaca lewat Facebook saya dapat belajar dari kesalahan teman saya karena dengan melihat kesalahan orang lain, saya lebih mudah untuk mengingat kesalahan yang telah di lakukan teman saya agar saya tidak mengulangnya” dan pendapat para siswa yang lain juga serupa bahwa pada dasarnya, para siswa mendapatkan banyak informasi berkaitan dengan cara menulis paragraf yang benar dan mempelajari kesalahan yang dibuat oleh teman mereka sehingga secara tidak langsung mereka belajar dari kesalahan tersebut dan menghindari melakukan kesalahan yang sama ketika menulis.

2.2.2.3 Merasa bahwa komentar pada tulisan bermanfaat untuk merevisi tulisan menjadi lebih baik

Hampir semua siswa baik memiliki kecemasan rendah maupun yang memiliki kecemasan tinggi berpendapat bahwa komentar yang diberikan oleh teman-teman pada tulisan mereka bermanfaat untuk merevisi tulisan mereka menjadi lebih baik. Menurut para siswa, komentar dari teman-teman mereka secara variatif dapat membuat mereka merevisi tulisan mereka baik itu dari aspek content, organization, grammar, diction and mechanics. Sebagai contoh menurut Azza

Dari segi “content and ideas” komentar teman dalam penulisan saya sangat berpengaruh dan bermanfaat besar bagi saya karena dapat membuat pola pikir saya jadi lebih luas. b. Dari segi “paragraf organization” komentar dari teman saya membuat saya lebih berhati-hati dalam menyusun penulisan dalam paragraf. Dari segi “grammar” , komentar dari teman saya Lebih mendorong saya untuk belajar lebih giat lagi agar tatanan kalimat saya dalam penulisan kalimat pada paragraf menjadi lebih baik lagi dari sebelum dan terakhir dari segi word choice ” Dari komentar yang saya terima dari teman-teman saya, membuat saya harus lebih banyak mengetahui kosakata agar lebih bagus dalam penulisan. Terakhir Dari segi mechanics Saya menyadari bahwa saya harus lebih teliti saat menulis paragraf.

2.2.2.4 Merasa sesi “pretraining” yang diberikan bermanfaat

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari tanggapan siswa terhadap butir pertanyaan yang terbuka, dan wawancara, ditemukan bahwa semua siswa baik yang memiliki kecemasan menulis rendah maupun tinggi menganggap sesi pra-pelatihan bermanfaat untuk melatih mereka cara menulis yang baik dan memberi komentar pada tulisan teman mereka dengan benar. Hal ini sesuai dengan pendapat siswa seperti Aisah yang mengatakan bahwa “Ya, karena dengan sesi pretraining kami jadi

tahu langkah apa yang harus dilakukan dalam memberikan feedback”. Selain itu sama seperti Aisah, Anisa mengatakan “Sangat bermanfaat, sesi pre-training memberikan kita acuan untuk melakukan feedback. Apa-apa saja yang harus di komentar semuanya di jelaskan dalam pre-training”. Selain itu dengan adanya pretraining, siswa dapat menyusun bahasa yang pas untuk mengomentari tulisan teman mereka, hal ini dituturkan oleh Anggi “Ya, pretraining memberikan keuntungan, karena dengan sesi pretraining Membuat saya lebih berhati-hati dan menyusun kata-kata saya dengan baik sebelum saya memberikan umpan balik kepada tulisan teman-teman saya”.

Selain itu dengan diberikannya penjelasan tentang bagaimana cara mengomentari tulisan teman, secara tidak langsung membuat para siswa untuk mawas diri dalam melakukan kesalahan dalam menulis, dan meningkatkan kualitas tulisan mereka. Seperti apa yang diutarakan oleh Syarifah “Ya mempunyai banyak manfaat, kita tau bagaimana membuat paragraf yang bagus dari pre –training session”. Selanjutnya menurut Puji “Iya, karena dari sesi pretraining, saya dapat mengetahui kesalahan apa saja yang harus saya perbaiki dengan tulisan saya”.

2.2.2.5 Merasa review yang diberikan dosen ditengah-tengah proses pembelajaran bermanfaat

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari respon siswa terhadap item kuesioner terbuka, dan wawancara, ditemukan bahwa semua siswa memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi menganggap umpan balik dari dosen mereka di tengah kegiatan pembelajaran yang berguna dan penting untuk merevisi tulisan mereka. Menurut Meshy “ Dengan adanya sesi review yang diberikan oleh guru, saya dapat mengetahui dimana letak kesalahan saya dalam menulis sebuah paragraf, sehingga saya dapat memperbaikinya dan meningkatkan kemampuan menulis saya”, sama seperti Meshy, Mia juga mengatakan bahwa “ Proses review tersebut meningkatkan kemampuan menulis kami karena dengan adanya review tersebut kami

dapat mengetahui kesalahan kami dalam membuat sebuah paragraf”.Semua siswa rata-rata memiliki pendapat yang sama bahwa menyadari bahwa umpan balik dosen mereka di tengah-tengah kegiatan pembelajaran berguna untuk menyegarkan pikiran mereka tentang apa yang harus mereka lakukan selama kegiatan umpan balik rekan. Dosen juga memberikan penjelasan tentang beberapa kesalahan yang umumnya telah dilakukan oleh siswa yang membuat siswa sadar untuk tidak melakukan kesalahan yang sama lagi.

2.2.2.6 Merasa tidak yakin sepenuhnya apakah komentar yang diberikan kepada tulisan teman sudah benar

Berdasarkan hasil analisis kuesioner dan interview diperoleh temuan bahwa Sebagian besar siswa yang memiliki kecemasan rendah merasa tidak yakin apakah komentar yang diberikan sudah benar. Seperti Mia yang mengatakan bahwa “Saya kurang percaya karena ada beberapa teman yang saya ragukan kemampuannya dalam membuat sebuah paragraf” kemudian Fadiyah yang mengatakan “Tidak sepenuhnya, karena kami masih dalam tahap proses belajar pasti ada kesalahan dalam berkomentar”

2.2.3 Keterlibatan ditinjau dari aspek cognitive siswa selama aktivitas pembelajaran

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari observasi, kuesioner dan wawancara, ditemukan bahwa siswa baik memiliki kecemasan menulis rendah atau tinggi memiliki keterlibatan kognitif terhadap beberapa aspek dalam kegiatan pembelajaran dengan penerapan teknik menulis umpan balik di kelas. Pertama, mengerahkan upaya sungguh-sungguh dalam mengikuti proses pembelajaran. Kedua, dengan kegiatan membaca dan memberikan komentar pada tulisan rekan-rekan mereka, para siswa memperoleh pengetahuan dan belajar untuk menyadari kesalahan dan menghindari melakukan kesalahan tersebut. Ketiga, Siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi dan rendah menunjukkan ketekunan dalam belajar.

Keempat, Siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi menjadi lebih otonom (memiliki kendali atas pembelajaran mereka)

2.2.3.1 Menunjukkan upaya sungguh-sungguh upaya dalam proses pembelajaran

Berdasarkan data yang diperoleh dari pengamatan, penulis menemukan bahwa semua siswa berupaya dengan sungguh-sungguh mengikuti aktivitas pembelajaran. Dalam proses pemberian komentar melalui Facebook, baik siswa yang memiliki kecemasan rendah maupun yang memiliki kecemasan tinggi memberikan komentar sesuai yang diinstruksikan oleh dosen mereka. Para siswa memperhatikan semua aspek penulisan. Mereka dapat memberi masukan dalam hal isi paragraf, koherensi dan komentar dalam hal fitur bahasa; tata bahasa, ejaan, dan tanda baca. Mereka mulai memeriksa apakah setiap paragraf koheren, setelah itu mereka memeriksa aspek tata bahasa, diksi, dan ejaan. Dengan kata lain, semua siswa bersedia mengerahkan upaya terbaik yang mereka bisa untuk mengikuti semua tahapan kegiatan.

Kesediaan siswa untuk mengerahkan upaya terbaik mereka dalam setiap tahap pembelajaran, ditunjukkan dalam hasil wawancara dan kuesioner untuk beberapa siswa baik memiliki kecemasan menulis rendah atau tinggi. Respon siswa yang menunjukkan bahwa mereka mau mengerahkan upaya semaksimal mungkin ditunjukkan dari pernyataan Azza. “Saat memulai membaca tulisan teman saya , saya akan merasa harus benar-benar teliti dalam membaca penulisannya dan memahami isi tulisan tersebut, agar saat saya mengomentari tulisan tidak ada kesalahan dalam menilai, dan akan mengomentari apa yang saya tangkap dari isi tulisan tersebut”. Sama seperti khusnul yang mengatakan “Saya merasa harus sangat teliti saat membaca dan mengomentari tulisan teman-teman saya “ Selanjutnya meskipun pada dasarnya siswa yang memiliki kecemasan tinggi memiliki rasa kurang percaya diri terhadap kemampuan mereka tetapi mereka tetap memberikan komentar yang membuat mereka menjadi terbiasa. Hal ini dituturkan Juniarti “yang saya rasakan

ketika membaca dan mengomentari tulisan teman saya sangat gugup, bingung dan salah ketika mengomentari tulisan teman saya karena saya merasa saya masih salah dalam membuat tulisan paragraf namun saya menjadi lebih berhati-hati dalam memberikan komentar. Saya akan membaca kembali buku referensi yang berkaitan dengan komentar yang akan saya berikan”.

