



REFLEKSI PEMBELAJARAN
INOVATIF

P-ISSN. 2654-6086

E-ISSN.

Direktorat Pengembangan
Akademik (DPA), Universitas
Islam Indonesia (UII)

Riwayat Artikel:

Diterima:

Direvisi:

Diterima:

Jenis Artikel:

Penelitian Empiris/Studi
Kasus/Konseptual

Astri Hapsari

Universitas Islam Indonesia
Jln. Kaliurang Km. 14,
Yogyakarta

Corresponding Author:

Astri Hapsari

✉ astri.hapsari@uui.ac.id



This is an open access under
CC-BY-SA license

Implementasi Pendekatan Multiliterasi untuk Pengajaran Membaca dan Menulis Berbahasa Inggris di Matakuliah *Reading and Writing for Occupational Purposes*

Abstrak

Pendidikan bahasa di era masyarakat informasi (*information society*) telah berkembang dengan berubahnya paradigma tentang keberaksaraan (literasi). Seiring dengan pergeseran paradigma literasi menjadi literasi sebagai sebuah praktek sosial budaya, pendekatan yang umum digunakan untuk mengamati proses perkembangan literasi peserta didik dalam disiplin keilmuan pendidikan bahasa adalah pendekatan literasi yang berdasarkan teks atau *genre* yang disertai dengan pengajaran eksplisit mengenai struktur teks, fitur-fitur linguistik dan hubungan antar teks dan tujuan-tujuan sosial budaya (de Silva Joyce & Feez, 2016). Selain itu, *information society* juga membuat peserta didik dalam disiplin keilmuan pendidikan bahasa harus mampu memahami sejumlah modalitas pembentukan makna dalam komunikasi di lingkungan yang multimodal, yang meliputi pemakaian linguistik, visual, audio, gestural dan spasial, atau lebih dikenal dengan multiliterasi (Cazden, Cope, Fairclough, Gee, & et al, 1996). Penelitian berbasis desain (*design-based research/ DBR*) ini menggambarkan bagaimana *skill* literasi dasar diajarkan dengan menggunakan pendekatan multiliterasi dalam matakuliah *Reading and Writing for Occupational Purposes* (RAWFOP) untuk mahasiswa/mahasiswi Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris angkatan 2015 kelas B Universitas Islam Indonesia. *Genre* literasi dasar yang diajarkan adalah paragraf argumentatif, ringkasan penelitian dan laporan penelitian. Lingkungan multimodal yang digunakan adalah: wordpress, padlet, mendeley dan akses e-journal website perpustakaan kampus <http://library.uui.ac.id/>. Setelah desain diimplementasikan, pada akhir proses pembelajaran 25 peserta didik mengisi kuesioner persepsi multiliterasi dan teknologi yang terdiri dari 40 butir dengan rentang skala Likert 5. Hasil evaluasi desain pembelajaran mengungkap bahwa peserta didik memiliki rata-rata distribusi nilai adalah 68 yang berarti rata-rata peserta didik berhasil melewati indikator baseline yaitu 60. Standar deviasi distribusi cukup besar yaitu 15.12 yang berarti capaian pembelajaran peserta didik untuk matakuliah RAWFOP bervariasi. 5 dari 30 orang peserta didik atau 16.66% populasi berada di bawah baseline indikator pencapaian. Sebanyak 25 dari 30 orang peserta didik atau 83.33% populasi berhasil mencapai baseline indikator pencapaian yaitu diatas 60. Hasil pengukuran 3 aspek persepsi multiliterasi dan teknologi yaitu aspek teknologi, pedagogi dan pengetahuan (knowledge) memiliki rata-rata skor 3.74 sehingga termasuk kategori baik. Berdasarkan hasil evaluasi desain pembelajaran terungkap bahwa terlepas dari beberapa tantangan, pendekatan multiliterasi dalam matakuliah RAWFOP membuat peserta didik memiliki pemahaman yang lebih baik mengenai konsep multiliterasi dan kepercayaan yang baik pada aspek teknologi, pedagogi dan pengetahuan pendekatan multiliterasi.

Kata kunci: Persepsi Peserta Didik, Pendekatan Multiliterasi, Pembelajaran Membaca dan Menulis

Sitasi: Hapsari, A. (2019). Implementasi Pendekatan Multiliterasi untuk Pengajaran Membaca dan Menulis Berbahasa Inggris di Matakuliah Reading and Writing for Occupational Purposes. *Refleksi Pembelajaran Inovatif, Vol 1*(1), 49-66
<https://doi.org/10.20885/rpi.vol1.iss1.art5>

Pendahuluan

Reading and Writing for Occupational Purposes adalah Mata Kuliah Keilmuan Ketrampilan (MKK) yang diajarkan di semester kedua Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Islam Indonesia (Prodi PBI UII). Dalam matakuliah ini peserta didik yang merupakan calon pendidik/guru bahasa Inggris dibekali keahlian membaca dan menulis berbahasa Inggris dari berbagai sumber referensi (buku, artikel jurnal, majalah). Genre bacaan dan tulisan yang menjadi fokus pembahasan adalah pengembangan paragraf argumentatif, sebuah genre tulisan bahasa Inggris yang bertujuan untuk membujuk/meyakinkan pembaca terhadap argumen yang diajukan penulis. Dua sub-genre essay argumentatif yang menjadi fokus pembahasan adalah menulis ringkasan (*research summary*) dan menulis laporan (*research report*) dari hasil bacaan jurnal penelitian. Setelah menyelesaikan mata kuliah ini, peserta didik diharapkan mampu untuk: (1) mendemonstrasikan pemahaman mereka mengenai berbagai jenis genre tulisan yang berkaitan dengan pekerjaan (*occupational purposes*), (2) menulis essay/artikel dan mempresentasikan topik-topik yang berkaitan dengan pekerjaan sebagai seorang guru pendidikan bahasa Inggris. Selain kedua tujuan instruksional tersebut, peserta didik juga diharapkan mengembangkan *soft skill* seperti skill berkomunikasi, disiplin, bekerja secara kolaboratif, jujur, konsisten, mandiri, perhatian, mengamati dan tidak menunda-nunda pekerjaan.

Sejak Prodi PBI UII didirikan pada tahun 2013, mata kuliah ini diajarkan pada semester genap 2013/2014 dan telah mengalami revisi pertama tanggal 28 Januari 2014 oleh Rizki Farani untuk penyelenggaraan perkuliahan semester genap 2014/2015. Course Outline dan SAP mata kuliah ini ditulis oleh Rizki Farani dan Nizamuddin Sadiq untuk pertama kalinya pada tanggal 11 Oktober 2013. Dari hasil analisis dokumen dan wawancara pada dosen pengampu matakuliah ini, pada prinsipnya ada tiga strategi mengajar yang digunakan dalam proses pembelajaran mata kuliah ini yaitu:

1. Pembelajaran berbasis tugas.

Ada 5 jenis penugasan dalam matakuliah ini yaitu:

- a. Tugas 1: Mencari sebuah paragraf sesuai dengan minat peserta didik untuk kemudian dianalisa topik, ide utama dan kosakata dari paragraph tersebut. Tugas ini adalah tugas individual.
- b. Tugas 2: Menerapkan skill mensitasi, parafrase, mengutip, membuat daftar pustaka dan mengintepretasi grafik
- c. Tugas 3: Menulis paragraf persuasif berkelompok
- d. Tugas 4: Menilai paragraf persuasif sesama pembelajar (*peer-assessment, peer review*)
- e. Tugas 5: Mempresentasikan paragraf berkelompok
- f. Tugas 6: Portfolio seluruh tugas individu dan kelompok

2. Kombinasi tugas group dan individual

Proses pembelajaran didesain dengan cara memberi kesempatan para peserta didik untuk bekerja dalam kelompok dan mendapat bantuan review dari sesamanya sebelum mensubmisi versi terbaik dari tugas mereka.

3. Berpusat pada peserta didik dan berbasis inkuiri

Pembelajaran dialogis diimplementasikan dalam ceramah, tutorial, dan sesi workshop dengan mengalokasikan waktu yang lebih banyak untuk peserta didik untuk mengemukakan pendapat dan mencari sumber referensi yang mereka minat. Dosen berperan sebagai fasilitator dalam proses pembelajaran.

