

## **SCAFFOLDING PADA PEMBELAJARAN MENULIS TEKS DESKRIPTIF BAHASA INGGRIS DI KELAS V SEKOLAH DASAR**

Aminah Marifah, Rustono W.S., Desiani Natalina

*Program S-I PGSD Universitas Pendidikan Indonesia Kampus Tasikmalaya*

### Abstrak

Penelitian ini mendeskripsikan jenis-jenis *scaffolding* yang dilakukan guru dan cara guru dalam memberikan *scaffolding* pada pembelajaran menulis teks deskriptif bahasa Inggris di kelas V Sekolah Dasar. Latar belakang penelitian ini adalah kesulitan siswa dalam menulis teks deskriptif bahasa Inggris sehingga *scaffolding* banyak terjadi selama pembelajaran. *Scaffolding* merupakan bantuan sementara yang diberikan guru pada siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran. Metode yang digunakan adalah metode deskriptif dengan pendekatan kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa *scaffolding* yang digunakan guru pada pembelajaran menulis teks deskriptif bermacam-macam dan guru memberikan *scaffolding* dengan cara tahapan-tahapan menulis.

Kata Kunci: *Scaffolding*, menulis, teks deskriptif, tahapan-tahapan menulis

### Abstract

This research describes the types of scaffolding that teacher do and the way teacher provides scaffolding in teaching writing descriptive text in the fifth grade elementary school. The background of this research is the difficulty of students in writing descriptive text thus scaffolding was mostly occurred during the lesson. Scaffolding is a temporary relief provided by the teacher to the students in achieving the learning objectives. The method used is descriptive method with qualitative approach. The results showed that the scaffolding used by teachers in teaching writing descriptive text is variety and the teachers provide scaffolding by the stages of writing.

Keywords: Scaffolding, writing, descriptive text, the stages of writing

Menulis merupakan salah satu dari empat keterampilan berbahasa yang harus dikuasai siswa dalam mata pelajaran bahasa Inggris di SD. Zainurrahman (2011, hlm. 186) “menulis adalah kegiatan sekaligus keterampilan yang terintegrasi, bahkan menulis selalu ada dalam setiap pembelajaran, sama halnya dengan membaca”. Maka dapat dikatakan bahwa siswa akrab dengan kegiatan menulis di dalam kelas. Menulis adalah bagian dari bakat, tetapi sebagian besarnya adalah sebuah keterampilan. Dan seperti keterampilan lainnya, keterampilan menulis tidak akan datang secara otomatis, melainkan harus ditingkatkan melalui latihan dan praktik yang banyak dan teratur (Meyers, 2005; Tarigan, 2008). Untuk itulah, keterampilan menulis dimasukkan pada pembelajaran bahasa di SD, termasuk pada mata pelajaran bahasa Inggris dengan Standar Kompetensi Lulusan “siswa mampu menulis kata, ungkapan, dan teks fungsional pendek sangat sederhana dengan ejaan dan tanda baca yang tepat” (BSNP, 2006, hlm. 142). Dan salah satu teks fungsional pendek yang harus dikuasai siswa adalah teks deskriptif.

Tompkins (dalam Zainurrahman, 2011, hlm. 45) menyebutkan bahwa ‘tulisan deskriptif adalah tulisan yang seolah-olah melukis sebuah gambar dengan menggunakan kata-kata’. Dengan kata lain, teks deskriptif memberikan gambaran pada pembacanya mengenai ide penulis, baik berupa gambaran bentuk, sifat, warna, ataupun karakteristik lainnya dari sebuah objek sehingga pembaca seolah-olah dapat melihat, mengalami, ataupun merasakan apa yang sedang dideskripsikan.