Berikutnya siswa yang memiliki kecemasan rendah merasakan bahwa kemampuan mereka kurang dalam memberikan komentar, namun mereka tetap menunjukkan kegigihan mereka dalam berupaya sebaik-sebaiknya. Hal ini terlihat dari apa yang dituturkan oleh Anggi, “Saya menikmatinya, tapi terkadang saya bingung dengan kata-kata saya untuk menerjemahkannya ke dalam bahasa Inggris, namun saya tetap berusaha memberi komentar dengan sering-sering membuka kamus saya”.

Kesimpulannya terlepas dari semua kesulitan yang dihadapi para siswa, mereka selalu berusaha keras mengikuti semua tahapan dalam kegiatan pembelajaran. Khususnya bagi siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi, meskipun proses membaca tulisan rekan mereka merupakan beban besar karena kurangnya kemampuan menulis mereka, tetapi mereka mau memaksakan diri untuk terus mencoba, membaca lebih banyak buku, atau mengajukan pertanyaan kepada teman-teman mereka secara berkelompok.

2.2.3.2 memperoleh pengetahuan dan belajar untuk menyadari kesalahan dan menghindari untuk melakukan kesalahan tersebut

Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh dari kuesioner dan sesi wawancara, ditemukan bahwa dengan kegiatan membaca dan memberikan umpan balik kepada esai rekan-rekan mereka, siswa memperoleh pengetahuan dan belajar untuk menyadari kesalahan dan menghindari melakukan kesalahan itu. Hal ini merujuk pada respon siswa pada saat interview dan respon pertanyaan terbuka dari kuesioner seperti Nabila yang mengatakan bahwa “Saya merasa senang ketika membaca tulisan

teman lewat Facebook, semua tulisan yang diposting teman saya baca dan saya maenemukan pengetahuan baru dari tulisan teman saya itu dan setelah mengomentari tulisan nya membuat rasa percaya diri saya tumbuh”. Selanjutnya menurut Nadira “Ada, di antaranya saya mendapatkan banyak kosakata baru, mendapatkan banyak pengetahuan dengan membaca sambil membahasnya, dan membuat saya menjadi percaya diri dengan berkomentar pada tulisan teman saya jika ada kesalahan”. Juga

2.2.3.3 Siswa menjadi lebih otonom (memiliki kendali atas pembelajaran mereka)

Berdasarkan analisis data yang diperoleh dari respon siswa terhadap item kuesioner pertanyaan terbuka dan interview, ditemukan bahwa siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah dan tinggi menjadi lebih otonom. Dengan kata lain, mereka memiliki kendali atas pembelajaran mereka. Siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah atau tinggi akan mempertimbangkan semua jenis komentar yang diberikan teman-teman mereka pada tulisan mereka sebelum menggunakannya untuk merevisi esai mereka. Seiring dengan hal tersebut, Anggimenyebutkan bahwa “Saya tidak langsung mempercayai komentar teman-teman saya. Saya akan mengeceknya lagi dan jika diperlukan saya akan menanyakan dosen saya apakah itu benar atau salah.” Begitu juga dengan Rahma yang memiliki pendapat serupa “Tidak seluruhnya saya mempercayai karena sebelum saya melakukan revisi saya lebih terdahulu membaca feedback dari teman saya, dan jika memang benar baru saya lakukan revisi berdasarkan feedback teman saya”. Siswa yang memiliki kecemasan rendah juga beropini yang relatif sama seperti apa yang dituturkan oleh Juniarti “setelah membaca komentar teman saya tersebut saya membaca lagi tulisan saya untuk mengetahui apakah komentar mereka benar dan setelah saya baca lagi tulisan saya ternyata komentar dari teman saya tersebut benar.” Begitu juga Khusnul yang memiliki pendapat serupa. Ia mengatakan “teman-teman saya memberikan komentar terbaik

dari mereka dan mereka sangat teliti dalam menganalisis essay saya. Namun ada beberapa komentar teman saya yang masih harus saya analisis terlebih dahulu.”

4.2 Pembahasan

Dari hasil analisis data kuantitatif, ditemukan bahwa perbedaan teknik pembelajaran cara pemberian komentar dalam menulis memiliki efek yang berbeda terhadap kemampuan menulis siswa, dimana siswa yang berada di kelas *couched peer feedback* melalui Facebook menunjukkan performa yang lebih baik dalam menulis ketimbang kelas *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka. Hasil penelitian ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Sullivan dan Pratt yang menemukan bahwa Siswa yang mengalami proses pembelajaran dengan interaksi melalui jaringan sosial media menunjukkan peningkatan pada kualitas menulis mereka ketimbang siswa yang belajar dalam kelas tradisional.¹¹⁴ Berikutnya Cha juga mengungkapkan bahwa dengan penggunaan *peer feedback* melalui mode campuran yaitu perpaduan *Synchronous Computer-Mediated Communication (SCMC)* dan *Asynchronous Computer Mediated Communication (ACMC)* memberikan efektivitas masing-masing dalam proses menulis.¹¹⁵ Selanjutnya Cha mengatakan bahwa dengan menggunakan mode campuran, baik ACMC dan SCMC dengan umpan balik rekan dan guru dalam proses penulisan untuk siswa di dalam konteks EFL, hasil penelitiannya menunjukkan adanya peningkatan kemampuan menulis dalam mekanika, konten, struktur, dan organisasi pada tulisan siswa.¹¹⁶

¹¹⁴ Sullivan, N., & Pratt, E. (1996). A comparative study of two ESL writing environments: A computer-assisted classroom and a traditional oral classroom. *System*, 24(4), 491-501. Retrieved from: <https://www.learnlib.org/p/82604/>

¹¹⁵ Cha, Y. (2007). A study of peer feedback patterns in CMC modes on Korean EFL students. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 10(1), 9-35 Retrieved from <http://kmjournal.bada.cc/wp-content/uploads/2013/05/10-1-1Cha>.

¹¹⁶ Cha, Y. (2014). Effects of blended peer feedback modes on learner's writing performance and perspectives. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 17(2), 11-42. Retrieved from http://journal.kamall.or.kr/wp-content/uploads/2014/07/Cha_17_2_01.

Merujuk dari hasil yang diperoleh bahwa baiknya performa siswa dalam menulis dalam kelas yang diajar dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui interaksi online lebih baik ketimbang interaksi tatap muka pada dasarnya disebabkan karena kelemahan pelaksanaan pembelajaran menulis dengan teknik *peer feedback* dengan interaksi tatap muka seperti yang dikemukakan oleh Rollinson, diantaranya seperti seperti (a) kendala waktu (biasanya tidak cukup waktu untuk mengalokasikan untuk pelaksanaan berbagi komentar dalam kegiatan tatap muka di dalam kelas), (b) karakteristik siswa dan latar belakang budaya (misalnya di beberapa budaya seperti Cina, siswa menghindar dari mengkritik tulisan rekan mereka secara tatap muka), (c) ketidakmampuan guru untuk memonitor setiap kelompok secara bersamaan dan (d) partisipasi siswa yang tidak seimbang dalam proses pembelajaran. Kelemahan proses tatap muka inilah yang bisa ditutupi dengan proses pembelajaran melalui interaksi online.¹¹⁷

Selanjutnya, ditinjau tingkat kecemasan siswa, perbedaan level kecemasan siswa dalam menulis juga memberikan efek yang berbeda pada performa mereka dalam menulis, dimana siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah menunjukkan performa menulis yang lebih baik ketimbang siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi. Fakta penelitian ini mendukung Brown yang menyatakan bahwa ketidakmampuan siswa dalam menulis sebagian besar diakibatkan karena faktor kecemasan, yang telah lama diakui sebagai penghalang dalam konteks pembelajaran bahasa kedua.¹¹⁸ Kemudian juga mendukung penelitian yang dilakukan oleh Cheng yang menunjukkan bahwa kecemasan dalam menulis dapat memprediksi prestasi menulis, di mana kecemasan menulis berhubungan negatif dengan prestasi menulis. Siswa dengan tingkat kecemasan menulis yang tinggi cenderung memiliki

¹¹⁷ Rollinson, "Using peer feedback in ESL writing class. *ELT Journal*." 59(1). 23-30. Diakses di <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.453.9389&rep=rep1&type=pdf>

¹¹⁸ Brown, "*Principles of language learning and teaching*." New York, NY: Pearson Education.

kemampuan menulis yang lebih rendah.¹¹⁹ Penelitian lain yang juga menunjukkan temuan serupa bahwa siswa dengan kecemasan menulis rendah memiliki kinerja menulis yang lebih baik daripada mereka yang memiliki kecemasan menulis tinggi.¹²⁰

Kemudian, dari hasil penelitian ini, ditemukan tidak ada interaksi antara perbedaan teknik pembelajaran yang diterapkan dengan perbedaan tingkat kecemasan siswa dalam menulis dengan kemampuan siswa dalam menulis. Dengan kata lain, perbedaan tingkat kecemasan menulis siswa tidak menimbulkan perbedaan dalam pengaruh perbedaan teknik pemberian komentar dalam menulis terhadap performa menulis siswa. Dalam hal ini, kemampuan menulis siswa baik yang memiliki kecemasan menulis rendah maupun tinggi sama-sama lebih baik dengan penerapan teknik *couched peer feedback* melalui Facebook ketimbang penerapan teknik *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka.