Berdasarkan hasil analisis dokumen dan wawancara tersebut, dapat disimpulkan bahwa desain instruksional matakuliah ini belum terintegrasi dengan ICT, sedangkan menurut hasil analisis kebutuhan peserta didik yang merupakan *digital native*, elemen ICT merupakan elemen penting untuk diintegrasikan dalam desain instruksional. Hal ini sejalan dengan kekhasan dari Prodi PBI UII setelah Program Rebranding dari skema hibah PHP-PK BPA UII tahun 2015 yang berikhtiar untuk mewujudkan *global teachers with Islamic values and ICT-based material developer*. Adanya kesenjangan antara apa yang sudah diimplementasikan dan apa yang

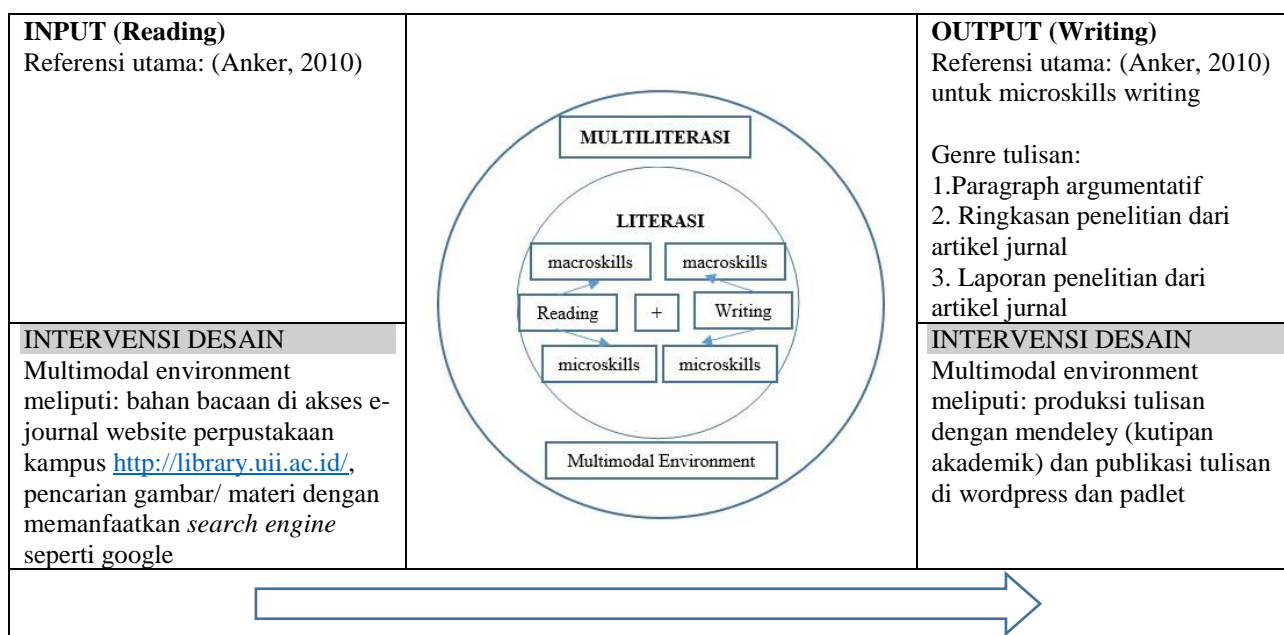
sesungguhnya dibutuhkan peserta didik pada mata kuliah ini merupakan rasional pertama dipilihnya mata kuliah ini sebagai subjek penelitian dan pengembangan desain instruksional.

Rasional lain yang menjadikan matakuliah ini sebagai subjek penelitian adalah semakin meningkatnya kebutuhan akan integrasi ICT dalam proses belajar mengajar di kawasan Asia Tenggara. Pendekatan multiliterasi (*multiliteracies approach*) diharapkan dapat meningkatkan *skill* literasi dasar membaca dan menulis bahasa Inggris serta wawasan peserta didik dalam lingkungan yang multimodal sehingga peserta didik yang akan menjadi guru pendidikan bahasa Inggris di masa depan sudah terbiasa dengan lingkungan pembelajaran yang multimodal. Di kawasan Asia Tenggara, multiliteracies telah menjadi pendekatan pedagogi dalam kurikulum pendidikan bahasa di Singapura melalui program Critical Cyber Pedagogy (Koh, 2001) dan Malaysia melalui program Multiliteracies Approach (Kaur, Ganapathy, & Sidhu, 2012). Sementara itu di Indonesia, walaupun belum diterapkan di seluruh kurikulum sekolah-sekolah pada umumnya, literasi multimodal sudah diterapkan kurikulum sekolah-sekolah internasional. Sekolah-sekolah dasar dan menengah internasional yang menggunakan kurikulum International Baccalaureate (IB), misalnya, menyatakan desain instruksional kurikulum untuk pemerolehan bahasa (*language acquisition*) adalah untuk membuat peserta didik mampu menjadi “*multiliterate* dengan mengembangkan kemampuan literasi lisan (*oral literacy/ oracy*), literasi visual (*visual literacy/visuacy*) dan literasi tulisan (*written literacy/ literacy*)” (International Baccalaureate, 2014).

Oleh karena itu diperlukan model pengajaran dan pembelajaran yang berlandaskan teori untuk mengembangkan desain instruksional yang sesuai semangat zaman untuk matakuliah ini. Perubahan desain instruksional yang mengintegrasikan pendekatan multiliterasi dan penelitian bertujuan untuk menjawab pertanyaan:

1. Pada proses belajar mengajar:
Bagaimana desain tugas yang melibatkan teks-teks multimodal diimplementasikan dalam dalam matakuliah Reading and Writing for Occupational Purposes (RAWFOP)?
2. Pada akhir pembelajaran.
Bagaimana evaluasi program belajar matakuliah Reading and Writing for Occupational Purposes (RAWFOP) dari segi capaian hasil belajar peserta didik dan persepsi peserta didik sebagai calon guru pada pendekatan multiliterasi dan teknologi?

Peta konsep dari model desain instruksional matakuliah Reading and Writing for Occupational Purposes dapat digambarkan seperti yang tampak di Gambar 1.



Gambar 1. Peta Konsep Model Desain Pembelajaran Matakuliah Reading and Writing for Occupational Purposes

Kajian Literatur

Di era teknologi informasi dan komunikasi (ICT) yang berkembang dengan pesat, istilah literasi telah meluas dari definisi tradisionalnya yang hanya sebatas kemampuan baca-tulis pada teks tercetak. Pesatnya pertukaran arus informasi melalui lingkungan digital baik secara *online* dan *offline* telah membuat teks-teks yang digunakan untuk mempelajari literasi dasar berkembang. Literasi tradisional yang pada masa lalu sebatas menggunakan buku, majalah, artikel kini meluas menjadi multiliterasi yang melibatkan *e-book*, *digital repository*, *webpage*, *blog* dan teks-teks digital lainnya yang dapat dengan mudah diakses secara *online*. Hypertext yang diakses *online* dengan mengintegrasikan beragam modalitas komunikasi tentunya memiliki representasi simbolik yang lebih kompleks dari teks tulis cetak yang telah biasa digunakan sebagai sumber literasi tradisional.

Perkembangan definisi literasi kearah multiliterasi diawali dengan pengembangan model yang mengintegrasikan keragaman pandangan mengenai literasi dalam hal skill dan pengetahuan kompelementer oleh Freebody & Luke (1990). Freebody dan Luke (1990, halaman 8-13) menjelaskan empat peran seorang pembaca (*reader*) dalam aktivitas membaca (*reading*) yaitu *code breaker*, *text participant*, *text user* dan *text analyst*. Melalui perkembangan peran pembaca pada model tersebut, para pendidik bahasa (*language educators*) diarahkan ke pandangan sosial budaya terkait aktivitas membaca, bahkan pada beberapa dekade terakhir model tersebut telah dikembangkan atau diadaptasi untuk membahas bagaimana *viewers* (terjemahan *view* dalam bahasa Indonesia adalah aktivitas melihat yang melibatkan pembacaan simbol atau tanda) “membaca” teks multimodal (de Silva Joyce & Feez, 2016).

Dengan latar belakang situasi tersebut, teori multiliterasi dikembangkan oleh New London Group (Cazden et al., 1996). Teori ini mempertimbangkan aspek-aspek penting dari kemajemukan, pedagogi dan multimodalitas yang kemudian dikembangkan oleh (Kalantzis & Cope, 2005) menjadi model pengajaran dan pembelajaran berbasis desain (Learning by Design Model/ LBDM).

Kemajemukan dijelaskan lebih lanjut oleh (UNESCO, 2006) merupakan aspek penting dari multiliterasi karena sepanjang kehidupan seseorang, literasi melibatkan banyak hal yang berasosiasi dengan komunitas atau masyarakat.