Dalam menulis teks deskriptif, penting bagi siswa untuk mengetahui tahapan demi tahapan dalam menulis. Dorn dan Soffos (2001) yang menyebutkan lima tahapan menulis yaitu: pra-tulis (*prewriting*), draf (*drafting*), revisi (*revising*), pengeditan (*editing*), dan publikasi (*publishing*). Tahap pertama pada proses menulis adalah *prewriting*. Pada tahap

ini, siswa melihat apa yang mereka tahu dan bagaimana membawa ide-idenya ke dalam tulisan (Laksmi, 2006, hlm. 147). Penulis mengeksplorasi ide-ide atau gagasan yang akan ditulis. Penulis menggali, memahami, dan menyeleksi pengetahuan awal (*prior knowledge*) sesuai dengan topik tulisannya (Meyers, 2005, hlm. 3).

Setelah siswa menempatkan ide-idenya dalam bentuk kata, siswa dapat menuangkan idenya ke atas kertas (Meyers, 2005). Pada tahap ini, siswa tidak perlu takut melakukan kesalahan. Siswa hanya perlu menuangkan ide-idenya dengan sedikit memperhatikan penggunaan ejaan, tanda baca, atau kesalahan mekanis lainnya (Dorn dan Soffos, 2001; Meyers, 2005, Laksmi, 2006). Setelah draf kesatu selesai, perlu bagi siswa untuk mendapat respon atau *feedback* atas tulisannya (Hyland, 2003). Tahap ini disebut tahap revisi (*revising*). Pada tahap ini terdapat dua aktivitas yaitu *self-revision* dan *peer revision*. *Self-revision* yaitu revisi yang dilakukan oleh penulis itu sendiri. Laksmi (2006, hlm. 150) menyebutkan bahwa siswa disarankan untuk melihat kembali tulisannya sehingga mereka dapat melihat kekurangan tulisannya jika ada atau terlalu banyak informasi yang ditulis. Untuk *peer-revision*, siswa menyerahkan draf kesatu tersebut kepada orang lain baik teman, guru atau seseorang yang dianggap memiliki kemampuan bahasa yang lebih tinggi untuk dibaca kembali dan kemudian diberi respon berupa catatan kesalahan jika ada atau tambahan informasi pada tulisan (Laksmi, 2006; Zainurrahman, 2011).

Kemudian siswa memperbaiki tulisannya berdasarkan respon tersebut, tahap ini disebut tahap *editing*. Tahap ini terjadi dua kegiatan yaitu *editing* dan *proofreading*. Pada kegiatan *editing*, siswa fokus pada mekanisme tulisan seperti *grammar*, *word choice*, *verb forms*, *punctuation*, atau *spelling* (Vernon, 2001; Dorn dan Soffos; 2001; Hyland, 2003; Meyers, 2005; Laksmi, 2006). Sedangkan *proofreading* dimana siswa membaca dan mengecek kembali tulisannya yang sudah dikoreksi, keakuratan, kelengkapan serta kesalahan yang masih terdapat pada tulisan kata demi kata dengan pelan (Meyers, 2005; Laksmi, 2006). Tahap terakhir adalah tahap *publishing* dimana siswa mempublikasikan tulisan mereka (Meyers, 2005).

Pembelajaran menulis dianggap cukup sulit oleh siswa kelas V SD Al-Muttaqin, maka sudah tentu *scaffolding* yang dilakukan guru sering muncul. Istilah *scaffolding* pada mulanya diperkenalkan oleh Wood, Bruner, dan Ross (1976) dalam pemeriksaan mereka mengenai percakapan antara orangtua dan anak pada tahun-tahun awal perkembangan mereka. Kemudian *scaffolding* ini diadaptasi ke dalam dunia pendidikan dan diartikan sebagai sebuah proses bantuan yang diberikan guru kepada siswa untuk memecahkan masalah, melaksanakan tugas, atau mencapai tujuan pembelajaran dan kemudian guru menarik bantuan itu sehingga anak kemudian mampu mengendalikan sendiri tugasnya dan berkonsentrasi pada keterampilan yang lebih sulit yang sedang ia capai (Bruner, 1978, 1983; Wood, Bruner, dan Ross, 1976).

