

## Penggunaan *Written Corrective Feedback* dalam Meningkatkan Keterampilan Menulis *Descriptive Text*

Herminus Efrando Pabur<sup>1\*</sup>, Jenerio Michal Moku<sup>2</sup>, Ismail<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Bahasa & Seni, Universitas Negeri Manado, Indonesia.

<sup>\*)</sup> Corresponding Author: [efrandopabur@unima.ac.id](mailto:efrandopabur@unima.ac.id)

---

### Sejarah Artikel:

Dimasukkan: 18 Desember 2024

Derivisi: 28 Desember 2024

Diterima: 30 Desember 2024

---

### KATA KUNCI

Written Corrective Feedback,  
Descriptive Text,  
Keterampilan Menulis,  
Pembelajaran Bahasa Inggris

### ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan penerapan metode *Written Corrective Feedback* (WCF) dalam meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10. Penelitian menggunakan desain Penelitian Tindakan Kelas (PTK) atau *Classroom Action Research* (CAR) berdasarkan model spiral Kemmis dkk. (2014), yang melibatkan empat tahapan utama: perencanaan, tindakan, pengamatan, dan refleksi. Penelitian dilakukan selama tiga siklus di SMA Negeri 1 Remboken, Sulawesi Utara, dengan subjek penelitian 27 peserta didik kelas 10 B. Data dikumpulkan melalui observasi proses pembelajaran dan tes menulis *descriptive text* menggunakan rubrik penilaian yang berfokus pada lima aspek utama: *topic*, *grammar*, *vocabulary*, *coherence*, dan *comprehension*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan WCF secara efektif meningkatkan keterampilan menulis peserta didik. Nilai rata-rata peserta didik meningkat dari 73,66 pada kondisi awal menjadi 81,06 pada Siklus I, 86,50 pada Siklus II, dan 88,86 pada Siklus III. Ketuntasan belajar klasikal juga mengalami peningkatan signifikan, dari 25,92% pada kondisi awal menjadi 51,85% pada Siklus I, 81,48% pada Siklus II, dan mencapai 88,89% pada Siklus III, melampaui target ketuntasan yang ditetapkan. Hasil ini menunjukkan bahwa kombinasi *written corrective feedback* dengan pendekatan TPACK mampu meningkatkan kualitas pembelajaran Bahasa Inggris secara signifikan, baik dari segi hasil belajar maupun keterampilan menulis peserta didik.

---

### KEYWORDS

Written Corrective Feedback,  
Descriptive Text,  
Writing Skill,  
English Learning

### ABSTRACT

This study aims to describe the application of the *Written Corrective Feedback* (WCF) method in improving the *descriptive text* writing skills of Grade 10 students. The study used a *Classroom Action Research* (CAR) design based on the Kemmis et al. (2014) spiral model, which involves four main stages: planning, action, observation, and reflection. The research was conducted over three cycles at SMA Negeri 1 Remboken, North Sulawesi, with 27 students in class 10 B as the research subjects. Data were collected through observation of the learning process and *descriptive text* writing test using an assessment rubric that focused on five main aspects: *topic*, *grammar*, *vocabulary*, *coherence*, and *comprehension*. The results showed that the implementation of WCF effectively improved learners' writing skills. The learners' average score increased from 73.66 in the initial condition to 81.06 in Cycle I, 86.50 in Cycle II, and 88.86 in Cycle III. Classical learning completeness also increased significantly, from 25.92% in the initial condition to 51.85% in Cycle I, 81.48% in Cycle II, and reached 88.89% in Cycle III, exceeding the target completeness set. These results show that the combination of *written corrective feedback* with the TPACK approach can significantly improve the quality of English learning, both in terms of learning outcomes and students' writing skills.