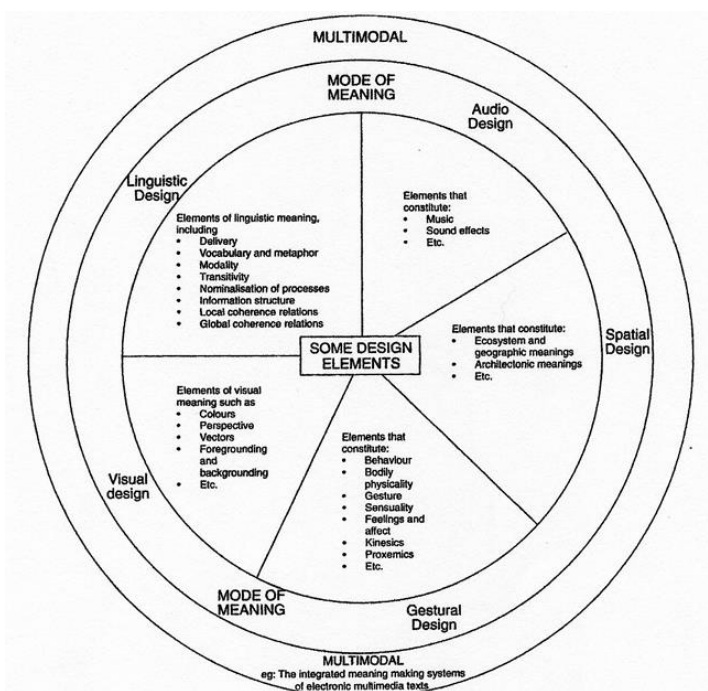
Tabel 1. Pemetaan Pedagogi Multiliteracies dengan Proses Pengetahuan di LBDM /Learning by Design Model (Cope dan Kalantzis, 2000)

Proses Pengetahuan	Pedagogi Multiliterasi
Mengalami	Praktek sesuai situasi Penyerapan pengalaman dan pemanfaatan wacana yang tersedia, termasuk yang bersumber dari pengalaman peserta didik yang beragam
Mengkonsep	Instruksi terbuka Pemahaman yang sistematis, analistis dan cermat. Pengenalan melalui bahasa secara eksplisit untuk menggambarkan desain pemaknaan
Menganalisis	Kerangka kritis Intepretasi konteks sosial dan budaya dari makna-makna desain-desain tertentu, telaah pemaknaan dan pandangan kritis hubungan dengan tujuan dan konteks budaya
Mengaplikasikan	Praktek transformasi Transfer praktek pembuatan makna yang meletakkan makna yang ditransformasi dalam konteks atau situs-situs budaya lain

Sementara dari aspek pedagogi, pendekatan multiliterasi menekankan pentingnya tiga elemen desain pembelajaran yang membuat pendidik mampu menciptakan pola-pola makna dari lingkungan multimodal yang tersedia yaitu: (1) desain yang tersedia (*available design*): dapat berupa tatabahasa sebuah bahasa, beragam sistem semiotik, film, fotografi dan gestur; (2) mendesain (*designing*): bagaimana pendidik menggunakan desain yang tersedia sebagai materi pembelajaran di kelas; (3) hasil redesain (*the redesigned*): bagaimana desain dapat digunakan/

diciptakan ulang oleh peserta didik (Cope dan Kalantzis, 2000, p. 178). Secara sederhana dapat dikatakan kerangka kerja pedagogi multiliterasi mengintegrasikan materi tulis, visual, serta modalitas representasi simbolik lain. (Cope & Kalantzis, 2000) memetakan pedagogi multiliterasi dengan proses pengetahuan dalam LBDM seperti yang ditampilkan di Tabel 1.

Multiliterasi berhubungan erat dengan desain teks multimodal yang dapat dikaji kebermaknaannya. (Kalantzis & Cope, 2009) mengemukakan proses pemberian makna pada desain mencakup elemen-elemen pemaknaan linguistik, visual, audio, gestural, spasial. Dalam hal ini, teks multimodal dapat memiliki satu atau lebih sistem semiotik (tanda/sign, simbol, atau kode). Modalitas teks dapat berupa kertas, elektronik, kejadian langsung, multimedia. Sementara itu kode-kode semiotik yang perlu dimaknai dapat berupa musik, keheningan, ekspresi muka, postur, pengaturan spasial objek, layout, pemilihan warna, pilihan huruf, tata bahasa dan tanda baca. Oleh karena itu, pedagogi yang menggunakan pendekatan multiliterasi merupakan pedagogi yang mencakup strategi mengajar yang mengetahui cara bertindak (*a way of acting*), cara berpikir (*a way of thinking*) dan cara memaknai (*a way of meaning*)- bahasa yang dihubungkan dengan modalitas pemaknaan lainnya sehingga mampu menggambarkan dan menjelaskan pola-pola pemaknaan yang melampaui bahasa (metabahasa) berupa desain, yaitu: desain linguistik, desain visual, desain audio, desain gestural, desain spasial dan akhirnya desain multimodal (Kaur et al., 2012). (Cazden et al., 1996) menggambarkan elemen desain seperti yang diilustrasikan di Gambar 2.



Gambar 2. Elemen-elemen Learning by Design Model (LBDM) (Cazden et al., 1996)

Dari Gambar 2 dijelaskan bahwa teks multimodal dalam bentuk yang paling kompleks dapat memiliki lima modalitas desain yang pemaknaannya mencakup elemen-elemen masing-masing desain.

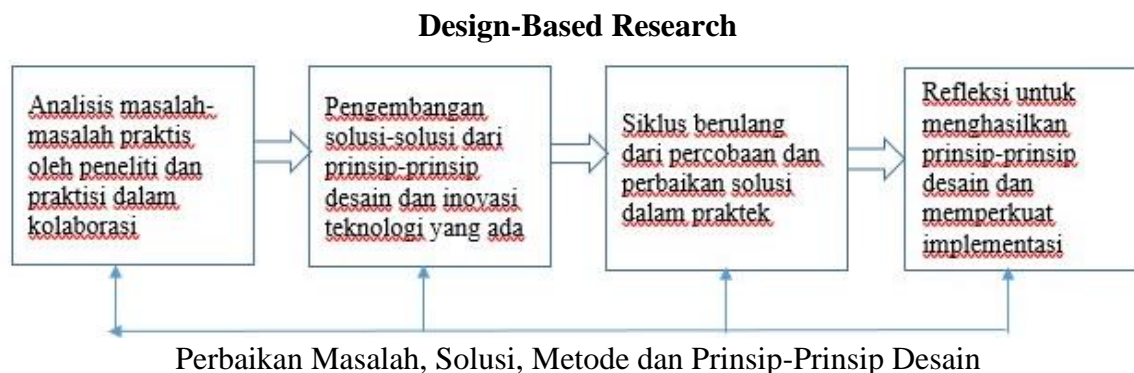
Oleh karena itu para pembaca dan penulis yang efektif di era multiliterasi akan mengaplikasikan strategi-strategi baca tulis pada literasi dasar seperti *skimming* dan *scanning* dan pengenalan struktur teks dengan *genre-based approach* sekaligus mengembangkan skill untuk menggunakan beragam teknologi menulis yang membutuhkan ketrampilan motorik halus (mengetik menggunakan software Microsoft Word, misalnya). Dengan kata lain proses belajar mengajar skill reading dan writing bahasa Inggris di era multiliterasi tidak hanya sekedar language output dalam bahasa target, tetapi harus membuat peserta didik sadar akan keempat perannya sebagai pembaca dan pemberi makna pada teks. de Silva Joyce & Feez (2016) menyatakan:

“Untuk mempersiapkan peserta didik pada konteks-konteks pendidikan, pekerjaan dan komunitas kontemporer yang multimodal, program-program literasi harus membantu peserta didik menjadi: *text navigators* yang dapat mendecode text dan memahami elemen-elemen desain, gambar-gambar visual dan elemen-elemen multimodal lainnya dalam teks-teks multimodal; *text interpreters* yang dapat memahami apa yang telah ditulis dan dikutip teks multimodal; dan *text designers* yang dapat memutuskan bagaimana teks multimodal tertentu dibaca dalam waktu, tempat dan konteks sosial budaya tertentu beserta elemen-elemen desain, visual, dan tekstual dalam teks; dan akhirnya *text interrogators* yang dapat menginterogasi makna-makna di balik sebuah teks multimodal melampaui pembacaan (reading) dan penglihatan (viewing) literal” (halaman 34).

Dalam hal ini Cope dan Kalantzis (2000) menjelaskan bahwa kerangka kerja ini melibatkan peserta didik untuk mengidentifikasi, membaca, menginterpretasi dan lebih lanjut menciptakan teks dari kode-kode semiotik yang beragam. Identifikasi kode-kode semiotik merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari multiliterasi.

Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan dalam pengembangan model pembelajaran adalah penelitian berbasis desain (Design-based research/DBR). DBR merupakan pendekatan untuk penelitian literasi yang melibatkan data intervensi di dalam kelas yang kecil, praktis dan terencana yang didesain dengan tujuan untuk mengembangkan teori atau membuktikan praktek-praktek pedagogi literasi efektif (de Silva Joyce & Feez, 2016). Permasalahan yang timbul dari desain riset ini adalah penilaian mengenai kesuksesan dari intervensi tertentu dalam hal pembelajaran dan apabila peneliti ingin mengklaim bahwa kesuksesan intervensi tersebut dapat diaplikasikan di tempat lain maka peneliti perlu mempelajari efek-efek dari intervensi tersebut dari beragam tempat untuk dapat menggeneralisasi (The Design-based Research Collectives, 2003).



Gambar 3. Langkah-Langkah DBR (Amiel & Reeves, 2008)

DBR memandang sebuah inovasi yang sukses sebagai sebuah produk bersama (*joint product*) dari intervensi desain dan konteks. DBR tidak hanya mempermasalahkan menyempurnakan produk tertentu tetapi juga menyertakan proses inkuiri dari *nature* pembelajaran dalam sistem yang kompleks dan memperhalus teori pembelajaran generatif dan prediktif (The Design-based Research Collectives, 2003). Teknik-teknik dengan pendekatan DBR antara lain: data deskriptif, analisis sistematis dengan pengukuran yang didefinisikan dengan kehati-hatian, serta konsesus dalam bidang kajian terkait interpretasi data (The Design-based Research Collectives, 2003). Model desain riset DBR adalah sebuah proses empat fase yang panjang dan berulang. De Silva Joyce & Feez (2016) mengadaptasi model fase-fase dan penjelasan DBR dari (Amiel & Reeves, 2008) dan (Herrington, Reeves, & Oliver, 2010) seperti tampak di Gambar 3 dan Tabel 3.

Tabel 3. Penjelasan Fase-Fase DBR de Silva Joyce & Feez (2016) yang diadaptasi dari (Herrington et al., 2010)

Fase 1	Analisis masalah-masalah praktis oleh peneliti dan praktisi dalam kolaborasi Sebuah masalah pendidikan yang signifikan diidentifikasi dan dieksplorasi sebagai sebuah langkah awal dalam menentukan tujuan dan fokus untuk penelitian. Fase ini juga melibatkan peneliti memikirkan solusi, contoh: sebuah peralatan teknologi, strategi pedagogi, atau sebuah siklus pengajaran eksplisit.
Fase 2	Pengembangan solusi-solusi dari prinsip-prinsip desain dan inovasi teknologi yang ada Sebuah solusi masalah (atau sebuah intervensi) diajukan untuk diimplementasikan pada kondisi tersebut. Hal ini mungkin ditemukan dalam kajian literatur, teori yang relevan yang dapat memandu pikiran atau sebuah prinsip desain yang telah diterapkan untuk masalah serupa.
Fase 3	Siklus berulang dari percobaan dan perbaikan solusi dalam praktek Solusi pembelajaran atau intervensi yang didesain dan dikembangkan di fase 2 diimplementasikan dan dievaluasi dalam praktek. Metode-metode kuantitatif dan kualitatif dapat dipergunakan dalam proses ini.
Fase 4	Refleksi untuk menghasilkan prinsip-prinsip desain dan memperkuat solusi implementasi Setelah implementasi, evaluasi dan perbaikan melalui siklus-siklus, seluruh proses direview dengan refleksi bagaimana prinsip-prinsip desain dapat menginformasikan perkembangan di masa mendatang dan implementasi pengambilan keputusan.

Pada matakuliah Reading and Writing for Occupational Purposes, fase-fase DBR yang diterapkan seperti yang tampak pada Tabel 4.

Tabel 4. Fase-Fase DBR dalam matakuliah Reading and Writing for Occupational Purposes.

Fase 1	Analisis masalah-masalah praktis oleh peneliti dan praktisi dalam kolaborasi Masalah yang signifikan dalam matakuliah ini adalah belum terintegrasinya ICT pada desain instruksional. Peneliti memikirkan solusi strategi pedagogi yang sesuai dengan tuntutan bidang pendidikan bahasa pada era <i>information society</i> , peralatan teknologi pada lingkungan yang multimodal, serta siklus pengajaran eksplisit yang mempertimbangkan peran peserta didik. Fase 1 dilakukan saat pengajuan proposal penelitian
Fase 2	Pengembangan solusi-solusi dari prinsip-prinsip desain dan inovasi teknologi yang ada Solusi masalah/intervensi yang diajukan adalah pendekatan multiliterasi dengan siklus pengajaran Learning by Design Model (LBDM) Fase 2 dilakukan setelah mendapat <i>feedback</i> setelah presentasi proposal penelitian
Fase 3	Siklus berulang dari percobaan dan perbaikan solusi dalam praktek Implementasikan dan evaluasi dalam praktek LBDM dalam matakuliah Reading and Writing for Occupational Purposes (RAWFOP) dengan mengumpulkan data-data kuantitatif dan kualitatif Fase 3 dilakukan selama 28 kali pertemuan matakuliah RAWFOP dan pengukuran dengan instrumen Persepsi terhadap Pendekatan Multiliterasi dan Teknologi yang diadaptasi dari instrumen yang dikembangkan oleh Corkett dan Benevides (2015), terdiri dari 40 butir, masing-masing butir diukur dengan Likert skala 5 mulai dari sangat setuju, cenderung setuju, tidak memutuskan, cenderung tidak setuju, tidak setuju sama sekali. Corkett dan Benevides (2015) mengembangkan instrumen dari model Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) Mishra & Koehler (2008). Konstruk instrumen terdiri dari skala kepercayaan peserta didik sebagai calon guru terhadap tiga aspek yang membentuk persepsi pendekatan multiliterasi dan teknologi yaitu aspek teknologi, aspek pedagogi dan aspek pengetahuan. Kuesioner disebar kepada seluruh peserta didik yang mengambil matakuliah RAWFOP sejumlah 30 orang, tetapi hanya 25 orang yang mengisi dan mengembalikan kuesioner yang berarti 83.33 % sampel dari total populasi.
Fase 4	Refleksi untuk menghasilkan prinsip-prinsip desain dan memperkuat solusi implementasi Review dan refleksi bagaimana prinsip-prinsip desain dapat menginformasikan perkembangan di masa mendatang dan implementasi pengambilan keputusan.

Hasil

Hasil menjawab dua buah pertanyaan penelitian. Pertanyaan penelitian pertama mengenai bagaimana desain tugas yang melibatkan teks-teks multimodal diimplementasikan dalam dalam

matakuliah RAWFOP dijawab dari hasil pengembangan strategi mengajar LBDM dengan pendekatan multiliterasi untuk matakuliah RAWFOP yang diterapkan pada fase 2 DBR dan pendokumentasian data evaluasi pembelajaran dan persepsi multiliterasi dan teknologi yang diukur pada fase 3 DBR. Strategi mengajar pada matakuliah RAWFOP disajikan dalam Tabel 5.

Tabel 5. Strategi mengajar LBDM dengan pendekatan multiliterasi berbasis tugas pada matakuliah Reading and Writing for Occupational Purposes

Kuliah	Topic and Sub Topic	Pendekatan Multiliterasi
1	<p>Introduction to the course</p> <ul style="list-style-type: none"> -sosialisasi multimodal environment -sosialisasi pendekatan multiliterasi -pembagian group -pembagian materi (printed text: Anker, 2010) <p>Multimodal text: Pengenalan pintrest</p>	<p>Available Design: https://id.pinterest.com/pin/129056345545355645/</p>
2	<p>Reading basics review: Scanning, Skimming, Finding topic and main idea</p> <p>Materi inti (macroskill reading): What is argument? (Anker, 2010)</p> <p>Multimodal text:</p> <ul style="list-style-type: none"> -googlesearching reliable website -creating wordpress blogging account -posting pictures with reference in wordpress. 	<p>Available Design: googlesearch</p> <p>Designed: Membuat blog wordpress untuk masing-masing group. Blog wordpress dosen: https://learningbydesign2016.wordpress.com/</p> <p>Redesigned: Posting pictures with reference</p>
3	<p>Materi inti: Macroskill reading: Four basic of good argument (Anker, 2010)</p> <p>Homework on multimodal text (blog wordpress):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Choose one issue to write in argumentative paragraph 2. Build main point of your paragraph <p>Tugas topik 1:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Paragraf argumentatif individu 2. Paragraf argumentative kelompok (teks multimodal) 	<p>Available Design: googlesearch</p> <p>Designed: Membuat blog wordpress untuk masing-masing group. Blog wordpress dosen: https://learningbydesign2016.wordpress.com</p> <p>Redesigned: posting paragraph hasil karya group di blog wordpress</p>
4	<p>Materi inti: Microskill writing</p> <p>Feedback tugas topik 1</p>	
5	<p>Materi inti: Macroskill writing</p> <p>Topik 2: pilih salah satu seperti yang ditampilkan di https://learningbydesign2016.wordpress.com/</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Today's learning ecosystem b. 8 Traits of 21st century teachers c. 21st century educators <p>Tugas topik 2: Paragraf argumentative kelompok</p>	<p>Available Design: googlesearch</p> <p>Designed: Membuat blog wordpress untuk masing-masing group. Blog wordpress dosen: https://learningbydesign2016.wordpress.com/</p> <p>Redesigned: posting paragraph hasil karya group di blog wordpress</p>
6	<p>Materi inti: Macroskill writing Argumentative Paragraph</p> <ul style="list-style-type: none"> -Topic sentence -Reasons -Primary supports -Transition signals <p>(Anker, 2010, p. 264-265, 267-268)</p>	<p>Tanpa intervensi desain dengan pendekatan multiliterasi</p>