*Scaffolding* terdiri dari berbagai jenis yaitu: 1) *modeling*, bertujuan untuk memberikan contoh yang jelas dimana siswa melihat atau mendengar seperti apa produk tulisan dari tugas yang sedang dikembangkan baik dari tujuan, struktur, dan fitur bahasa dari teks yang sedang dipelajari (Gibbons, 2002; Walqui, 2006); 2) *offering explanation*, yaitu pernyataan eksplisit kepada siswa tentang apa yang sedang dipelajari, mengapa dan kapan digunakan, serta bagaimana menggunakannya (Hogan dan Pressley dalam Lange, 2002); 3) *bridging*, Walqui (2006, hlm. 171) menyebutkan bahwa “*bridging* bertujuan untuk mengaktifkan pengetahuan awal (*prior knowledge*) siswa”; 4) *contextualizing*, bertujuan untuk “membawa ide-ide kompleks dari topik yang akan diajarkan menjadi lebih dekat dengan dunia pengalaman siswa” (Walqui, 2006, hlm. 173); 5) *schema building*, bertujuan untuk mengajak siswa memiliki pengetahuan umum sebelum mempelajari hal yang detil dan membimbing siswa untuk memahami konsep utama dan ide-ide dari teks yang akan dibaca

(Walqui, 2006); 6) *inviting students' participation*, Hogan dan Pressley (dalam Lange, 2002, hlm. 4) menyebutkan bahwa 'praktik ini melibatkan siswa dalam pembelajaran dan memberikan pengalaman belajar'; 7) *verifying and clarifying students' understanding*, guru harus memberikan umpan balik positif terhadap pemahaman siswa yang benar dan memberikan umpan balik berupa koreksi terhadap pemahaman yang salah (Hogan dan Pressley dalam Lange, 2002); dan 8) *developing metacognition*, yaitu kemampuan seseorang mengatur pemikiran mereka, memonitor tingkat pemahaman mereka. Dengan mengetahui jenis-jenis *scaffolding*, maka guru dapat memberikan berbagai bentuk bantuan pada siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran.

## METODE PENELITIAN

Berdasarkan tujuan penelitian yaitu untuk memperoleh gambaran mengenai jenis-jenis *scaffolding* dan cara guru dalam memberikan *scaffolding* pada pembelajaran menulis teks deskriptif bahasa Inggris di Kelas V SD Al-Muttaqin, maka jenis metode penelitian yang dipilih adalah metode deskriptif dengan pendekatan kualitatif. Oleh sebab itu dalam penelitian ini, data yang terkumpul disajikan dalam bentuk kata-kata yang diidentifikasi sebagai bentuk *scaffolding* guru kepada siswa. Dengan demikian, penelitian ini mendeskripsikan dengan kata-kata kondisi subjek penelitian secara alamiah yaitu pelaksanaan *scaffolding* yang dilakukan guru kepada siswa pada pembelajaran menulis teks deskriptif bahasa Inggris di kelas V SD Al-Muttaqin. Subjek penelitian ini adalah guru bahasa Inggris kelas V dan siswa kelas VA SD Al-Muttaqin.

Teknik pengumpulan data yang dipilih pada penelitian ini adalah teknik observasi dan wawancara dengan menggunakan pedoman observasi dan pedoman wawancara. Observasi dan wawancara dilakukan untuk mendapatkan data mengenai jenis-jenis *scaffolding* yang dilakukan guru dan cara guru dalam memberikan *scaffolding* pada pembelajaran menulis teks deskriptif bahasa Inggris. Data secara umum diolah dan dianalisis berdasarkan tahapan-tahapan menulis dan jenis-jenis *scaffolding* yang terjadi pada tiap tahapan menulis.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Jenis-jenis Scaffolding yang dilakukan Guru pada Pembelajaran Menulis Teks Deskriptif di Kelas V Sekolah Dasar