## PENDAHULUAN

Setiap proses pembelajaran memiliki karakteristik yang menyenangkan sekaligus kompleks, termasuk dalam pembelajaran bahasa, khususnya Bahasa Inggris sebagai bahasa asing. Kompleksitas pembelajaran Bahasa Inggris dipengaruhi oleh berbagai faktor, salah satu faktor utama adalah interferensi bahasa ibu terhadap Bahasa Inggris (Kumaran & Krish, 2021; Rahayu & Basri, 2021; Septianasari, 2019). Selain itu, keterbatasan paparan peserta didik terhadap penggunaan Bahasa Inggris juga turut berkontribusi pada tantangan ini (Cattani, dkk., 2014; De Wilde, dkk., 2020; Lubna, dkk., 2024; Ranta & Meckelborg, 2013). Meskipun terdapat berbagai hambatan dalam pembelajaran Bahasa Inggris, terutama di tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA), guru diharapkan mampu meningkatkan kompetensi linguistik (pengetahuan tentang Bahasa Inggris) dan keterampilan komunikatif (kemampuan menggunakan Bahasa Inggris secara efektif) peserta didik yang mereka bimbing. Untuk menjawab tantangan tersebut, muncul konsep *Integrated Learning* atau Pembelajaran Terintegrasi (*integrated learning*) sebagai pendekatan yang diharapkan mampu mendukung pencapaian tujuan pembelajaran. Konsep Pembelajaran Terintegrasi (*integrated learning*) mengacu pada pendekatan pembelajaran yang bersifat kumulatif, di mana berbagai elemen pembelajaran saling mendukung satu sama lain dalam satu proses yang terpadu (Barber, 2009). Dalam konteks pembelajaran bahasa, khususnya Bahasa Inggris, pendekatan ini menekankan bahwa aspek pengetahuan dan aspek keterampilan tidak boleh diajarkan secara terpisah. Sebaliknya, keduanya harus dikembangkan secara bersamaan untuk menciptakan pengalaman pembelajaran yang holistik dan efektif. Dengan penerapan yang terstruktur, pembelajaran terintegrasi memungkinkan peserta didik tidak hanya memahami pengetahuan teoretis tentang Bahasa Inggris, tetapi juga mampu mengaplikasikannya secara praktis. Hal ini sejalan dengan salah satu tujuan pembelajaran Bahasa Inggris dalam kurikulum merdeka, yaitu memastikan peserta didik memiliki kompetensi pengetahuan sekaligus keterampilan komunikasi yang memadai untuk penggunaan bahasa secara nyata dalam berbagai konteks.

Dalam Kurikulum Merdeka, seperti yang tercantum dalam Keputusan Kepala Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 008/H/KR/2022, pembelajaran Bahasa Inggris diarahkan untuk memperkuat enam keterampilan utama, yaitu menyimak (*listening*), berbicara (*speaking*), membaca (*reading*), memirsakan (*viewing*), menulis (*writing*), dan mempresentasikan (*presenting*). Enam keterampilan ini mengacu pada kerangka *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)*, yang merupakan standar internasional untuk pengembangan dan penilaian kemampuan bahasa. Pendekatan pembelajaran yang diterapkan dalam Kurikulum Merdeka adalah *genre-based approach* atau pendekatan berbasis teks. Pendekatan ini berfokus pada pembelajaran teks dalam berbagai moda, baik lisan, tulisan, visual, audio, maupun multimodal. Hal ini sesuai dengan pandangan Halliday dan Matthiessen (2014), yang menyatakan bahwa ketika seseorang berbicara atau menulis, mereka menghasilkan teks, dan teks adalah objek utama yang diperhatikan dan diinterpretasikan oleh pendengar atau pembaca. Selain itu, pembelajaran Bahasa Inggris dalam kurikulum ini dirancang untuk mendukung pengembangan kemampuan berbahasa siswa secara bertahap sesuai dengan tahap perkembangan keterampilan berbahasa mereka.

Terkait dengan keterampilan berbahasa dalam pembelajaran bahasa Inggris, menulis adalah keterampilan formal yang mencakup aktivitas membangun dan mengomunikasikan ide melalui rangkaian kalimat yang saling terhubung (Yi, 2009). Menurut Ihejerika (2014), menulis juga melibatkan kemampuan merangkai kata-kata menjadi kalimat yang bermakna dan logis. Selain sebagai keterampilan, menulis merupakan cara penting untuk berkomunikasi. Ebrahimzadeh dan Khodareza (2016) mencatat bahwa menulis telah digunakan sebagai alat komunikasi sejak 6000 tahun lalu, menegaskan perannya dalam menyampaikan ide dan pendapat. Mohammad dan Hazarika (2016) mendukung pandangan ini dengan menyebutkan bahwa menulis adalah alat untuk menciptakan ide melalui sistem kebahasaan tertulis, sedangkan Zamel (1982) memandangnya sebagai proses penciptaan dan komunikasi ide. Lebih dari itu, menulis melibatkan serangkaian langkah sistematis, seperti yang diuraikan Nation dalam Rukmini dkk (2017), yaitu menentukan tujuan, mengenali audiens, mengumpulkan dan mengorganisasi ide, menulis, meninjau, dan merevisi tulisan. Oleh karena itu, dalam pembelajaran bahasa, menulis bukan hanya keterampilan teknis, tetapi juga proses kompleks untuk mengomunikasikan ide secara efektif dalam bentuk teks.