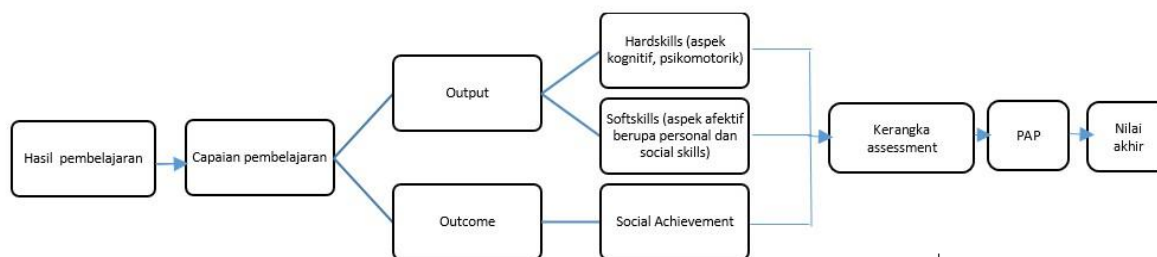
Kuliah	Topic and Sub Topic	Pendekatan Multiliterasi
7	Materi inti: Macroskill reading Argumentative Essay -argument in favor/against (Anker, 2010)	Tanpa intervensi desain dengan pendekatan multiliterasi
8	Developing a paragraph into an essay (Anker, 2010)	Tanpa intervensi desain dengan pendekatan multiliterasi
9	Topik 3: Formal argumentative essay with academic citation Referencing tools -creating mendley account -download mendeley application -integrating mendeley application to microsoft words	Available Design: https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/563/01/ Designed/ redesigned: https://www.mendeley.com/
10	Mendeley Desktop to organize references	Available Design: https://www.mendeley.com/
11	Topik 4: Informal argumentative essay (macroskill writing) dan contoh teks “10 more reasons why muslims should travel” (teks multimodal)	Available Design: http://ilmfeed.com/?s=10+reason+wh+muslim+should+travel
12	Microskill: Basic sentence of English	Folder organization in flashdisc
13	Microskill: Parts of speech	Tanpa intervensi desain dengan pendekatan multiliterasi
14	Microskill: Fragments	Tanpa intervensi desain dengan pendekatan multiliterasi
MID SEMESTER: ASSIGNMENTS: topik 1,2,3, dan 4		
15	APA Formatting Style Guide Literature Review Movie Review (Anker, 2010)	Tanpa intervensi desain dengan pendekatan multiliterasi
16	Write a Report Macroskills: Four basics of a good report Microskills: Review parts of speech (Anker, 2010)	Tanpa intervensi desain dengan pendekatan multiliterasi
17	Creating a movie report Step 1: Topic sentence and thesis statement Step 2: Major support points Microskills: Fragments (Anker, 2010)	Tanpa intervensi desain dengan pendekatan multiliterasi
18	Creating a movie report Step 3: Final observation of the work Step 4: Writing in your own words Microskills: Runs-on (Anker, 2010)	Tanpa intervensi desain dengan pendekatan multiliterasi
19	Creating a summary on the movie Microskills: Runs-on (Anker, 2010)	Tanpa intervensi desain dengan pendekatan multiliterasi
20	Creating a summary on the movie	Introduction to Padlet
21	Uploading the movie report to Padlet	Padlet management
22	Creating a summary and report of a research paper	Introduction to journal.uii.ac.id
23	Tracing resource online Tracing keywords: 1 journal	journal.uii.ac.id
24	Tracing resource online	journal.uii.ac.id

Kuliah	Topic and Sub Topic	Pendekatan Multiliterasi
	Tracing keywords: 3 journals	
25	Understanding abstracts 3 journals on related topics	journal.uii.ac.id
26	Understanding abstracts 3 journals on related topics	journal.uii.ac.id
27	Drafting writing: creating a summary on research paper	journal.uii.ac.id Padlet
28	Drafting writing: creating a report on research paper Referencing and citing APA style	journal.uii.ac.id Padlet
FINAL SEMESTER ASSIGNMENTS: topik 5 & 6		

Hasi penelitian lainnya menjawab pertanyaan penelitian bagaimana evaluasi program belajar matakuliah Reading and Writing for Occupational Purposes (RAWFOP) dari segi capaian hasil belajar peserta didik dan persepsi peserta didik sebagai calon guru pada pendekatan multiliterasi dan teknologi. Sumber data berupa catatan observasi, evaluasi hasil belajar peserta didik, dan hasil survey.

Dari hasil observasi selama proses pembelajaran peserta didik tampak lebih nyaman mempelajari aspek macroskill dan microskill reading dan writing dalam melalui materi printed material (referensi buku teks utama Anker, 2010) dibandingkan melalui materi teks multimodal (sumber dari *webpage British Council, youtube*). Untuk tugas writing awal, sebagian besar peserta didik bahkan lebih nyaman mengkonsep kerangka tulisan dan membuat draf tulisan di kertas dibandingkan mengetik langsung di laptop. Peserta didik memerlukan waktu lebih lama untuk menjadi familiar dengan penggunaan media sosial (*pinterest* dan *blogspot*) untuk tahap designed dan redesigned tugas-tugas mereka. Sebagian peserta didik juga memerlukan waktu lebih lama untuk mengorganisir rekam jejak teks multimodal mereka di flash disc kelompok.

Evaluasi pembelajaran di Prodi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Islam Indonesia bersifat dinamis dengan memperhitungkan penilaian (asesmen) peserta didik sebagai individu dan anggota group dalam skema pembelajaran kolaboratif. Kerangka asesmen terdiri dari komponen kehadiran, komponen test dan komponen non-test (berupa *take home assignment*). Besarnya pembobotan komponen kehadiran pada total skor sebesar 10% untuk seluruh mata kuliah. Pembobotan komponen kehadiran ini merupakan penghargaan terhadap komitmen peserta didik untuk mengikuti seluruh proses pembelajaran. Pembobotan komponen test dan non-test disesuaikan dengan *capaian pembelajaran, output dan outcome* setiap matakuliah.



Gambar 4. Diagram alur hasil pembelajaran yang diukur dari capaian pembelajaran pembelajaran peserta didik berdasarkan kerangka assessment, penilaian acuan patokan (PAP) yang akhirnya menghasilkan nilai akhir

Kerangka assessment tes matakuliah RAWFOP pada periode hibah ini juga terdiri dari bobot penilaian untuk individu dan kelompok. Bobot penilaian kelompok dibebankan pada proses

intervensi desain dengan pendekatan multiliterasi dan komponen penilaian individu dibebankan pada pemenuhan capaian pembelajaran matakuliah RAWFOP sebagaimana ditampilkan di Tabel 6.