Berdasarkan hasil analisis data yang didapat dari observasi dan wawancara, peneliti menemukan enam jenis *scaffolding* yang digunakan guru pada pembelajaran menulis teks deskriptif di kelas V SD sebagai berikut. Yang pertama adalah *bridging*. Dalam pembelajaran, *bridging* terjadi ketika guru melakukan apersepsi melalui tanya-jawab mengenai tema yang akan dipelajari. Aktivitas tersebut dianggap sebagai *bridging* karena guru mampu mengaktifkan pengetahuan awal (*prior knowledge*) siswa mengenai tema yang akan dipelajarinya pada awal pembelajaran melalui pertanyaan yang dilontarkan guru seperti yang disarankan oleh Walqui (2006, hlm. 171). *Bridging* juga terjadi ketika guru menanyakan mengenai jenis-jenis pekerjaan pada siswa, terutama pekerjaan ayah atau ibunya. Tanya-jawab yang dilakukan guru menggunakan bahasa Indonesia yang merupakan bahasa ibu siswa kelas V SD Al-Muttaqin. Penggunaan bahasa Indonesia sebagai bahasa ibu (*mother tongue*) pada interaksi antara siswa dan guru juga dapat dikatakan *bridging* karena membantu siswa dalam mengumpulkan informasi seputar tema yang akan dipelajari seperti yang disarankan oleh Gibbons (2002, hlm. 61). Penggunaan bahasa Indonesia sebagai bahasa ibu (*mother tongue*) pada interaksi antara siswa dan guru juga dapat dikatakan *bridging* karena membantu siswa dalam mengumpulkan informasi seputar tema yang akan dipelajari seperti yang disarankan oleh Gibbons (2002, hlm. 61). Hal ini dapat mengurangi frustrasi siswa ketika mereka mencoba untuk berpartisipasi dalam mengerjakan

tugas seperti yang dijelaskan oleh Wood, Bruner, dan Ross (1976, hlm. 98) bahwa ciri *scaffolding* yang efektif adalah membuat ketertarikan siswa terhadap tugas dan mengendalikan frustrasi siswa selama mengerjakan tugas.

Yang kedua adalah *contextualizing*. *Contextualizing* terjadi pada tahap *prewriting* dimana guru menggunakan gambar untuk membangun pengetahuan siswa. Dengan menggunakan gambar, secara tidak langsung guru bertindak secara kreatif bagaimana menghubungkan pemahaman awal siswa dengan materi pembelajaran (teks deskriptif). sejalan dengan yang disarankan Walqui (2006, hlm. 173) dan Gibbons (2002, hlm. 62) bahwa menggunakan beberapa gambar berarti memberikan ilustrasi relevan kepada siswa untuk menemukan apa yang akan ia pelajari (teks deskriptif) dan kehidupan sehari-hari siswa. Selain penggunaan gambar, *contextualizing* juga terjadi ketika guru menjelaskan tujuan teks deskriptif. Guru menjelaskan tujuan teks deskriptif secara implisit yaitu dihubungkan dengan kehidupan sehari-hari siswa sehingga siswa dapat mengerti dan lebih mudah memahami seperti pernyataan berikut. “Jadi ini memberitahukan kepada kalian atau memberitahukan kepada pembaca supaya tahu apa pekerjaan dari orang tua Bapak, apa pekerjaan ibu dan ayah Bapak ya”. Pernyataan tersebut dapat dikatakan sebagai *contextualizing* karena guru membuat analogi dari tujuan teks deskriptif berdasarkan dunia siswa seperti yang disarankan oleh Walqui (2006, hlm. 173). Tujuan dari teks deskriptif sendiri yaitu untuk memberikan gambaran mengenai orang, benda, dan tempat tertentu (Keir, 2009).

Selanjutnya *modeling*. *Modeling* dilakukan guru ketika guru memberikan contoh teks deskriptif kepada siswa dengan digambarkan pada pernyataan berikut. “*In the relation to the profession, I have a short text ya, telling about my parents’ job*”. Berdasarkan pernyataan tersebut, guru menjelaskan bahwa ia mempunyai contoh teks pendek yang menceritakan tentang pekerjaan orang tuanya. Teks yang diberikan guru kepada siswa dapat memberikan gambaran seperti apa produk tulisan yang akan siswa buat seperti yang dijelaskan oleh Gibbons (2002, hlm. 64) dan Walqui (2006, hlm. 170). Kemudian guru memberikan pemodelan mengenai fitur bahasa dari teks deskriptif yaitu menggunakan *simple present tense* (Kusumawardhani dan Cahyono, 2008; Thommy, 2008; Derewianka dalam Siahaan, 2013). Mengacu pada apa yang telah dilakukan guru dalam menerapkan *modeling*, hal itu memperlihatkan bahwa guru mengerti bagaimana membuat siswa mengimitasi apa yang ia lihat. Sejalan dengan yang disebutkan Wood, Bruner, dan Ross (1976, hlm. 98) bahwa “*the only acts that children imitate are those they can already do fairly well*”. Hanya tindakan-tindakan dimana siswa mengimitasi berarti mereka sudah bisa melakukannya dengan cukup baik.