Menulis (*writing*) adalah salah satu keterampilan berbahasa produktif (*productive skill*) yang kerap diajarkan di lingkungan sekolah. Menulis bukanlah kemampuan yang diperoleh secara alami, melainkan keterampilan yang harus dipelajari melalui pendidikan formal atau kondisi tertentu (Zarei

dan Rahnama, 2013). Dalam konteks pembelajaran, menulis merupakan keterampilan yang kompleks, baik untuk diajarkan maupun dipelajari. Kemampuan ini tidak hanya melibatkan penggunaan simbol-simbol bahasa dan penyusunan teks, tetapi juga mencakup proses komunikasi melalui media tulisan. Komunikasi dalam menulis melibatkan dua pihak, yaitu pengirim dan penerima informasi. Proses komunikasi dapat dianggap berhasil apabila pesan yang disampaikan penulis dapat dipahami dengan baik oleh pembaca. Menulis juga menuntut penulis untuk menyusun ide secara jelas dan terstruktur agar komunikasi tertulis dapat berjalan efektif. Selain itu, keterampilan menulis terikat pada berbagai aturan bahasa, khususnya dalam pembelajaran Bahasa Inggris. Aturan-aturan seperti *tenses*, *grammar*, *spelling*, dan aspek kebahasaan lainnya harus diperhatikan. Proses menulis juga memerlukan kemampuan untuk membentuk serta mentransformasikan ide ke dalam bentuk teks yang bermakna. Karena sifatnya yang kompleks, menulis hanya dapat dikuasai melalui proses pembelajaran yang terarah dan kondisi yang mendukung. Dengan demikian, kompleksitas menulis menjadi tantangan tersendiri yang tidak dapat diabaikan dalam pengajaran bahasa Bahasa Inggris.

Kompleksitas keterampilan menulis dalam pembelajaran Bahasa Inggris sering kali menyebabkan peserta didik melakukan berbagai kesalahan atau kekeliruan (*errors*), seperti kalimat yang tidak gramatikal (*ungrammatical sentences*), penggunaan *tenses* yang salah, *incoherency*, ejaan yang keliru (*misspelling*), dan berbagai jenis kesalahan lainnya. Kesalahan-kesalahan ini memerlukan perhatian serius dari guru melalui tindakan koreksi sebagai bentuk umpan balik tertulis atau *Written Corrective Feedback* (WCF). WCF, yang sering diartikan sebagai koreksi tata bahasa, mencakup setiap bentuk koreksi tertulis yang diberikan guru atas kesalahan peserta didik, bertujuan membantu peserta didik memahami dan memperbaiki tulisan mereka (Khanlarzadeh & Nemati, 2016). Meski demikian, tindakan koreksi ini kerap tidak optimal karena berbagai kendala, seperti beban mengajar yang tinggi. Namun, menurut Corder (1967), kesalahan peserta didik dalam menulis justru memiliki nilai informatif bagi proses pembelajaran. Kesalahan dapat memberikan (a) wawasan kepada guru tentang hal-hal yang perlu dipelajari peserta didik lebih lanjut, (b) gambaran perkembangan kemampuan menulis peserta didik, dan (c) peluang bagi peserta didik untuk mengembangkan dan menguji hipotesis tentang tulisan mereka. Dengan memahami potensi ini, WCF dapat berfungsi sebagai alat pedagogis yang efektif untuk membantu peserta didik mengurangi kesalahan dalam menulis, yang pada akhirnya meningkatkan keterampilan mereka dalam menghasilkan teks yang lebih baik dan lebih efektif (Maleki & Eslami, 2013).