Tabel 6. Realisasi kerangka assessment mata kuliah RAWFOP

No	Komponen penilaian	Individu/ Kelompok	Bobot penilaian
1	Manajemen file tugas di flashdisc	kelompok	10
2	Upload tugas online dan desain	kelompok	5
3	UTS 1: (test) menjawab pertanyaan terkait argument, transition dan evidence	individu	10
4	UTS 2: (non-test) essay argumentatif	individu	20
5	UAS 1: (non-test/ take home assignment) cara mengutip akademik referensi dan sitasi	individu	10
6	UAS 2: (non-test/take home assignment) summary dan essay report dari artikel jurnal yang dilampirkan, Jurnal yang dilampirkan harus ditandai bagian yang menjadi bagian summary dan report	individu	35
7	Presensi	individu	10
TOTAL		Kelompok+individu	100

Sesuai dengan COSAP sebelum revisi, course objectives matakuliah ini disebutkan sebagai berikut:

“Setelah menyelesaikan mata kuliah ini, peserta didik diharapkan mampu untuk: (1) mendemonstrasikan pemahaman mereka mengenai berbagai jenis genre tulisan yang berkaitan dengan pekerjaan (*occupational purposes*), (2) menulis essay/artikel dan mempresentasikan topik-topik yang berkaitan dengan pekerjaan sebagai seorang guru pendidikan bahasa Inggris. Selain kedua tujuan instruksional tersebut, peserta didik juga diharapkan mengembangkan *soft skill* seperti skill berkomunikasi, disiplin, bekerja secara kolaboratif, jujur, konsisten, mandiri, perhatian, mengamati dan tidak menunda-nunda pekerjaan.”

Capaian akhir dan indikator keberhasilan program pembelajaran dirumuskan sebagai berikut:

Tabel 7. Capaian akhir, penilaian dan indikator keberhasilan program

Capaian Akhir	Penilaian	Indikator keberhasilan
(1) mendemonstrasikan pemahaman mereka mengenai berbagai jenis genre tulisan yang berkaitan dengan pekerjaan (<i>occupational purposes</i>)	UTS 1 (argument, transistions, dan evidence, C1)	Baseline skor 60
	UTS 2 (menulis paragraph argumentative, C4)	
(2) menulis essay/artikel dan mempresentasikan topik-topik yang berkaitan dengan pekerjaan sebagai seorang guru pendidikan bahasa Inggris.	Komponen multiliterasi: Group Online Group Offline	Baseline skor 60
	UAS 1(menulis sitasi dan referensi akademik, C3) UAS 2 (menulis ringkasan dan laporan jurnal penelitian, C4)	

Output yang dihasilkan peserta didik selama proses pembelajaran adalah sebagai berikut:

Tabel 8. Output penilaian peserta didik

No.	Kode	KOMPONEN PENILAIAN										PAP
		Group offline 10%	Presensi 10%	Group Online 5%	UTS1 10%	UTS2 20%	UAS1 10%	UAS2 35%	JILAI AKHII 100%			
1	A	85	96	80	90	65	70	80	79.1	A/B		
2	B	85	96	80	70	85	70	85	82.85	A-		
3	C	75	85	80	20	60	85	65	65.25	B		
4	D	85	100	80	20	60	90	70	70	B+		
5	E	75	100	80	30	65	50	60	63.5	B-		
6	F	85	85	40	40	60	50	60	61	B-		
7	G	85	100	80	80	70	90	90	85	A		
8	H	75	92	80	10	60	75	65	63.95	B-		
9	I	85	89	80	50	85	75	90	82.4	A-		
10	J	85	96	40	10	65	60	55	59.35	B/C		
11	K	85	89	40	10	65	70	65	63.15	B-		
12	L	85	82	80	10	63	70	65	64.05	B-		
13	M	85	92	80	50	80	0	70	67.2	B		
14	N	85	92	40	30	80	80	83	75.75	A/B		
15	O	85	92	40	10	85	90	90	78.2	A/B		
16	P	85	96	40	40	82	60	90	78	A/B		
17	Q	85	89	80	80	85	80	90	85.9	A		
18	R	85	96	40	70	83	70	85	80.45	A-		
19	S	85	78	80	0	63	60	62	60.6	B-		
20	T	85	85	40	30	63	20	70	61.1	B-		
21	U	85	89	40	40	68	95	85	76.25	A/B		
22	V	85	92	80	20	65	95	70	70.7	B+		
23	W	20	46	0	20	58	0	0	20.2	E		
24	X	85	85	80	50	81	70	80	77.2	A/B		
25	Y	85	82	40	50	64	20	60	59.5	B/C		
26	Z	20	64	0	70	58	0	0	27	D		
27	AA	85	82	80	20	65	0	60	56.7	B/C		
28	BB	85	92	40	60	82	90	90	82.6	A-		
29	CC	75	92	80	30	80	50	50	62.2	B-		
30	DD	85	100	80	80	80	100	70	81	A-		

Hasil belajar dalam bentuk skor kemudian dikategorikan dalam kriteria hasil belajar berdasarkan penilaian acuan patokan (PAP) Universitas Islam Indonesia sebagaimana tampak di Tabel 9. Hasil distribusi nilai kemudian didaftar sebagaimana tampak pada Tabel 10.

Tabel 9. Penilaian Acuan Patokan (PAP) Universitas Islam Indonesia

Metode PAP	
NILAI	Batas Bawah Nilai
A	85
A-	80
A/B	75
B+	70
B	65
B-	60
B/C	55
C+	50
C	45
C-	40
C/D	35
D+	30
D	25
E	0
F	-

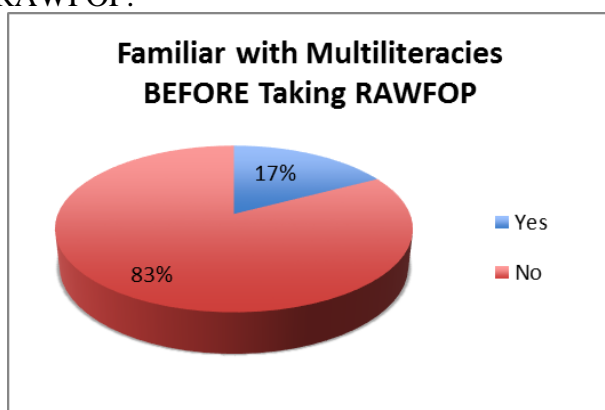
Tabel 10. Hasil Distribusi Nilai Output Penilaian Matakuliah RAWFOP

Statistik :	
Mean (M)	68.005
Standar Deviasi (SD)	15.12631
Distribusi Nilai	
A	2
A-	5
A/B	6
B+	2
B	2
B-	8
B/C	3
C+	0
C	0
C-	0
C/D	0
D+	0
D	1
E	1
F	0
Jumlah	30

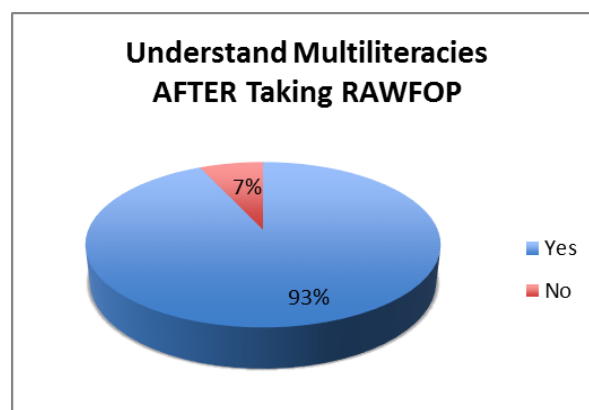
Hasil survei pengukuran persepsi peserta didik terhadap pendekatan multiliterasi dan teknologi dengan menggunakan survey sederhana dan survei dari instrumen Persepsi Pendekatan Multiliterasi dan Teknologi yang diadaptasi dari instrumen yang dikembangkan oleh Corkett dan Benevides (2015).

Dari instrument survey sederhana terlihat bahwa pendekatan multiliterasi di matakuliah Reading and Writing for Occupational Purposes antara lain dengan meningkatnya kesadaran multiliterasi peserta didik. Pada awalnya, hanya 17% peserta didik yang familiar dengan

terminologi multiliterasi. Persentase ini naik menjadi 93 % setelah menyelesaikan matakuliah RAWFOP.