Keempat adalah *offering explanation*. Dalam penelitian ini, *offering explanation* terjadi ketika awal pembelajaran dimana guru menjelaskan tema pembelajaran dengan jelas kepada siswa. Kegiatan lain yaitu saat guru memberikan penjelasan mengenai penggunaan *grammar* kepada siswa secara eksplisit. Hal ini sesuai dengan yang disebutkan oleh Hogan dan Pressley (dalam Lange, 2002, hlm. 3) bahwa *offering explanation* adalah pernyataan eksplisit kepada siswa tentang apa yang sedang dipelajari, mengapa dan kapan digunakan, serta bagaimana menggunakannya. Penjelasan guru mengenai *grammar* dilakukan secara berulang-ulang pada pertemuan kedua agar siswa memahami benar penjelasan guru, terutama pada tahap *editing*. Hal ini sejalan dengan pendapat Lange (2002, hlm. 3) yang menyatakan bahwa penjelasan guru mungkin diulang-ulang pada awal pembelajaran dan selama proses pembelajaran yang pada akhirnya penjelasan itu dihapus ketika siswa mengerti. *Offering explanation* lainnya yaitu saat guru menjelaskan *linguistic features* dari teks deskriptif yaitu menggunakan partisipan tertentu (*specific participant*) sebagai karakter utama seperti *he* atau *she*, menggunakan *linking verb* seperti *is*, dan menggunakan

*action verb* seperti *work* (Kusumawardhani dan Cahyono, 2008; Thommy, 2008; Derewianka dalam Siahaan, 2013). Sejalan dengan yang dikatakan oleh Englert dkk. (dalam Hong dan Hew, 2010) bahwa menuliskan petunjuk struktural membuat siswa mengingat fitur teks tertentu.

Kelima adalah *inviting students' participation*. Dalam penelitian ini, *inviting students' participation* terjadi pada awal pembelajaran yaitu saat guru meminta perwakilan siswa untuk membacakan kembali contoh teks yang diberikan. Saat guru mengundang partisipasi siswa, siswa merespon secara verbal dengan membacakan kembali teks yang diberikan setelah sebelumnya dibaca secara bersama-sama. Hal ini sejalan dengan yang dijelaskan Hogan dan Pressley (dalam Lange, 2002) bahwa mungkin siswa akan merespon dengan berpartisipasi secara verbal atau bahkan maju ke depan kelas untuk menuliskan idenya.

Dan keenam adalah *verifying and clarifying students' understanding*. *Verifying and clarifying students' understanding* terjadi sepanjang pembelajaran, baik pada pertemuan pertama maupun kedua yaitu dimana guru memberikan *feedback* kepada siswa saat siswa melakukan suatu kegiatan yang dinilai sebagai perkembangan pemahaman siswa. Dalam pembelajaran menulis, *feedback* yang diberikan guru sejalan dengan yang disebutkan Zainurrahman (2011, hlm. 10) bahwa “guru memberikan masukan-masukan dalam bentuk komentar maupun koreksi, baik secara tertulis maupun lisan, atas tulisan siswa. Dengan demikian, guru berharap bahwa siswa akan mengerti dan merevisi tulisan tersebut”.