Hasil pembelajaran siswa baik yang memiliki kecemasan rendah maupun tinggi melalui penerapan teknik *couched peer feedback* melalui interaksi online yang lebih baik ketimbang melalui interaksi tatap muka juga didukung dari perilaku mereka dalam proses pembelajaran. pada dasarnya dari segi perilaku, siswa menunjukkan bahwa mereka fokus dan berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran. Namun kebanyakan siswa yang memiliki kecemasan tinggi cenderung pasif dalam proses diskusi dan pemberian komentar dalam kelompok pada proses pembelajaran *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka. Mereka merasa takut akan salah memberikan komentar dan merasa takut teman-teman mereka akan marah kepada mereka. Berbeda dengan proses pembelajaran melalui Facebook, baik siswa yang memiliki kecemasan rendah maupun tinggi berpartisipasi aktif dalam memberikan

¹¹⁹ Cheng, "A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation." *Journal of Second Language Writing*, 13(4), 313-335. Diakses di <http://dx.doi.org/10.1016/j.jslw.2004.07.001>

¹²⁰ Hassan, "The relationship of writing apprehension and self-esteem to the writing quality and quantity of EFL University students." *Mansoura Faculty of Education Journal*, 39, 1-36. Diakses di https://www.academia.edu/11810939/The_Relationship_of_Writing_Apprehension_and_Self-Esteem_to_the_Writing_Quality_and_Quantity_of_EFL_University_Students.

komentar pada tulisan teman mereka di kolom komentar Facebook. Hal ini dikarenakan mereka bisa lebih berkonsentrasi dalam membaca masing-masing paragraf teman dan mempersiapkan komentar yang diberikan kepada teman mereka.

Selain dari aspek perilaku, hampir semua siswa baik yang memiliki kecemasan rendah maupun tinggi merasakan kenyamanan akan proses pembelajaran paragraph writing dengan menggunakan *couched peer feedback* melalui *Facebook*. Hal ini terlihat dari respon mereka baik yang memiliki kecemasan rendah maupun tinggi yang berpendapat bahwa aktivitas yang dilakukan lewat Facebook dapat membuat mereka merasa santai karena aktivitas tersebut dapat dilakukan di mana saja tidak hanya terbatas di dalam kelas. kebanyakan siswa yang memiliki kecemasan tinggi menyatakan bahwa, mereka merasa lebih percaya diri ketika mengomentari tulisan teman mereka lewat Facebook. Ini disebabkan karena mereka pada dasarnya merasa tegang dan malu ketika harus berdiskusi bertatap muka dengan teman-teman mereka, sehingga ketika aktivitas tersebut dilakukan melalui Facebook mereka merasa lebih santai. Selain itu karena menulis dan mengomentari tulisan yang dilakukan via Facebook dapat dilakukan dengan waktu yang tidak sempit membuat mereka menjadi lebih tenang dan fokus dalam menulis dan memberikan komentar ke tulisan teman-teman mereka. Para siswa terdorong untuk memberikan komentar kepada orang lain yang secara otomatis membuat mereka mengerahkan upaya terbaik dalam memberikan komentar. Mereka membaca lebih banyak dan lebih banyak lagi untuk memastikan mereka memberikan umpan balik yang bermanfaat kepada rekan-rekan mereka dalam kelompok.

Kemudian, beberapa siswa yang memiliki kecemasan rendah merasa kurang nyaman dalam memberikan komentar secara langsung, mereka merasa takut bahwa teman mereka merasa tersinggung atau dicap sok pintar. Begitu juga dengan para siswa yang memiliki kecemasan tinggi, mereka merasa takut bahwa mereka akan memberikan komentar salah. Kebanyakan dari mereka merasa kemampuan mereka yang lemah dalam mengomentari tulisan dalam kelompok. Hal ini sejalan dengan

penelitian sebelumnya yang dilakukan oleh Nelson dan Murphy yang menemukan bahwa para siswa yang merupakan penutur bahasa ibu yaitu Bahasa China, merasa bahwa teman-teman mereka yang notabene bukan merupakan penutur asli Bahasa Inggris tidak berhak untuk menilai hasil tulisan mereka.¹²¹ Sama halnya dengan Carson dan Nelson yang dikutip oleh Levine, Odet and Connor yang menemukan bahwa Siswa dari China yang belajar Bahasa Inggris sebagai bahasa kedua akan berupaya bagaimana menjaga keharmonisan dalam grup. Hal ini secara tidak langsung berarti bahwa proses pemberian komentar dalam kelompok siswa kurang berhasil karena ketidakbersediaan untuk mengkritisi orang lain.¹²²

Fenomena yang disebutkan sebelumnya sesuai dengan hipotesis afektif filter yang diungkapkan oleh Krashen. Krashen mengungkapkan bagaimana faktor afektif berhubungan dengan proses pemerolehan bahasa. Dia menunjukkan bahwa variabel afektif menunjukkan hubungan yang kuat dengan pemerolehan bahasa. Hypothesis filter afektif menjelaskan hubungan antara variabel afektif dan proses pemerolehan bahasa kedua dengan mengajukan bahwa proses pemerolehan bahasa bervariasi dan berkaitan dengan tingkat filter afektif mereka. Apabila sikap siswa tidak optimal pada proses pemerolehan bahasa, siswa tidak akan mencari lebih sedikit input, tapi para siswa akan memiliki afektif filter tinggi dimana input tidak akan mencapai bagian dari otak yang berperan dalam proses pemerolehan bahasa.¹²³

Sebagai salah satu faktor afektif, kecemasan sudah terbukti berpengaruh pada proses menulis. Dengan proses pembelajaran melalui Facebook, baik siswa yang memiliki kecemasan rendah maupun tinggi menyatakan rasa kenyamanan mereka mengikuti aktivitas pembelajaran, hal ini secara tidak langsung akan mengurangi ketegangan mereka dalam proses pembelajaran, dengan demikian afektif filter

¹²¹ Nelson dan Murphy "Peer response groups: Do L2 writers use peer comments in revising their drafts? *TESOL Quarterly*," 27(1), 135–142. Diakses di <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.2307/3586965>

¹²² Levine, Oded dan Connor. "Variation in EFL-ESL peer response" *TESL-EJ*. 6(3). 1-18. Diakses di <http://www.tesl-ej.org/ej23/a1.html>

¹²³ Krashen, "Principles and practice in second language acquisition" California: Pergamon press Inc.

menjadi rendah sehingga input yang masuk akan lebih mudah terserap di otak, dan performa akhir siswa akan menjadi lebih optimal. Dengan kata lain, setiap kali penerapan teknik pembelajaran menulis dapat menciptakan situasi pembelajaran yang kondusif yang membuat afektif filter menjadi rendah, maka secara otomatis akan memberikan dampak positif bagi kinerja siswa. Hal ini berlaku baik bagi siswa yang memiliki kecemasan rendah maupun tinggi.

Meskipun siswa pada kelas peer feedback melalui interaksi Facebook menunjukkan performa yang lebih baik dalam menulis dibandingkan dengan siswa di kelas peer feedback dengan interaksi tatap muka, pada dasarnya baik baik siswa yang berada pada kelas couched peer feedback dengan interaksi tatap muka dan interaksi online merasa bahwa aktivitas memberikan komentar pada tulisan teman berguna untuk meningkatkan kualitas tulisan mereka. Sesungguhnya dengan proses membaca dan mengomentari tulisan secara tidak langsung membuat siswa sadar, bahwa akan ada yang membaca tulisan mereka. Kesadaran akan adanya pembaca tulisan yang dibuat ditekankan oleh Rollinson. Ia menyatakan bahwa dengan menjadi seorang pembaca kritis dari tulisan orang lain akan secara otomatis membuat siswa menjadi lebih kritis untuk kembali membaca tulisan dan merevisi tulisan mereka sendiri.¹²⁴ Seiring dengan Rollinson, Keh juga berpendapat bahwa seorang penulis dari komentar yang diberikan bisa belajar apakah sesungguhnya dia telah membingungkan pembacanya atau tidak dengan tidak memberikan informasi yang cukup, menyusun ide-ide yang tidak sistematis, dan menyajikan pilihan kata yang tidak tepat atau menulis dengan tata bahasa yang tidak tepat. Sehingga, ketika siswa aktif dalam proses membaca dan mengomentari tulisan teman, secara otomatis mereka menyadari adanya pembaca dari tulisan mereka dan aktivitas ini akan meningkatkan kesadaran para siswa akan adanya audiens dari tulisan mereka.¹²⁵

¹²⁴ Rollinson, "Using peer feedback in ESL writing class" *ELT Journal*. 59(1), 23-30. Dakses di <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.453.9389&rep=rep1&type=pdf>