Gambar 5. Familiar with Multiliteracies BEFORE taking RAWFOP



Gambar 6. Understand Multiliteracies AFTER Taking RAWFOP

Tabel 11. Persepsi terhadap integrasi teknologi pada rencana pembelajaran dari instruksi multiliterat (aspek teknologi)

Pernyataan	Persentase				Rata-rata
	Sangat Setuju		Cenderung Setuju		
1. Saya percaya bahwa beragam teknologi penting bagi pembelajaran peserta didik.	15	60%	9	36%	4.52
2. Saya percaya bahwa menggabungkan teknologi ke dalam instruksi membantu peserta didik belajar	6	24%	9	36%	3.80
3. Saya percaya bahwa motivasi peserta didik meningkat ketika teknologi diintegrasikan ke kurikulum	5	20%	11	44%	3.80
4. Saya percaya bahwa teknologi membantu guru-guru untuk melakukan hal-hal tertentu dalam kelas mereka yang tidak dapat dilakukan tanpa bantuan teknologi	6	24%	11	44%	3.88
5. Saya percaya bahwa pengetahuan tentang teknologi akan memajukan cara pengajaran saya	12	48%	12	48%	4.44
6. Saya percaya bahwa teknologi memfasilitasi penggunaan beragam strategi instruksional yang didesain untuk memaksimalkan pembelajaran	5	20%	14	56%	3.96
7. Saya percaya bahwa peserta didik seharusnya diwajibkan untuk menggunakan beragam peralatan software dan sumber-sumber elektronik untuk mendukung pembelajaran	9	36%	9	36%	3.96
8. Saya merasa percaya diri dalam hal penggunaan teknologi untuk memfokuskan kegiatan-kegiatan kelas dalam memenuhi kebutuhan masing-masing peserta didik	4	16%	13	52%	3.84
9. Teknologi membantu saya memenuhi kebutuhan masing-masing individu peserta didik di dalam kelas saya	5	20%	10	40%	3.64
10. Saya percaya bahwa saya dapat menggunakan teknologi untuk memenuhi kebutuhan peserta didik dengan kebutuhan-kebutuhan khusus	0	0%	13	52%	3.48
11. Saya sadar akan beragam aplikasi yang ditujukan untuk memenuhi kebutuhan peserta didik	4	16%	9	36%	3.60
12. Saya percaya bahwa teknologi mungkin dapat mengintegrasikan interaksi antara guru dan peserta didik	5	20%	5	20%	3.32
13. Saya percaya dapat mengintegrasikan aktifitas-aktifitas komputer ke dalam kurikulum kapanpun memungkinkan.	3	12%	11	44%	3.60
14. Saya percaya bahwa teknologi memainkan peran integral dalam mendukung pembelajaran konten di dalam kelas	12	48%	10	40%	4.36

Persepsi peserta didik pada pendekatan multiliterasi dan teknologi di akhir pembelajaran matakuliah (RAWFOP) mengukur rasa percaya peserta didik sebagai calon guru terhadap pendekatan multiliterasi dan teknologi dalam proses pembelajaran. Instrumen Persepsi Pendekatan Multiliterasi dan Teknologi diadaptasi dari instrumen yang dikembangkan oleh Corkett dan Benevides (2015). Konstruk instrumen terdiri dari aspek teknologi, aspek pedagogi dan aspek pengetahuan peserta didik sebagai calon guru terkait pendekatan multiliterasi dan teknologi dalam proses pembelajaran seperti yang tampak pada Tabel 11, 12 dan 13.

Tabel 12. Persepsi tentang instruksi multiliterat pada aktifitas di ruang kelas (aspek pedagogi)

Pernyataan	Persentase				Rata-rata
	Sangat Setuju		Cenderung Setuju		
1. Saya percaya bahwa saya memiliki literasi komputer yang baik	4	16%	13	52%	3.80
2. Saya sadar akan beragam aplikasi yang sesuai subjek.	3	12%	14	56%	3.72
3. Saya merasa percaya diri bahwa saya dapat menemukan aplikasi yang dapat saya gunakan dalam pengajaran saya	9	36%	11	44%	4.16
4. Saya merasa percaya diri bahwa saya dapat menggambarkan 5 program software atau aplikasi yang dapat saya gunakan dalam pengajaran	6	24%	12	48%	3.88
5. Saya percaya bahwa beragam teknologi penting untuk pembelajaran peserta didik	14	56%	6	24%	4.36
6. Saya percaya bahwa menggabungkan teknologi ke instruksi membantu peserta didik belajar	5	20%	12	48%	3.84
7. Saya percaya bahwa motivasi peserta didik meningkat ketika teknologi diintegrasikan ke kurikulum	3	12%	12	48%	3.64
8. Saya percaya saya dapat mengintegrasikan aktifitas-aktifitas komputer ke dalam kurikulum kapanpun memungkinkan	3	12%	11	44%	3.64
9. Saya merasa percaya diri saya dapat menggunakan teknologi untuk fokus pada kebutuhan masing-masing peserta didik pada aktifitas-aktifitas dalam kelas	2	8%	15	60%	3.76
10. Teknologi membantu saya memenuhi kebutuhan-kebutuhan individu beragam peserta didik di kelas.	3	12%	12	48%	3.56
11. Saya percaya saya dapat menggunakan teknologi untuk memenuhi kebutuhan peserta didik dengan kebutuhan khusus	2	8%	12	48%	3.52
12. Saya sadar akan aplikasi yang beragam yang memenuhi kebutuhan-kebutuhan peserta didik dengan kebutuhan khusus	4	16%	13	52%	3.76
13. Saya sadar akan beragam teknologi penolong untuk peserta didik dengan kebutuhan khusus	3	12%	11	44%	3.64
14. Saya sadar akan bagaimana guru mungkin menggunakan teknologi dan aplikasi dalam pengajaran	5	20%	9	36%	3.68
15. Saya merasa percaya diri bahwa saya dapat menemukan aplikasi-aplikasi sendiri yang dapat membantu saya mengajar mata pelajaran yang terintegrasi dengan teknologi	7	28%	15	60%	4.08
16. Saya percaya bahwa saya dapat mengintegrasikan aktifitas-aktifitas komputer ke kurikulum kapanpun memungkinkan	2	8%	14	56%	3.68

Tabel 13. Persepsi tentang menjadi peserta didik yang multiliterat (aspek pengetahuan/ *knowledge*)

Pernyataan	Persentase				Rata-rata
	Sangat Setuju		Cenderung Setuju		
1. Saya percaya bahwa seorang peserta didik yang multiliterat adalah yang dapat membaca dan menulis di kertas	4	16%	12	48%	3.52
2. Saya percaya bahwa seorang peserta didik yang multiliterat adalah yang dapat membaca secara kritis	4	16%	10	40%	3.60
3. Saya percaya bahwa peserta didik yang multiliterat adalah yang dapat menggunakan komputer	6	24%	10	40%	3.68
4. Saya percaya bahwa peserta didik yang multiliterat adalah yang dapat bekerja dengan angka-angka.	4	16%	5	20%	3.40
5. Saya percaya bahwa peserta didik yang multiliterat adalah yang dapat memahami informasi visual	2	8%	13	52%	3.64
6. Saya percaya bahwa peserta didik yang multiliterat adalah yang dapat memahami informasi simbolik	2	8%	8	32%	3.36
7. Saya percaya bahwa peserta didik yang multiliterat adalah yang dapat membaca musik	2	8%	9	36%	3.24
8. Saya percaya bahwa peserta didik yang multiliterat adalah yang dapat menggunakan Internet.	7	28%	11	44%	3.88
9. Saya percaya bahwa peserta didik yang multiliterat adalah yang dapat bermain video game	9	36%	4	16%	3.60
10. Saya berencana untuk melanjutkan pencarian sumber-sumber di Internet untuk membantu saya mengajar mata pelajaran dengan teknologi	4	16%	14	56%	3.84

Rata-rata skor aspek persepsi pendekatan multiliterasi dan teknologi kemudian dibandingkan dengan kriteria rata-rata skor skala Likert menurut Widoyoko (2014) sebagai berikut:

Tabel 14. Klasifikasi Rata-rata Skor menurut Widoyoko (2014)

Rumus	Rata-rata skor	Klasifikasi
$X > \bar{X}_i + 1,8 \times s_{bi}$	$> 4,2$	Sangat Baik
$\bar{X}_i + 0,6 \times s_{bi} < X \leq \bar{X}_i + 1,8 \times s_{bi}$	$> 3,4 - 4,2$	Baik
$\bar{X}_i - 0,6 \times s_{bi} < X \leq \bar{X}_i + 0,6 \times s_{bi}$	$> 2,6 - 3,4$	Cukup
$\bar{X}_i - 1,8 \times s_{bi} < X \leq \bar{X}_i - 0,6 \times s_{bi}$	$> 1,8 - 2,6$	Kurang
$X \leq \bar{X}_i - 1,8 \times s_{bi}$	$\leq 1,8$	Sangat Kurang

Keterangan:

$$\bar{X}_i \text{ (rerata ideal)} = \frac{1}{2} (\text{skor maksimal ideal} + \text{skor minimum ideal})$$

$$s_{bi} \text{ (simpangan baku ideal)} = \frac{1}{6} (\text{skor maksimum ideal} - \text{skor minimum ideal})$$

X = skor empiris

Pembahasan

Berdasarkan pertanyaan dan hasil penelitian, maka pembahasan hasil penelitian berbasis desain ini meliputi proses belajar mengajar dan evaluasi program belajar pada akhir pembelajaran.