#### **Cara Guru dalam Memberikan Scaffolding pada Pembelajaran Menulis Teks Deskriptif di Kelas V Sekolah Dasar**

Berdasarkan analisis data, temuan menunjukkan bahwa guru memberikan *scaffolding* dalam pembelajaran menulis dengan cara melaksanakan tahapan-tahapan menulis. Dengan begitu, dapat ditemukan berbagai jenis *scaffolding* yang diterapkan guru selama pembelajaran menulis teks deskriptif pada setiap tahapan menulis. Adapun penjelasannya sebagai berikut.

Tahap pertama adalah *prewriting*. Kegiatan pertama dari *prewriting* adalah *planning*. Dari hasil observasi didapat bahwa guru menentukan topik penulisan, bukan siswa. Hal ini ditunjukkan dengan pernyataan “*we are going to study about the profession, jobs or occupations*”. Penentuan topik ini sejalan dengan pendapat Hyland (2003, hlm. 11) yang menyatakan bahwa topik tulisan dapat ditentukan oleh guru atau siswa. Kemudian siswa harus menentukan tujuan penulisan. Dalam aktivitas kelas, guru secara implisit menyebutkan tujuan penulisan siswa. Berdasarkan aktivitas tersebut, guru menyebutkan tujuan penulisan dan pembaca secara implisit dan membuat analogi yang mudah dipahami siswa sehingga membuatnya lebih dekat dengan dunia siswa. Hal ini merupakan *scaffolding* jenis *contextualizing* dan sejalan dengan yang dikatakan Walqui (2006, hlm. 173) bahwa *contextualizing* bertujuan untuk membawa ide-ide kompleks dari topik yang akan diajarkan menjadi lebih dekat dengan dunia pengalaman siswa. Kegiatan kedua adalah *gathering ideas* dimana siswa mencari ide tulisannya. Guru memberikan contoh teks deskriptif kepada siswa yang kemudian dibaca dan dipahami oleh siswa. Dengan membaca teks yang sesuai dengan tujuan penulisan, siswa dapat menemukan ide-ide untuk menulis. Kegiatan ketiga adalah *organizing ideas*. Guru mengorganisasikan ide siswa melalui *brainstorming*. *Brainstorming* dilakukan melalui tanya-jawab lisan dengan siswa berkaitan dengan tema yang diajarkan. Hal ini sejalan dengan pendapat Dorn dan Soffos (2001, hlm. 32) bahwa siswa mengorganisasikan ide-ide pikirannya secara garis besar melalui diskusi lisan.

Tahap kedua adalah *drafting*. Dalam aktivitas kelas, guru memberikan kebebasan kepada siswa untuk menulis sesuai apa yang dipikirkannya. Hal ini sejalan dengan pendapat Dorn dan Soffos (2001, hlm. 33); Meyers (2005, hlm. 9), dan Laksmi (2006, hlm.

150) bahwa siswa hanya perlu menuangkan ide-idenya dengan sedikit memperhatikan penggunaan ejaan, tanda baca, atau kesalahan mekanis lainnya. Selama tahap ini, guru berkeliling untuk melihat tulisan siswa. Berdasarkan wawancara dengan guru, tujuan ia berkeliling adalah untuk melihat tulisan siswa agar siswa tidak keluar dari topik tulisan. Hal ini sejalan dengan pendapat Wood, Brumer, dan Ross (1976, hlm. 98) bahwa tetap menjaga siswa untuk berada pada *track* tugasnya merupakan salah satu ciri *scaffolding* yang efektif.

Tahap ketiga adalah *revising*. Setelah draf kesatu selesai, guru melakukan revisi terhadap tulisan siswa. Ini disebut *peer-revision*. Untuk *peer-revision*, siswa menyerahkan draf kesatu tersebut kepada guru untuk dibaca kembali dan kemudian diberi respon berupa catatan kesalahan jika ada atau tambahan informasi pada tulisan. Kemudian siswa memperbaiki tulisannya sesuai respon dari guru. Setelah melakukan revisi, siswa kemudian membaca kembali tulisannya yang disebut *self-revision*. *Self-revision* yaitu revisi yang dilakukan oleh penulis itu sendiri. Siswa disarankan untuk melihat kembali tulisannya sehingga mereka dapat melihat kekurangan tulisannya jika ada atau terlalu banyak informasi yang ditulis (Laksmi, 2006).