¹²⁵ Keh, "Feedback in the writing process: a model and methods for implementation," *ELT Journal*, 44(4), 294-304

Selanjutnya, baik siswa yang berada pada kelas *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka dan interaksi online mengakui bahwa sesi pre-training, yaitu sesi pemberian pelatihan bagi para siswa meliputi informasi aspek bahasa apa yang harus dikomentari dari tulisan, dan bahasa apa yang harus digunakan dalam mengomentari tulisan teman mereka. Semua siswa juga berpendapat bahwa sesi intervensi dari guru ditengah-tengah proses pembelajaran dalam bentuk review dari dosen mereka juga bermanfaat untuk memastikan apakah yang telah mereka lakukan sudah sesuai atau tidak dan meningkatkan kualitas cara pemberian komentar yang secara otomatis meningkatkan kualitas revisi paragraf mereka. Hyland menekankan bahwa karena siswa Bahasa Inggris sebagai bahasa kedua pada umumnya kurang memiliki kompetensi bahasa dari penutur asli yang sering bereaksi secara intuitif terhadap karya tulis teman sekelasnya, pelatihan pemberian tanggapan kepada rekan sebaya paling efektif jika dimodelkan, diajarkan, dan dikendalikan. Dari hasil penelitian didapatkan bahwa Semua siswa juga berpendapat bahwa sesi intervensi dari guru ditengah-tengah proses pembelajaran dalam bentuk review dari dosen mereka juga bermanfaat untuk memastikan apakah yang telah mereka lakukan sudah sesuai atau tidak dan meningkatkan kualitas cara pemberian komentar yang secara otomatis meningkatkan kualitas revisi paragraf mereka.¹²⁶

Terakhir, dari aspek kognitif, hampir semua siswa baik yang memiliki kecemasan rendah maupun tinggi baik dalam kelas *couched peer feedback* dengan interaksi tatap muka dan interaksi Facebook menunjukkan bahwa mereka independen tidak selalu tergantung pada tuntunan dosen mereka setiap saat. Memiliki kepercayaan diri untuk memutuskan mana komentar dari teman yang mereka pakai untuk merevisi tulisan mereka. Hal ini sesuai dengan yang disimpulkan oleh Tsu & Ng yang menyimpulkan bahwa karena para siswa merasa bahwa mereka dalam level kemampuan yang sama, mereka merasa tidak berkewajiban untuk selalu menuruti apa yang dikomentari oleh teman mereka untuk merevisi tulisan mereka. Dengan kata lain

¹²⁶ Hyland, "Second language writing" Cambridge: Cambridge University Press.

mereka memiliki kontrol sendiri terhadap tulisan mereka. Hal ini secara otomatis akan membuat para siswa menjadi independen.¹²⁷

¹²⁷ Tsui dan NG, "Do secondary L2 writers benefit from peer comments?" *Journal of Second Language Writing*, 9(2), 147-170. Diakses di https://mite.edu.hku.hk/f/acadstaff/399/Do_Secondary_L2_Writers_Benefit_from_Peer_Comments.pdf

BAB IV

PENUTUP

A. Kesimpulan

Kesimpulan yang didapat dari penelitian ini adalah sebagai berikut

1. Perbedaan teknik pembelajaran cara pemberian komentar dalam menulis memiliki efek yang berbeda terhadap kemampuan menulis siswa, dimana siswa yang berada di kelas *couched peer feedback* melalui Facebook menunjukkan performa yang lebih baik dalam menulis ketimbang kelas *couched peer feedback* melalui interaksi tatap muka
2. Perbedaan level kecemasan siswa dalam menulis juga memberikan efek yang berbeda pada performa mereka dalam menulis, dimana siswa yang memiliki kecemasan menulis rendah menunjukkan performa menulis yang lebih baik ketimbang siswa yang memiliki kecemasan menulis tinggi.
3. Tidak adanya interaksi antara penerapan teknik pembelajaran, level kecemasan dalam menulis dan kemampuan akhir menulis siswa.
4. Siswa memiliki keterikatan yang bervariasi terhadap proses pembelajaran baik dari segi aspek perilaku, aspek afektif dan aspek kognitif.

B. Saran

1. Karena yang menjadi scope penelitian cukup terbatas, maka sebaiknya dilakukan penelitian lanjutan untuk aspek penelitian lanjutan tentang pengaruh dari komentar yang diberikan pada masing-masing revisi siswa
2. Perlu dilakukan penelitian lanjutan untuk mengetahui pengaruh pemberian komentar pada masing-masing aspek dalam menulis yaitu kandungan isi,

koherensi, tata bahasa, pilihan kata dan aspek mekanis seperti tanda baca, dan ejaan kata.

3. Faktor afektif yang dikaji dalam penelitian ini Cuma satu yaitu kecemasan dalam menulis. Perlu kiranya untuk mengadakan penelitian lanjutan yang berfokus pada faktor afektif yang lain yang mempengaruhi kemampuan siswa dalam menulis.

Referensi

- Akey, T. M. (2006). School Context, Student Attitudes and Behavior, and Academic Achievement: An Exploratory Analysis: 1-52: MDRC.
- Allaei, S. K., & Connor, U. M. (1990). Exploring the dynamics of cross-cultural collaboration in writing classrooms. *The Writing Instructor*, 10, 19–28. Retrieved from https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/.../Connor_Exploring_Dynamics
- Amy and Maria (2000). Do secondary L2 writers benefit from peer comments? *Journal of Second Language Writing*. 9(2). 147-170. Retrieved from https://mite.edu.hku.hk/f/acadstaff/399/Do_Secondary_L2_Writers_Benefit_from_Peer_Comments.
- Ashwell, T. (2000). Patterns of teacher response to student writing in a multidraft composition classroom: is content feedback followed by form feedback the best method? *Journal of Second Language Writing*, 9(3), 227-257 Retrieved from <https://www.deepdyve.com/lp/elsevier/patterns-of-teacher-response-to-student-writing-in-a-multiple-draft-V8U3c4AhNo>
- Astrid, A., Rukmini, D., Sofwan, A., Fitriati, S.W. (2016). *The analysis of students' engagement to writing feedback activities viewed from students' writing anxiety*. *International Journal of English and Education*, 6(2), 86-107
- Badger, R & Goodith White. 2000. A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*. 54(2), 153-160. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/31211657_A_process_genre_approach_to_teaching_writing
- Bartlett-Bragg, A. Reflections on Pedagogy: Reframing Practice to Foster Informal Learning with Social Software. 2006. Retrieved from <http://matchsz.inf.elte.hu/TT/docs/Anne20Bartlett-Bragg>.
- Behjat, F. (2011). Adjunct learning: mixing the cyber world with face-to-face writing instruction. Retrieved from http://irssh.com/yahoo_site_admin/assets/docs/21_IRSSH-137-V2N1.51200114
- Bloom, L. (1981). Why graduate students can't write: Implications of research on writing anxiety for graduate education. *Journal of Advanced Composition*, 2(1-2), 103-117. Retrieved from <http://www.jaconlinejournal.com/archives/vol2/bloom-graduate>.

- Boas, IV. (2011). Process writing and the internet: blogs and Ning networks in the classroom. *English Teaching Forum*. Number 2. 26-33 Retrieved from https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/boas_process_writing_and_the_internet.pdf
- Brown, H. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. White Plains, NY: Longman.
- Brown, H.D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. New York, NY: Pearson Education.
- Cahill, D., & Catanzaro, D. (1997). Teaching first-year Spanish on-line. *CALICO Journal*, 14(2-4), pp. 97-114.
- Cha, Y. (2007). A study of peer feedback patterns in CMC modes on Korean EFL students. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 10(1), 9-35 Retrieved from <http://kmjournal.bada.cc/wp-content/uploads/2013/05/10-1-1Cha>.
- Cha, Y. (2014). Effects of blended peer feedback modes on learner's writing performance and perspectives. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 17(2), 11-42. Retrieved from http://journal.kamall.or.kr/wp-content/uploads/2014/07/Cha_17_2_01.
- Cha, Y.J. & Park, L.E. (2010). An analysis of peer feedback patterns in CMC modes on Korean EFL students. *Multimedia-Assisted Language Learning*. 13(2), 9-36. Retrieved from
- Cheng, Y. S. (2004). A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation. *Journal of Second Language Writing*, 13(4), 313-335. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1016/j.jslw.2004.07.001>
- Cheng, Y.S, Horwitz, E.K. & Schallert, D.L., (1999). Language writing anxiety; Differentiating writing and speaking components. *Language Learning*, 49, 417-446. Retrieved from <https://utexas.influent.utsystem.edu/en/publications/language-anxiety-differentiating-writing-and-speaking-components>.
- Cheung, C.MK. Chiu, P and Mathew Ko Lee. (2011). Online social networks: Why do students use Facebook? *Computers in Human Behavior*. 27(2011), pp. 1337-1343.

- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6th ed.). New York, NY: Routledge.
- Connor, U. & K. Asenavage. (1994). Peer response groups in ESL writing classes: How much impact on revision? *Journal of Second Language Writing*. 3(3), 257-276. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1060374398900108>
- Daly, J. A., & Miller, M. D. (1975). The empirical development of an instrument to measure writing apprehension. *Research in the Teaching of English*, 9(3), 242-249.
- Daly, J. A., Faigley, L., & Witte, S. P. (1981). The role of writing apprehension in writing performance and competence. *Journal of Educational Research*, 75(1), 16-21. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220671.1981.10885348>.
- Ellis, MJ. (2011). Peer feedback on writing: Is on-line actually better than on-paper?. *Journal of Academic Language & Learning*. 5(1), 88-99. Retrieved from <https://www.journal.aall.org.au/index.php/jall/article/download/130/96>
- Eunmi, J. (2010). Comparison between the effects of SCMC and SCMC with peer feedback on EFL writing. *Multimedia-Assisted Language Learning*. 13(2), 81-103. Retrieved from <http://kmjournal.bada.cc/wp-content/uploads/2013/05/13-2-4Jeong>.
- Esmaeeli, H. Abasi, M and Soori, A. (2014). Is peer review training effective in Iranian EFL students' revision? *Advances in Language and Literacy Studies*. 5(4), 151-154. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128686.pdf>
- Espasa, A, Guasch, T and Ibis M Alvarez. (2013). Analysis of feedback processes in online group interaction: a methodological model. *Digital Education Review*. 23 (june 2013).
- Farah, M. (2012). The Impact of Peer Feedback on Improving the Writing skills among Hebron University Students. *An - Najah Univ. J. Res. (Humanities)*. 26(1), 180-210. Retrieved from https://journals.najah.edu/media/journals/full_texts/impact-peer-feedback-improving-writing-skills-among-hebron-university-students.

- Ferris, D. (2003). Responding to writing. In B. Kroll (Ed.), *Exploring the dynamics of second language writing* (pp. 119-140). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ferris, D. and J.S. Hedgecock. (1998). *Teaching ESL Composition: Purpose, Process and Practice*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ferris, D. & Hedgecock, J. (1998). *Teaching ESL composition: Purpose, process, and practice*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fraenkel & Wallen. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education*. San Fransisco: McGraw Hill.
- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept: state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-119. Retrieved from <http://gtnpd46.ncdpi.wikispaces.net/file/view/Fredericks%2C%20Blumfield%2C%20paris.pdf/538416770/Fredericks%2C%20Blumfield%2C%20paris>.
- Gani, RA and Ahmat, RA. (2014). Blogs in language learning: An analysis of learners' corrective feedback. *Middle-East Journal of Scientific Research 20 (Language for Communication and Learning)*, 122-127. DOI: 10.5829/idosi.mejsr.2014.20.lcl.219
- Grabe, W and R.B. Kaplan. (1996). *Theory and Practice of Writing*. Essex: Addison Wesley Longman Limited.
- Grami, M. (2005). The effect of teachers' written feedback on ESL students' perceptions: A study in a Saudi ESL university-level context. *Annual Review of Education, Communication and Language Sciences*, 2.
- Hamouda, A. (2011). A study of students and teachers' preferences and attitudes towards correction of classroom written error in Saudi EFL context. *English Language Teaching Journal*, 4(3), 128-141. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1080753>.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching* (4th ed.). Harlow: Pearson Education Limited.
- Hassan, B. (2001). The relationship of writing apprehension and self-esteem to the writing quality and quantity of EFL University students. *Mansoura Faculty of Education Journal*, 39, 1-36. Rerieved from https://www.academia.edu/11810939/The_Relationship_of_Writing_Apprehen

sion_and_Self-
Esteem_to_the_Writing_Quality_and_Quantity_of_EFL_University_Students.

Heigham, J & Croker, R. (2009). *Qualitative Research in Applied Linguistics: A Practical Introduction*. UK: Palgrave Macmillan.

Holec, H. 1981. *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125–132. Retrieved from <http://hyxy.nankai.edu.cn/jingpinke/buchongyuedu/foreign%20language%20classroom%20anxiety.pdf>

Hyland, F. (2000). ESL writers and Feedback: Giving more autonomy to students. *Language Teaching Research*, 4(1), 33-54. Retrieved from <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/136216880000400103>

Hyland, K & Fiona Hyland. (2006). Feedback on second language students' writing. *Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University. 39, pp.77-95. doi:10.1017/S0261444806003399

Hyland, K. (2003a). *Second language writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hyland, K. (2003b). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*. 12 (1), 17–29. Retrieved from https://www2.caes.hku.hk/kenhyland/files/2012/08/Genre-based-pedagogies_social-response-to-process1.pdf

Hyland, K. (2002). *Teaching and researching writing*. Essex, England: Pearson Education.

Jacobs, G. (1989). Miscorrection in peer feedback in writing class. *RELC Journal*. 20(1), 68-76. Retrieved from <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003368828902000105>

Jahin, J.H. (2012). The effect of peer reviewing on writing apprehension and essay writing ability of prospective EFL teachers. *Australian Journal of Teacher Education*. 37(11). Retrieved from <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1802&context=ajte>

Keh, C. L. (1990). *Feedback in the Writing Process: A Model and Methods For*

- Implementation. *ELT Journal*, 44(4), 294-304.
- Kern, R. (2000). *Literacy and Language Teaching*. Newyork: Oxford University Press.
- Kitade, K. (2008). The role of offline metalanguage talk in asynchronous computer-mediated communication. *Language Learning and Technology*. 12 (1), 64-84. Retrieved from <https://www.learntechlib.org/p/74449/>
- Knoblauch, C.H., & Brannon, L. (1984). *Rhetorical traditions and the teaching of writing*. Upper Montclair, N.J: Cook Publishers
- Krasen. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. California: Pergamon Press Inc.
- Lee, S. Y. (2005). Facilitating and inhibiting factors in English as a foreign language writing performance: A model testing with structural equation modeling. *Language Learning*, 55(2), 335-374. Retrieved from : <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.0023-8333.2005.00306.x>
- Lefrancois, G.R. (1997). *Psychology for teaching*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Leki, I. (1990). Potential problems with peer responding in ESL writing classes. *CATESOL Journal*, 3,5-19. Retrieved from : <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.1949-3533.1999.tb00171.x>
- Levine, A. Brenda Oded & Ulla Connor. (2002). Variation in EFL-ESL peer response. *TESL-EJ*. 6(3). 1-18. Retrieved from : <http://www.tesl-ej.org/ej23/a1.html>
- Liu, M.H. & Chai, Y.H. (2009). Attitudes towards peer review and reaction to peer feedback in Chinese EFL writing classrooms. *TESL Reporter*, 42 (1), 33-51. Retrieved from : <http://www.nus.edu.sg/celc/research/books/4th%20Symposium%20proceedings/16%29.%20Sandra%20Law.pdf>
- Liu, J. and Hansen, J. (2002) *Peer response in second language writing classrooms*, the University of Michigan Press: Michigan.
- Liu, E. Z., Lin, S. S., Chiu, c. H., & Yuan, S. M. (2001). Web-based peer review: The learner as both adapter and reviewer. *IEEE Transactions on Education*, 44(3), 246-251. <http://dx.doi.org/10.1109/13.940995>.

- Liu, J & Sadler, R.W. (2003). The effect and affect of peer review in electronic versus traditional modes on L2 writing. *Journal of English for Academic Purposes*, 2, 193-227. Retrieved from : <http://www.u.arizona.edu/~xuyi/lrc530/lius1.pdf>
- Luzon, M Jose. (2006). Providing scaffolding and feedback in online learning environments. *Les Melanges CRAPEL 28 n° special: TIC et autonomie dans l'apprentissage des langues*. Retrieved from http://revues.univ-nancy2.fr/melangesCrapel/article_melange.php3?id_article=288. Accessed on August 19, 2015.
- Maarof, N; Yamat, H & Kee Li LI. (2011). Role of teacher, peer and teacher-peer feedback in enhancing ESL students' writing. *World Applied Sciences Journal*. 15, 29-35. Retrieved from : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.390.1221&rep=rep1&type=pdf>
- Mendoca, C. & K. Johnson (1994). Peer review negotiations:Revision activities in ESL writing instruction. *TESOL Quarterly* 28(4),745-768. Retrieved from: https://www.jstor.org/stable/3587558?seq=1#page_scan_tab_contents
- Min, H. (2006). The effects of trained peer review on EFL students' revision types and writing quality. *Journal of Second Language Writing* 15 (2006), 118-141. Retrieved from : http://epi.sc.edu/ar/AS_4_files/Min%202006.pdf
- McCharty, J. (2010). Blended learning environments: Using social networking sites to enhance the first year experience. *Australasian Journal of Educational Technology*. 26(6), 729-740. Retrieved from : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.367.2917&rep=rep1&type=pdf>
- MacIntyre, P., & Gardner, R.C. (1991). Investigating language class anxiety using the focused essay technique. *The Modern Language Journal*, 75, 296-304. Retrieved from : http://faculty.cbu.ca/pmacintyre/research_pages/journals/focused_essay1991.pdf
- McKenna, K.Y.A., Green, A.S. & Gleason, M.E.J. Relationship Formation on the Internet: What's the Big Attraction? *Journal of Social Issues* 58(2): 9-31.2002.