*Written corrective feedback* (WCF) adalah metode yang lazim digunakan dalam pembelajaran Bahasa Inggris, khususnya untuk memperbaiki kesalahan dalam keterampilan menulis. Shao (2015) mendefinisikan WCF sebagai koreksi terhadap tulisan, termasuk kesalahan tata bahasa, *tenses*, dan ejaan (*misspelling*). WCF dapat dilakukan secara langsung, dengan memberikan penjelasan atau klarifikasi eksplisit, atau secara tidak langsung, dengan menggarisbawahi kesalahan untuk mendorong peserta didik memperbaikinya secara mandiri (Ebrahimzade & Khodareza, 2016; Pabur & Liando, 2018). Menurut Chung (2015), metode tidak langsung lebih efektif karena memotivasi peserta didik untuk berpikir kritis. Selain itu, WCF dapat diberikan oleh guru sebagai umpan balik diagnostik yang membantu peserta didik memahami kekuatan dan kelemahan tulisan mereka (Srihanyachon, 2012), atau oleh teman sebaya melalui proses saling memberi masukan, meskipun efektivitas pendekatan ini sering dipertanyakan (Rukmini dkk, 2017). Salah satu jenis teks yang diajarkan pada mata pelajaran Bahasa Inggris di kelas 10 Sekolah Menengah Atas (SMA) adalah *descriptive text*. Hal ini tertuang dalam Capaian Pembelajaran Fase E pada Keputusan Kepala Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 008/H/KR/2022, *Descriptive text* berfungsi untuk menggambarkan orang, tempat, atau benda secara spesifik, dengan tujuan memberikan informasi yang memungkinkan pembaca memahami bagaimana suatu objek terlihat dari sudut pandang penulis (Anderson & Anderson, 1998; Wardiman dkk., 2008). Materi ini mencakup tiga unsur utama, yaitu fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan. Fungsi sosial dari *descriptive text* adalah memberikan gambaran visual dan sensorik mengenai suatu objek, sedangkan struktur teks terdiri dari dua bagian: (1) *Identification* (identifikasi), yang memberikan gambaran umum tentang objek yang dideskripsikan, dan (2) *Description* (deskripsi), yang menggambarkan objek secara rinci, mencakup penampilan, fungsi, atau karakteristik lainnya. Dari segi kebahasaan, *descriptive text* memiliki empat ciri utama: fokus pada objek tertentu, penggunaan *simple present tense*, penggunaan kata sifat (*adjectives*), dan kata kerja aksi (*action verbs*).

Seperti yang telah dijelaskan sebelumnya, dalam proses menulis, peserta didik sering kali membuat kesalahan (*errors*), termasuk dalam penyusunan *descriptive text*. Pengamatan awal peneliti di SMA Negeri 1 Remboken menunjukkan bahwa peserta didik membuat berbagai jenis kesalahan

dalam menulis *descriptive text* tentang tempat bersejarah atau tempat terkenal. Kesalahan tersebut mencakup penggunaan tenses yang tidak tepat, kesalahan ejaan (*misspelling*), ketidaksesuaian antara kalimat (*incoherency*), serta pemilihan kosakata (*vocabulary*) yang kurang tepat. Penyebab utama kesalahan ini adalah kompleksitas proses menulis, terlebih lagi karena peserta didik menulis dalam Bahasa Inggris, yang bukan bahasa utama mereka. Sebagai solusi alternatif, peneliti mengimplementasikan *written corrective feedback* terhadap teks deskriptif peserta didik sebagai sebuah metode pembelajaran. Dengan cara ini, kesalahan atau kekeliruan dalam teks deskriptif dapat diminimalisir, sekaligus membantu meningkatkan keterampilan menulis peserta didik kelas 10 dalam menyusun *descriptive text*. Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini bertujuan untuk menerapkan metode *Written Corrective Feedback* dalam meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10. Diharapkan, penelitian ini dapat memberikan manfaat bagi dunia pendidikan, khususnya dalam pembelajaran Bahasa Inggris, dengan meningkatkan kemampuan menulis peserta didik. Dengan penerapan metode ini, diharapkan kesalahan atau kekeliruan dalam penulisan *descriptive text* dapat berkurang, dan keterampilan menulis peserta didik pun dapat meningkat. Selain itu, penelitian ini juga bertujuan memberikan solusi bagi guru dalam mengembangkan kemampuan mereka dalam membimbing peserta didik, serta menjadi acuan dalam mengembangkan proses pembelajaran yang lebih baik di sekolah, termasuk dalam penyusunan alat pedagogik yang mendukung efektivitas pembelajaran.