Tahap keempat adalah *editing*. Tahap ini dilaksanakan pada pertemuan kedua, bersamaan dengan tahap revisi. Guru memberikan koreksi pada siswa berkaitan dengan kesalahan ide-ide tulisan sekaligus kesalahan gramatika. Seperti yang disebutkan sebelumnya bahwa pada kegiatan *editing*, siswa fokus pada mekanisme tulisan seperti *grammar*, *word choice*, *verb forms*, *punctuation*, atau *spelling* (Vernon, 2001; Dorn dan Soffos, 2001; Hyland, 2003; Meyers, 2005; Laksmi, 2006). Selama proses pengeditan, guru pun memberi penjelasan mengenai penggunaan *grammar* secara eksplisit. Guru telah melakukan *scaffolding* dengan baik karena menurut Hogan dan Pressley (dalam Lange, 2001) menyatakan bahwa pernyataan eksplisit kepada siswa tentang apa yang sedang dipelajari, mengapa dan kapan digunakan, serta bagaimana menggunakannya dapat memunculkan pemahaman siswa. Setelah proses pengeditan selesai, tidak lupa pula guru memberi *feedback*. Selanjutnya adalah kegiatan *proofreading*. Guru memang tidak meminta siswa secara langsung untuk melakukan *proofreading*, namun saat guru meminta siswa untuk menyalin kembali tulisannya pada kertas baru, secara tidak langsung guru menyuruh siswa untuk melakukan *proofreading*. Tahap terakhir adalah tahap *publishing* dimana siswa mempublikasikan tulisan mereka (Meyers, 2005). Ketika siswa hendak mempublikasikan tulisannya, maka ia akan mengorganisasikan tulisannya untuk *public audiende*. Hal ini berarti ia akan mengatur ulang tulisannya agar lebih dihargai oleh pembaca (Dorn dan Soffos, 2001). Hal ini dilakukan guru sebelum mempublikasikan tulisan siswa dengan menyuruh siswa mengkreasikan tulisannya sekreatif mungkin. Kegiatan guru tersebut sejalan dengan pendapat Vernon (2001, hlm. 3) dan Dorn & Soffos (2001, hlm. 33) bahwa siswa harus memproduksi kembali tulisannya menjadi produk yang lebih kreatif seperti pengaturan judul, ilustrasi gambar, atau foto. Dari data tersebut juga dapat dilihat bahwa guru memberikan penilaian terhadap produk tulisan siswa. Hal ini sesuai dengan pendapat Laksmi (2006, hlm. 155) bahwa siswa memerlukan penilaian untuk alasan administratif. Namun tidak dilihat bahwa guru melakukan penilaian proses pada siswa. Hal ini bertentangan dengan yang dikatakan Laksmi (2006, hlm. 155) bahwa keputusan mengenai kemajuan siswa lebih diutamakan dengan memperhatikan kegiatan mereka selama proses menulis dan juga yang dikatakan Hyland (2003, hlm. 11) bahwa guru melakukan evaluasi terhadap kemajuan siswa selama proses menulis. Setelah guru melakukan penilaian, barulah karya tulisan siswa dipajang baik di mading kelas seperti yang disarankan oleh Hyland (2003) dan Zainurrahman (2011).

## SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah diuraikan, dapat disimpulkan bahwa guru sering memberikan bantuan kepada siswanya dalam pembelajaran menulis teks deskriptif bahasa Inggris di kelas VA SD Al-Muttaqin sehingga *scaffolding* terjadi selama pembelajaran. Adapun jenis-jenis *scaffolding* yang terjadi selama pembelajaran adalah: *bridging*, *contextualizing*, *offering explanation*, *modeling*, *inviting students' participation*, dan *verifying and clarifying students' understanding*. *Scaffolding* dilakukan guru melalui tahapan-tahapan menulis yaitu: *prewriting*, *drafting*, *revising*, *editing*, dan *publishing*. Jenis *scaffolding* yang terjadi pada tiap tahapan berbeda satu sama lain. *Scaffolding* kemudian dihapus oleh guru saat siswa sudah dapat mengerjakan sendiri tugasnya. Dengan demikian, *scaffolding* pada pembelajaran menulis teks deskriptif bahasa Inggris di kelas V SD Al-Muttaqin dilaksanakan oleh guru dengan berbagai jenis *scaffolding* dan melalui cara tahapan-tahapan menulis.