- Miao, Y. Badger, R and Yu Zhen. (2006). A comparative study of peer and teacher feedback in a Chinese EFL writing class. *Journal of Second Language Writing*. 15, 179-200. Retrieved from : <http://lms.ctl.cyut.edu.tw/sysdata/63/32963/doc/a247e0d7d397e0f6/attach/1819936.pdf>
- Mittan, R. (1989). The peer review process: Harnessing students' communicative power. In D.M. Johnson, & D. H. Roen (Eds.), *Richness in Writing: Empowering ESL Students*, New York, NY: Longman.
- Motallebzadeh, K & Somaye Amirabadi. (2011). Online Interactional Feedback in Second Language Writing: Through Peer or Tutor? *MJAL* 3(2),153-174. Retrieved from: <http://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol01/05/16.pdf>
- Nelson, G., & Murphy, J. (1993). Peer response groups: Do L2 writers use peer comments in revising their drafts? *TESOL Quarterly*, 27(1), 135–142. Retrieved from : <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.2307/3586965>
- Rahimi, M. (2010). Iranian EFL students' perceptions and preferences for teachers' written feedback: Do students' ideas reflect teachers' practice?. *The Journal of Teaching Language Skills*, 2(2), 75-98. Retrieved from: http://jtls.shirazu.ac.ir/article_409_37c4d4c412da0a2d0714a81469156fa5.pdf
- Reid, J. (1994). Responding to ESL students' texts: The myths of appropriation. *TESOL Quarterly*. 28(2),. 273–294. Retrieved from: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.2307/3587434>
- Rollinson, P. (2005). Using peer feedback in ESL writing class. *ELT Journal*. 59(1),. 23-30. Retrieved from: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.453.9389&rep=rep1&type=pdf>
- Salih, A.R.A. (2013). Peer response to L2 student writing: Patterns and expectations. *English Language Teaching*, 6(3), 42-50. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1076678.pdf>.
- Sengupta, S. (1998). Peer evaluation: 'I am not a teacher'. *ELT Journal*. 52(1), pp. 19-28. Retrieved from : <http://jaltcue.org/files/OnCUE/OCJ2-2articles/OCJ2-2-Wakabayashi-92-110.pdf>
- Shih, Ru-Cu. (2011). Can Web 2.0 technology assist college students in learning

English writing? Integrating facebook and peer assessment with blended learning. *Australasian Journal of Educational Technology*. 27(5),829-845. Retrieved from: <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/934>

Statista. (2015) . Leading social networks worldwide as of August 2015, ranked by number of active users (in milions). *The Statistics Portal*. Retrieved from www.statista.com/global-social-networks-ranked.

Sullivan, N., & Pratt, E. (1996). A comparative study of two ESL writing environments: A computer-assisted classroom and a traditional oral classroom. *System*, 24(4), 491-501. Retrieved from: <https://www.learntechlib.org/p/82604/>

Sun & Cang. (2012). Blogging to learn: becoming efl academic writers through collaborative dialogs. *Language Learning & Technology*. 16(1),43-61. Retrieved from: https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/44274/1/16_01_sunchang.pdf

Thokwane, D. (2011) Using peer review to promote writing development in ESL classes. *Unpublished Graduate Thesis*: Minnesota State University

Tom, A.A., Morni, A., Metom, L., & Joe, S. (2013). Students' perception and preferences of written feedback in academic writing. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 4(11), 72-80. Retrieved from : <https://www.scribd.com/document/270926008/Thomas-J-Csordas-The-Sacred-Self-a-Cultural-Phenomenology-of-Charismatic-Healing-University-of-California-Press-1997>

Torwong, P. (2003). Peer Response Technique: A proposed model for EFL writing. *Unpublished Doctoral Dissertation*: Suranaree University of Technology.

Tsui, A.B.M & Maria NG. (2000). Do secondary L2 writers benefit from peer comments? *Journal of Second Language Writing*. 9(2),147-170. Retrieved from https://mite.edu.hku.hk/f/acadstaff/399/Do_Secondary_L2_Writers_Benefit_from_Peer_Comments.pdf

Vokic, G. (2008). Feedback in L2 writing: The students' perspective. *Porta Linguarum*, 9, 139-155. Retrieved from : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1075647.pdf>

- Wakabayashi, R. (2008). The effect of peer feedback on EFL writing: Focusing on Japanese university students. *OnCUE Journal*, 2(2), 92-110. Retrieved from <http://jaltcue.org/files/OnCUE/OCJ2-2articles/OCJ2-2-Wakabayashi-92-110.pdf>
- Wang, L. (2009). Chinese students' perceptions of the practice of peer review in an integrated class at the university level. *TESL Reporter*. 42(2),35-56. Retrieved from : <https://www.asian-efl-journal.com/wp-content/uploads/AEFLJ-Volume-20-Issue-4-April-2018f.pdf>
- Yunus, M. Salehi, H and Chenzi, C. (2012). Integrating social networking tools into ESL writing classroom: strength and weaknesses. *English Language Teaching*.5(8),. 42-48. Retrieved from: http://research.iaun.ac.ir/pd/hadisalehi/pdfs/PaperM_9078.pdf
- Zhang, S. Q. (1995). Reexamining the affective advantage of peer feedback in the ESL writing class. *Journal of Second Language Writing*, 4, 209-222. Retrieved from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/1060374395900101>.

Lampiran 1
Data Nilai Posttest Kelas Facebook

No	Name	Rater1	Rater2	Total
1	Aisah Tri Wahyuni	70	70	70
2	Anggi Dwi Umyati	80	78	79
3	Anisa Mahida	35	37	36
4	Azza Juniantini	53	61	57
5	Claudia Ayu Werdaningsih	57	61	59
6	Indah Dwi Lestari	76	84	80
7	Juniarti Dwi Adecahyanti	50	58	54
8	Khusnul Nazilah	45	49	47
9	Lavenia Shakilla Putri	43	45	44
10	Mareta Putri	57	53	55
11	Meshy Berliana Fatonah	73	79	76
12	Mia Alfiadi	70	64	67
13	Nabilla Natasya	55	63	59
14	Nadira Thania	55	51	53
15	Nyayu Fajrin Indrianie	59	59	59
16	Puji Rahayu	62	70	66
17	Rahmawati	73	69	71
18	Raudhatul Jannah	70	78	74
19	Silvia Triana Fitri	67	71	69
20	Syarifah Zakiyah Almassawa	77	74	75,5
21	Ade Rosida Tabbrani	64	55	59,5
22	Ainun Ulfah Safitri	50	58	54

Lampiran 2

Data Nilai Posttest Kelas Face to Face

No	Name	Rater1	Rater2	Total
1	Annisa Sri Islamiati	64	65	64,5
2	Ayu Mahesti	53	56	54,5
3	Cindy Berlianti	60	62	61
4	Desya Aqilla Fadia Putri	62	64	63
5	Devi Amaresta	88	90	89
6	Dewi Wardatul Jannah	62	65	63,5
7	Dinda Rizka Utami	40	42	41
8	Dora Rosalina	39	41	40
9	Emilya Miranda	61	63	62
10	Fadiyah Innessia Putri	63	63	63
11	Fathiah Prima Ramadhanti	47	52	49,5
12	Hanif Alfaridzi	71	70	70,5
13	Henas Chika Olivia	58	59	58,5
14	Iffah Adilah	75	77	76
15	Khoirunnisa	60	60	60

16	Lailatul Qamariyah	71	72	71,5
17	Maulia Ikhsani Ibrahim	65	62	63,5
18	Mely Permata Sari	66	69	67,5
19	M. Heru A.RAchman Djalili	59	58	58,5
20	M. Sulthan Arifalsyah	35	36	35,5
21	Nabilah Paramesti	68	69	68,5
22	Nur Fadhillah	76	78	77

Lampiran 3
Data Reliabilitas Writing

No	Rater 1	Rater 2
1	50,00	53,00
2	40,00	45,00
3	68,00	70,00
4	52,00	55,00
5	66,00	73,00
6	48,00	53,00
7	62,00	57,00
8	46,00	58,00
9	59,00	53,00
10	50,00	51,00
11	57,00	53,00
12	70,00	72,00
13	71,00	76,00
14	73,00	65,00
15	67,00	58,00
16	71,00	47,00
17	41,00	40,00
18	43,00	46,00
19	35,00	48,00
20	69,00	76,00

21	60,00	65,00
22	61,00	67,00
23	51,00	52,00
24	70,00	66,00
25	34,00	30,00
26	84,00	80
27	78,00	75
28	60,00	60
29	50,00	53,00
30	40,00	45,00
31	68,00	70,00
32	52,00	55,00
33	66,00	73,00
34	48,00	53,00
35	62,00	57,00
36	46,00	58,00
37	59,00	53,00
38	50,00	51,00
39	57,00	53,00
40	70,00	72,00
41	71,00	76,00
42	73,00	65,00

43	67,00	58,00
44	44,00	47,00
45	41,00	40,00
46	43,00	46,00
47	35,00	48,00
48	69,00	76,00
49	60,00	65,00
50	61,00	67,00
51	51,00	52,00
52	70,00	66,00
53	34,00	30,00
54	84,00	81,00
55	78,00	75,00
56	60,00	60,00
57	57,00	53,00
58	70,00	72,00
59	71,00	76,00
60	66,00	73,00
61	48,00	53,00
62	62,00	57,00