Pada proses belajar mengajar desain tugas yang melibatkan teks-teks multimodal pada awalnya direncanakan untuk memenuhi aspek pedagogi dalam pendekatan multiliterasi yaitu membuat pendidik mampu menciptakan pola-pola makna dari lingkungan multimodal yang tersedia (*available design, designing* dan *redesign*) untuk setiap pertemuan. Namun, perencanaan ini tidak dapat dipenuhi pada realisasi implementasi desain (Tabel 5). Hal ini disebabkan karena peserta didik memerlukan waktu yang lebih lama untuk penguasaan konten (literasi dasar) untuk memenuhi *learning output* matakuliah. Seperti yang tampak pada Tabel 5, desain pembelajaran

pada pertemuan 4,6,7,8, 13-19 dilaksanakan secara konvensional tanpa intervensi desain lingkungan multimodal maupun pendekatan aspek pedagogi multiliterasi. Oleh karena itu dapat dikatakan bahwa implementasi pendekatan multiliterasi dari aspek pedagogi tidak mencakup seluruh pertemuan pada program belajar, tetapi dikombinasikan dengan pendekatan konvensional yang berpusat pada instruksi dosen dan penggunaan *printed material* seperti handout materi yang relevan dengan capaian pembelajaran. Keputusan perubahan desain ini diambil berdasarkan kebutuhan dan permintaan peserta didik untuk lebih fokus dengan materi literasi dasar yang menjadi tujuan pembelajaran dan hanya bisa dicapai dengan desain latihan yang disajikan dalam *printed material*. Temuan penelitian ini memberi bukti bahwa walaupun peserta didik merupakan *digital native*, penggunaan *printed material* masih menjadi pilihan untuk membuat proses pembelajaran menjadi lebih fokus.

Pada akhir pembelajaran, program dievaluasi untuk mengetahui capaian pembelajaran yang terdiri dari *learning output* dan *learning outcome*. *Learning output* merupakan kuantifikasi *hardskills* dan *softskills* yang dicapai peserta didik setelah program belajar selesai, sementara *learning outcome* adalah kuantifikasi dampak pencapaian sosial yang didapat setelah program belajar selesai.

Untuk *learning output*, berdasarkan Tabel 10 dapat diketahui bahwa rata-rata distribusi nilai untuk matakuliah RAWFOP adalah 68 yang berarti rata-rata peserta didik berhasil melewati indikator *baseline* yaitu 60. Standar deviasi distribusi cukup besar yaitu 15.12 yang berarti capaian pembelajaran peserta didik untuk matakuliah RAWFOP bervariasi. 5 dari 30 orang peserta didik atau 16.66% populasi berada di bawah *baseline* indikator pencapaian. Sebanyak 25 dari 30 orang peserta didik atau 83.33% populasi berhasil mencapai *baseline* indikator pencapaian dengan komposisi: 6.66% berhasil memperoleh batas bawah nilai A, 16.66% A minus, 20% A/B, 6.66% B plus, 6.66% B, 26.66% B minus.

Sementara itu untuk *learning outcome*, hasil rerata pada Tabel 11,12, dan 13 dan klasifikasi di Tabel 14 dirangkum pada Tabel 15 sebagaimana tampak pada tabel berikut:

Tabel 15. Persepsi Pendekatan Multiliterasi dan Teknologi dan Interpretasi Skor

Aspek Persepsi	Rata-rata skor	Klasifikasi
Aspek Teknologi	3.87	Baik
Aspek Pedagogi	3.795	Baik
Aspek Pengetahuan (Knowledge)	3.576	Baik
Total	3.74	Baik

Berdasarkan hasil tabel di atas persepsi pendekatan multiliterasi dan teknologi peserta didik sebagai calon guru memiliki rata-rata skor 3.74 sehingga termasuk kategori baik. Dengan kata lain, desain instruksional matakuliah RAWFOP mampu membangun persepsi positif peserta didik mengenai pendekatan multiliterasi dan teknologi.

Walaupun 83.33% peserta didik berhasil mencapai capaian pembelajaran dengan 56.64% berada di atas *baseline* dan persepsi peserta didik berada dalam ada kategori baik, ada beberapa pelajaran yang dapat diambil dari penelitian ini antara lain:

1. Pengukuran makro dan mikroskill reading and writing perlu lebih detail untuk membangun fondasi basic literacy bahasa Inggris yang lebih kuat. Oleh karena itu akan lebih baik bila matakuliah skill reading dan writing terpisah.
2. Pengukuran aspek multiliterasi sebaiknya diterapkan pada penilaian individu, untuk itu perlu pengembangan rubric penilaian berbasis performa yang memasukkan aspek-aspek multiliterasi pada deskripsinya.
3. Lingkungan multimodal sebaiknya dibatasi hanya sebatas lingkungan multimodal yang membantu proses capaian pembelajaran. Lingkungan multimodal yang beragam

membuat peserta didik menjadi kurang fokus pada capaian pembelajaran literasi dasar (*basic literacy*) apabila tidak tepat guna.

4. Untuk publikasi ilmiah lanjutan setelah publikasi hasil penelitian ini studi korelasi dapat dilakukan untuk mengetahui korelasi antara capaian pembelajaran reading dan writing yang menggunakan pendekatan multiliterasi dengan persepsi multiliterasi peserta didik terhadap desain pembelajaran multiliterasi
5. Untuk desain penelitian di masa mendatang, pengukuran baseline sebaiknya dibandingkan dengan capaian pembelajaran desain instruksional untuk matakuliah yang sama di tahun ajaran sebelumnya. Penetapan kelompok kontrol juga dapat menjadi alternative agar intervensi desain yang dilakukan lebih mudah diukur dan dibandingkan keefektifitasannya.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil evaluasi desain pembelajaran terungkap bahwa terlepas dari beberapa tantangan pada proses pembelajaran, pendekatan multiliterasi dalam matakuliah RAWFOP membuat peserta didik memiliki pemahaman yang lebih baik mengenai konsep multiliterasi dan persepsi positif atau kepercayaan yang baik terhadap pendekatan multiliterasi dan teknologi dalam proses belajar mengajar.

Ucapan Terima Kasih

Terima kasih kepada: Khulafaur Rosidin, S.Ars., S.Pd yang telah membantu proses olah data penelitian dan pelatihan Padlet untuk peserta didik, reviewer Badan Pengembangan Akademik: Agung Nugroho Adi, ST.,MT, Fathul Wahid, PhD, Dr. Jaka Nugraha, S.Si., M.Si, dr. Farida dan rekan-rekan Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris yang telah hadir dalam diseminasi hasil penelitian, memberi kritik dan saran bagi perbaikan untuk versi final makalah ini.

Referensi

1. Amiel, T., & Reeves, T. C. (2008). Design-based research and educational technology: Rethinking technology and the research agenda. *Educational Technology & Society*, 11(4), 29–40.
2. Anker, S. (2010). *Real Writing with Readings: Paragraphs and Essays for College, Work and Everyday Life*. Boston: Bedford/St. Martin's.
3. Cazden, C., Cope, B., Fairclough, N., Gee, J., & et al. (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60–92.
4. Cope, B., & Kalantzis, M. (2000). Introduction to multiliteracies: The beginning of an idea. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social future* (McMillan P, pp. 3–8). South Yarra, Australia.
5. Corkett, J and Benevides, T. (2015). Pre-service Teachers' Perception of Technology and Multiliteracy Within the Inclusive Classroom. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 2(2), 35–46.
6. de Silva Joyce, H., & Feez, S. (2016). *Exploring Literacies: Theory, Research, and Practice*. New York: Palgrave Macmillan. <http://doi.org/10.1057/9781137319036>
7. Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2010). *A Guide to Authentic E-Learning*. London and New York: Routledge.

8. Kalantzis, M., & Cope, B. (2005). *Learning by Design*. Melbourne: Victorian Schools Innovation Commission and Common Ground.
9. Kalantzis, M., & Cope, B. (2009). Language education and multiliteracies. In S. May & N. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education, Language Policy and Political Issues: Education in Springer Science +Business Media LLC, Vol 2(1)* (pp. 195–221).
10. Kaur, S., Ganapathy, M., & Sidhu, G. (2012). Designing learning elements using the multiliteracies approach in an ESL writing classroom. *The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 18(3), 119–134.
11. Koh, A. (2001). Doing multiliteracies in the Singapore Classrooms. *Educational Journal*, 29(1), 33–46.
12. Mishra, P., & Koehler, M. (2008). Introducing Technological Pedagogical Content Knowledge. In *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. New York City.
13. The Design-based Research Collectives. (2003). Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Research*, 32(1), 5–8. Retrieved from <http://www.designbasedresearch.org>
14. UNESCO. (2006). *Education for All: Global monitoring Report*.
15. Widoyoko, E. (2014). *Evaluasi Program Pembelajaran: Panduan Praktis bagi Pendidik dan Calon Pendidik* (Keenam). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.