## DAFTAR PUSTAKA

- Bodrova E. dan Deborah J. Leong. (1998). Scaffolding Emergent Writing in the Zone of Proximal Development. *An International Journal of Early Reading and Writing*, 3 (2), hlm. 1-18.
- Bruner, J. (1978). The Role of Dialogue in Language Acquisition. Dalam A. Sinclair, R. Jarvella, dan W. Levelt (Penyunting), *The Child's Conception of Language* (hlm. 241-256). New York: Springer-Verlag.
- Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Creswell, J. W. (2012). *Research Design: Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Mixed*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Dewi, M. S. N. (2012). *Scaffolding Provided by A Teacher in Teaching Writing News Item Text*. (Skripsi). Sekolah Sarjana, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.
- Dorn, Linda J. dan Carla Soffos. (2001). *Scaffolding Young Writers: A Writers' Workshop Approach*. Portland: Stenhouse Publishers.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth: Heinemann.
- Hatimah, I. dkk. (2007). *Penelitian Pendidikan*. Bandung: UPI Press.
- Hyland, Ken. (2003). *Second Language Writing*. UK: Cambridge University Press.
- Keir, June. (2009). *Text Types Book 3, Informative Text*. Australia: Ready-Ed Publications.
- Kusumawardhani, U. (2008). *Easy English for Beginners*. Surakarta: PT. Era Intermedia.
- Laksmi, E. D. (2006). "Scaffolding" Students' Writing in EFL Class: Implementing Process Approach. *TEFLIN Journal*, 17 (2), hlm. 144-156.
- Lange, V. L. (2002). *Instructional Scaffolding*. New York: City College of New York
- Meyers, A. (2005). *Gateways to Academic Writing: Effective Sentences, Paragraphs, dan Essays*. New York: Longman.
- Miller, K. W. (2012). *Scaffolding Improvement in Writing Instruction an Action Research Project*. (Tesis). Sekolah Pascasarjana, Utah State University, Utah.
- Priyatni, dkk. (2008). Peningkatan Kompetensi Menulis Paragraf dengan Teknik Scaffolding. *Bahasa dan Seni*, 36 (2), hlm. 206-219.
- Siahaan, Juanita. (2013). *An Analysis of Students's Ability and Difficulties in Writing Descriptive Text*. (Skripsi). Sekolah Sarjana, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.
- Sugiyono. (2013). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

- Tarigan, H. G. (2008). *Menulis sebagai Suatu Keterampilan Bahasa*. Bandung: Angkasa.
- Thommy, A. (2008). *Writing Genres in English*. Surakarta: PT. Era Pusaka Utama.
- Veerappan, Veeramuthu A/L. (2011). The Effect of Scaffolding Technique in Journal Writing among the Second Language Learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 2 (4), hlm. 934-940.
- Vernon, Lisa. (2001). *Considerations: The Writing Process A Scaffolding Approach*. Williamsburg: The College of William and Mary.
- Walqui, A. (2006). Scaffolding Instruction for English Language Learners: A Conceptual Framework. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9 (2), hlm. 159-180.
- Wati, Widya. (2010). *Makalah Strategi Pembelajaran Metode Pembelajaran*. Padang: Universitas Negeri Padang.
- Wong, R. M. F. dan Hew K. F. (2010). The Impact of Blogging and Scaffolding on Primary School Pupils' Narrative Writing: A Case Study. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, 5 (2), 1-17.
- Wood, D., Bruner, J. S., dan Ross G. (1976). The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17 (2), 89-100.
- Zainurrahman. (2011). *Menulis: Dari Teori Hingga Praktik (Penawar Racun Plagiarisme)*. Bandung: Alfabeta.