Lampiran 4
Data Nilai Pretest Kelas Facebook

No	Name	Rater1	Rater2	Total
1	Aisah Tri Wahyuni	65	65	65
2	Anggi Dwi Umyati	75	73	74
3	Anisa Mahida	30	32	31
4	Azza Juniantini	48	56	52
5	Claudia Ayu Werdaningsih	52	56	54
6	Indah Dwi Lestari	71	79	75
7	Juniarti Dwi Adecahyanti	48	53	50,5
8	Khusnul Nazilah	41	44	42,5
9	Lavenia Shakilla Putri	40	40	40
10	Mareta Putri	52	48	50
11	Meshy Berliana Fatonah	65	74	69,5
12	Mia Alfiadi	61	59	60
13	Nabilla Natasya	50	58	54
14	Nadira Thania	50	46	48
15	Nyayu Fajrin Indrianie	54	54	54
16	Puji Rahayu	57	65	61
17	Rahmawati	68	64	66
18	Raudhatul Jannah	65	73	69
19	Silvia Triana Fitri	62	66	64

20	Syarifah Zakiyah Almassawa	72	69	70,5
21	Ade Rosida Tabbrani	59	50	54,5
22	Ainun Ulfah Safitri	45	53	49

Lampiran 5

Data Nilai Posttest Kelas Face to Face

No	Name	Rater1	Rater2	Total
1	Annisa Sri Islamiati	59	60	59,5
2	Ayu Mahesti	48	51	49,5
3	Cindy Berlianti	55	57	56
4	Desya Aqilla Fadia Putri	57	59	58
5	Devi Amaresta	82	85	83,5
6	Dewi Wardatul Jannah	57	60	58,5
7	Dinda Rizka Utami	35	37	36
8	Dora Rosalina	36	36	36
9	Emilya Miranda	56	58	57
10	Fadiyah Innessia Putri	58	58	58
11	Fathiah Prima Ramadhanti	42	47	44,5
12	Hanif Alfaridzi	66	65	65,5
13	Henas Chika Olivia	53	54	53,5
14	Iffah Adilah	70	72	71
15	Khoirunnisa	55	55	55

16	Lailatul Qamariyah	66	67	66,5
17	Maulia Ikhsani Ibrahim	60	57	58,5
18	Mely Permata Sari	61	64	62,5
19	M. Heru A.RAchman Djalili	54	53	53,5
20	M. Sulthan Arifalsyah	30	31	30,5
21	Nabilah Paramesti	63	64	63,5
22	Nur Fadhillah	40	73	56,5

Lampiran 6

SLWAI Inventory

This questionnaire is designed to find out your honest views Please respond to all the statements below carefully and honestly. This is not a test and **there are no right or wrong answers**. Your responses will be kept strictly confidential. Your responses will not prejudice you in any way.

DIRECTION:

Read the statements below very carefully and tick (√) the most suitable response for you. (Note: SA= Strongly Agree, A=Agree, U=Undecided, D=Disagree, and SD=Strongly

NO	Statements (Pernyataan)	SA	A	U	D	SD
1	While writing in English, I am not nervous at all.					
2	I feel my heart pounding when I write English compositions under time constraint.					
3	While writing English compositions, I feel worried and uneasy if I know they will be evaluated.					
4	I often choose to write down my thoughts in English.					
5	I usually do my best to avoid writing English compositions.					
6	My mind often goes blank when I start to work on an English composition.					
7	I don't worry that my English compositions are a lot worse than others.					
8	I tremble or perspire when I write English compositions under time pressure.					
9	If my English composition is to be evaluated, I would worry about getting a very poor grade.					

10	I do my best to avoid situations in which I have to write in English.					
11	My thoughts become jumbled when I write English compositions under time constraint.					
12	Unless I have no choice, I would not use English to write compositions.					
13	I often feel panic when I write English compositions under time constraint.					
14	I am afraid that the other students would deride my English composition if they read it.					
15	I freeze up when unexpectedly asked to write English compositions.					
16	I would do my best to excuse myself if asked to write English compositions.					
17	I don't worry at all about what other people would think of my English compositions.					
18	I usually seek every possible chance to write English compositions outside of class.					
19	I usually feel my whole body rigid and tense when write English compositions.					
20	I am afraid of my English composition being chosen as a sample for discussion in class.					
21	I am not afraid at all that my English compositions would be rated as very poor.					
22	Whenever possible, I would use English to write compositions					

Lampiran 7

Open Response Questionnaire items/ Interview Guideline

Angket Persepsi Siswa Terhadap Teknik *Couched Peer Feedback* Melalui *Face to face interaction* Yang Dilaksanakan Pada Proses Pembelajaran Writing

Keterangan

Kuesioner ini dirancang untuk mengetahui pendapat anda secara jujur tentang proses pembelajaran Writing dengan menggunakan teknik “**Couched Peer Feedback melalui face to face interaction**” yaitu teknik pemberian komentar dari siswa terhadap hasil tulisan teman mereka dan bagaimana merespon komentar yang telah diberikan oleh teman-temannya tersebut lewat diskusi tatap muka. Tolong berikan respon anda terhadap seluruh pernyataan dan pertanyaan berikut di bawah ini secara jelas dan hati-hati. Ini bukanlah suatu ujian dan tidak ada jawaban benar atau salah. Jawaban anda akan disimpan dan dipergunakan sebagaimana mestinya. Hasil respon anda terhadap kuesioner ini tidak akan menjadi penilaian apapun buat anda.

Jawablah pertanyaan berikut secara padat dan jelas.

1. Apakah yang anda rasakan ketika diharuskan membaca dan mengomentari tulisan teman-teman anda?
2. Apakah ada manfaat bagi anda ketika anda diharuskan membaca dan mengomentari tulisan teman-teman anda melalui?
3. Apakah anda memiliki rasa percaya diri bahwa feedback dari anda dapat meningkatkan kualitas tulisan essay teman-teman anda? Jelaskan alasannya
4. Apakah manfaat dari komentar yang telah diberikan oleh teman-teman anda untuk melakukan perubahan dalam tulisan anda? Kalau iya, mohon dijelaskan
 - a. Dari segi “content and ideas”
 - b. Dari segi “paragraf organization”
 - c. Dari segi “grammar”
 - d. Dari Segi “word choice”
 - e. Dari segi mechanics
5. Apakah sesi pre-training session yang diberikan sebelum anda melakukan proses peer feedback bermanfaat? jelaskan
6. Bagaimana sesi *review* yang diberikan oleh guru di tengah-tengah proses pembelajaran dapat meningkatkan kemampuan menulis anda?
7. Menurut anda, apakah feedback yang diberikan oleh dosen anda lebih penting ketimbang feedback dari teman-teman anda? Mengapa?

8. Bagaimana perasaan anda ketika harus memberikan komentar yang bersifat negatif dan kritis terhadap hasil tulisan teman-teman anda?
9. Bagaimana perasaan anda ketika menerima komentar yang bersifat negatif dan kritis dari teman-teman terhadap hasil tulisan anda?
10. Komentar apa sajakah (dari segi susunan kalimat dan paragraf, tata bahasa, pilihan kata, ejaan dan tanda baca) yang diberikan oleh teman-teman pada tulisan anda? Berikan contoh.
11. Tipe komentar yang bagaimanakah yang anda harapkan dapat anda terima dari teman-teman anda? (dari segi “content & ideas”, paragraph organization, grammar, word choice dan mechanics?)
12. Apakah komentar yang diberikan teman anda jelas? Berikan alasannya
13. Apakah anda mempercayai seluruh komentar yang diberikan oleh teman-teman anda untuk merevisi tulisan anda? Mengapa?
14. Apakah ada mempercayai bahwa penerapan teknik *couched Peer Feedback* ini dapat membantu anda meningkatkan kemampuan menulis anda? Bagaimana caranya? Kalau tidak, mengapa?
15. Bagaimana anda membandingkan feedback dari teman dan dari dosen anda (sama pentingnya, atau tidak penting sama sekali)
16. Apakah Anda merasa lebih nyaman untuk proses pembelajaran *couched peer feedback* dengan adanya proses pemberian komentar secara langsung tatap muka? Mengapa?
17. Apakah anda merasa lebih percaya diri untuk memberikan komentar melalui proses diskusi tatap muka?

Angket Persepsi Siswa Terhadap Teknik *Couched Peer Feedback* Melalui Facebook Yang Dilaksanakan Pada Proses Pembelajaran Writing

Keterangan

Kuesioner ini dirancang untuk mengetahui pendapat anda secara jujur tentang proses pembelajaran Writing dengan menggunakan teknik “**Couched Peer Feedback melalui Facebook**” yaitu teknik pemberian komentar dari siswa terhadap hasil tulisan teman mereka dan bagaimana merespon komentar yang telah diberikan oleh teman-temannya tersebut lewat facebook. Tolong berikan respon anda terhadap seluruh pernyataan dan pertanyaan berikut di bawah ini secara jelas dan hati-hati. Ini bukanlah suatu ujian dan tidak ada jawaban benar atau salah. Jawaban anda akan disimpan dan dipergunakan sebagaimana mestinya. Hasil respon anda terhadap kuesioner ini tidak akan menjadi penilaian apapun buat anda.

Jawablah pertanyaan berikut secara padat dan jelas.

1. Apakah yang anda rasakan ketika diharuskan membaca dan mengomentari tulisan teman-teman anda?
2. Apakah ada manfaat bagi anda ketika anda diharuskan membaca dan mengomentari tulisan teman-teman anda melalui facebook?
3. Apakah anda memiliki rasa percaya diri bahwa feedback dari anda dapat meningkatkan kualitas tulisan essay teman-teman anda? Jelaskan alasannya
4. Apakah manfaat dari komentar yang telah diberikan oleh teman-teman anda untuk melakukan perubahan dalam tulisan anda? Kalau iya, mohon dijelaskan
 - a. Dari segi “content and ideas”
 - b. Dari segi “paragraf organization”
 - c. Dari segi “grammar”
 - d. Dari Segi “word choice”
 - e. Dari segi mechanics
5. Apakah sesi pre-training session yang diberikan sebelum anda melakukan proses peer feedback bermanfaat? jelaskan
6. ketimbang feedback dari teman-teman anda? Mengapa?
7. Bagaimana perasaan anda ketika harus memberikan komentar yang bersifat negatif dan kritis terhadap hasil tulisan teman-teman anda?
8. Bagaimana perasaan anda ketika menerima komentar yang bersifat negatif dan kritis dari teman-teman terhadap hasil tulisan anda?

9. Komentor apa sajakah (dari segi susunan kalimat dan paragraf, tata bahasa, pilihan kata, ejaan dan tanda baca) yang diberikan oleh teman-teman pada tulisan anda? Berikan contoh.
10. Tipe komentar yang bagaimanakah yang anda harapkan dapat anda terima dari teman-teman anda? (dari segi “content & ideas”, paragraph organization, grammar, word choice dan mechanics?)
11. Apakah komentar yang diberikan teman anda jelas? Berikan alasannya
12. Apakah anda mempercayai seluruh komentar yang diberikan oleh teman-teman anda untuk merevisi tulisan anda? Mengapa?
Apakah ada mempercayai bahwa penerapan teknik *couched Peer Feedback* ini dapat membantu anda meningkatkan kemampuan menulis anda? Bagaimana caranya? Kalau tidak, mengapa?
13. Bagaimana anda membandingkan feedback dari teman dan dari dosen anda (sama pentingnya, atau tidak penting sama sekali)
14. Apakah Anda merasa lebih nyaman untuk proses pembelajaran lewat facebook ketimbang pembelajaran yang dilakukan dengan proses tatap muka? Mengapa?
15. Apakah anda merasa lebih percaya diri untuk memberikan komentar melalui Facebook ketimbang melalui proses tatap muka?

Lampiran 8

Writing Rubric

PARAGRAPH AND ESSAY EVALUATION

There are many things to consider when evaluating academic writing. While different teachers and schools will use their own evaluation tools, most will include categories similar to those outlined in the form below.

Aspect of good writing

Content/ideas

1. Has excellent support
2. Is interesting to read
3. Is unified
4. Follows the assignment

Organization

Paragraph

1. Has topic sentence with clear controlling idea
2. Has supporting sentences
3. Has including sentences
4. Has coherence and cohesion

Essay

1. Has introductory paragraph with clear thesis statement
2. Has body paragraph with good organization
3. Has concluding paragraph
4. Has coherence and cohesion

Grammar/structure

1. Demonstrates control of basic grammar (e.g., tenses, verb form, noun form, prepositions, article)
2. Shows sophistication of sentences structure with complex and compound sentences

Word choice/word form

1. Demonstrates sophisticated choice of vocabulary items
2. Has correct idiomatic use of vocabulary
3. Has correct word forms

Mechanics

1. Has good paragraph of essay format
2. Demonstrates good control over use of capital letters, periods, commas, and semicolons

3. Demonstrates control over spelling
4. Doesn't have fragments, comma splices, or run-on sentences.

Scoring

Content/ideas

Very good : 25-23
Good : 22-20
Average : 19-17
Needs work : 16-0

Organization

Paragraph

Very good : 25-23
Good : 22-20
Average : 19-17
Needs work : 16-0

Grammar

Very good : 25-23
Good : 22-20
Average : 19-17
Needs work : 16-0

Word Choice

Very good : 15-14
Good : 22-12
Average : 11-10
Needs work : 9-0

Mechanics

Very good : 10
Good : 9-8
Average : 7-6
Needs work : 5-0

Lampiran 10

Dokumentasi Penelitian

DOKUMENTASI PROSES PEMBELAJARAN DENGAN MENGGUNAKAN TEKNIK CUOCHED PEER FEEDBACK DENGAN FACE TO FACE INTERACTION

Pengerjaan Posttest dan Kuesioner



Pengerjaan Pretest dan SLWAI Inventory



Pretraining season 1



Pretraining season II



Pretraining season III



Reviewing process



**DOKUMENTASI PROSES PEMBELAJARAN DENGAN MENGGUNAKAN
TEKNIK CUOCHED PEER FEEDBACK FACEBOOK CLASS**

Pengerjaan Posttest dan Kuisisioner



Pengerjaan pretest dan kuisisioner



Pretraining sesi 1



1. Pengerjaan Pretraining sesi 2



Pengerjaan Pretraining sesi 3



Proses meninjau ulang (Reviewing)



 **Puji Rahayu** ▸ Squad Paragraph Writing PBI A'17  Jun 11 at 6:41 PM · 📷

The Last Revision

Group 6

Name : Puji Rahayu

NIM : 1710205019

The Effects Social Media

The bad effects of social media among the young. First, addiction to social media makes the youth have bad grades in studies. Because of social media, many students who were excellent students have become bad students. For example, every day, these students come to class, but they do not focus on studying. Secondly, young people who are addicted to social media can live far away from reality. Because of using a cell phone all day, they will not have time for outdoor activities such as playing sports or camping. For example, they instead of going out to meet friends or talk to

 **Ade Rosida Tabbrani** ▸ Squad Paragraph Writing PBI A'17  Jun 12 at 9:22 PM · 📷

THE LAST REVISION-

Ade Rosida Tabbrani

1720205029

Group 6 :

- Claudia ayu werdaningsih

- Puji rahayu

- Ainun ulfah safitri

Tips A Good Meal For Break Fasting And Sahur

Types of food that you consume during meal and break fasting can cause drowsiness. Here are tips for not sleepy after sahur and break fasting. First, more eating fruits and vegetables during the break fasting and sahur. For example, we consume kurma and spinach. Vitamin Content on this fruit and vegetable will help increase your energy, make full but the body is not too issue power to digest it. Second, more consumption of protein. For example, you can eat meat and egg because

 Write a comment...  

 **Harlana Amalia**
Directly give comment

7w Like Reply

 **Claudia Ayu Werdaningsih**
1. Topic sentence is not appropriate and there is not a controlling idea. The topic sentence should be "Bali has some attractions for the tourist".
2. Supporting idea, there is a major but there is not a minor to explain more.
3. Conclusion is not unity with the topic sentence
4. not unity and not coherence
5. grammatical
- The word 'pandawa beaches' should be "pandawa beach"
- In concluding should be 'in conclusion'

7w Like Reply

 **Puji Rahayu**
Topic sentence
Topic sentence is not good.

- in concluding should be in conclusion'

7w Like Reply

 **Puji Rahayu**
Topic sentence
Topic sentence is not good.
Supporting sentence
-supporting sentence in your paragraph is less connect with others and not koherence with topic paragraph
Concluding sentence
-In conclusion is not unity with all paragraph and topic sentence
-all of paragraph not coherence.

7w Like Reply

 **Ade Rosida Tabbrani**
Your topic is not appropriate. Its not like a topic but like sentence. There is no minor in supporting sentence
Over all not unity

7w Like Reply

 **Hariana Amalia** Jun 1 at 5:01 PM · 📷

DRAFTING
 Hi dears, How's your day?
 Some of you have had well improvement in revision 2. Now after you have produced an outline and elaborated it into paragraph writing with your own topic in the last meeting.

1. Please post your p.writing, tag your members and
2. Give comment on your members' writing.

Deadline: Sunday, June 3, 2018
 Break a leg!

👤 4 Seen by  +18

 Like  Comment

ABOUT **DISCUSSION** PHOTOS EVENTS FILE

 **Hariana Amalia** Jun 3 at 5:39 PM · 📷

Reminder!
 Directly post your paragraph and give comment on your friends'. The due date is going to be past tonight at 00.00. Your activity will be listed in your attendance process. Thanks.

👤 1 Seen by 

 Like  Comment

 **Hariana Amalia** Jun 1 at 5:01 PM · 📷

DRAFTING
 Hi dears, How's your day?
 Some of you have had well improvement in revision 2. Now after you have produced an outline and elaborated it into paragraph writing with your own topic in the last meeting.

1. Please post your p.writing, tag your members and
2. Give comment on your members' writing.

Interview



Uji Reliabilitas