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan desain Penelitian Tindakan Kelas (PTK) atau *Classroom Action Research* (CAR), yang bertujuan untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran di kelas dan hasil belajar peserta didik melalui pendekatan yang bersifat reflektif dan dilakukan secara mandiri oleh guru atau peneliti (Arikunto & Supardi, 2009). Gay dan Airisian (2003) menekankan bahwa PTK dirancang untuk mengidentifikasi masalah pembelajaran guna meningkatkan proses pengajaran secara sistematis. Model PTK yang digunakan dalam penelitian ini adalah model spiral yang dikembangkan oleh Kemmis dkk. (2014), yang melibatkan empat tahap utama: perencanaan (*plan*), tindakan (*action*), pengamatan (*observation*), dan refleksi (*Reflection*). Kemmis dkk. (2014) lebih lanjut memperluas model ini dengan konsep spiral reflektif, yang memungkinkan penggunaan metakognisi dan keterampilan berpikir kritis untuk meningkatkan kemampuan peserta didik, khususnya dalam menulis argumentatif. Penelitian ini dilakukan dalam tiga siklus, dengan setiap siklus mencakup tahapan tersebut sebagai prosedur ilmiah untuk mencapai tujuan yang diharapkan. Penelitian Tindakan Kelas (PTK) ini dilakukan di SMA Negeri 1 Remboken, Kabupaten Minahasa, Sulawesi Utara, dengan peserta didik kelas 10 B sebagai subjek penelitian. Kelas ini terdiri dari 27 peserta didik, dengan 12 laki-laki dan 15 perempuan, yang dipilih menggunakan metode cluster sampling. Penelitian dilaksanakan selama empat minggu, mulai dari minggu ketiga bulan Oktober hingga minggu kedua bulan November tahun ajaran 2024-2025. Kegiatan penelitian dilakukan secara khusus pada jam mata pelajaran Bahasa Inggris di kelas 10 B, yang berlangsung setiap hari Selasa. Pengumpulan data dilakukan melalui proses observasi terhadap jalannya pembelajaran dan tes menulis *descriptive text* tentang tempat wisata atau tempat bersejarah di Sulawesi Utara. Penilaian tes dilakukan menggunakan rubrik yang berfokus pada lima aspek utama, yaitu *topic*, *grammar*, *vocabulary*, *coherence*, dan *comprehension*. Secara lebih spesifik, rubrik penilaian tes menulis *descriptive text* dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1. Rubrik Penilaian Tes Menulis *Descriptive Text*

Scoring Criteria (Kriteria Penilaian)			Score Range (Rentang Nilai)
1	Topic (Topik)	<i>The topic presented is very interesting and very exciting to be discussed</i> (Topik yang disampaikan sangat menarik dan sangat seru untuk dibahas)	86 - 100
		<i>The topic presented is good but the discussion is not interesting</i> (Topik yang disajikan bagus namun pembahasannya tidak menarik)	55 - 75
		<i>The topic presented is not interesting</i> (Topik yang disajikan tidak menarik)	26 - 55
		<i>The topic presented is not easy to be understood</i> (Topik yang disajikan tidak mudah dipahami)	0 - 25
2	Grammar (Tata Bahasa)	<i>The grammar used in the text is almost perfect</i> (Tata bahasa yang digunakan dalam teks hampir sempurna)	86 - 100

		<i>There are some incorrect grammars but do not affect the content of the text</i> (Ada beberapa tata bahasa yang salah, tetapi tidak memengaruhi konten teks)	55 – 75
		<i>There are many incorrect grammars which affect the content of the text</i> (Ada banyak tata bahasa yang salah yang mempengaruhi isi teks)	26 – 55
		<i>The grammar in text is bad so text is hard to be understood</i> ( <i>Tata bahasa dalam teks buruk sehingga teks sulit dipahami</i> )	0 – 25
3	<b>Vocabulary</b> (Kosakata dan Diksi)	<i>The vocabulary used are correct and can be understood easily</i> (Kosakata yang digunakan benar dan dapat dipahami dengan mudah)	86 - 100
		<i>Some of the vocabulary used are incorrect but do not affect the content of the text</i> (Beberapa kosakata yang digunakan tidak tepat tetapi tidak mempengaruhi isi teks)	55 – 75
		<i>Many of the vocabulary used are incorrect and affect the content of the text</i> (Banyak kosakata yang digunakan tidak tepat dan mempengaruhi isi teks)	26 – 55
		<i>Many of the vocabulary used are incorrect and the text is hard to be understood</i> (Banyak kosakata yang digunakan tidak tepat dan teksnya sulit dipahami)	0 – 25
4	<b>Coherence</b> (Koherensi)	<i>The text is well constructed</i> (Teks disusun dengan baik)	86 - 100
		<i>Some of the ideas is presented in incorrect ways</i> (Beberapa ide disajikan dengan cara yang salah)	55 – 75
		<i>The main idea of the text is not described in detail</i> (Gagasan utama teks tidak dijelaskan secara rinci)	26 – 55
		<i>The text is not well constructed</i> (Teks tidak disusun dengan baik)	0 – 25
5	<b>Comprehension</b> (Komprehensi)	<i>All the content of the text can be understood well</i> (Semua isi teks dapat dipahami dengan baik)	86 - 100
		<i>Most of the content in the text can be understood</i> (Sebagian besar konten dalam teks dapat dipahami)	55 – 75
		<i>Content of the text is hard to be understood</i> (Isi teks sulit dipahami)	26 – 55
		<i>Content of the text cannot be understood</i> (Isi teks tidak dapat dipahami)	0 – 25
<b>Total Nilai:</b>		$\frac{\text{Kriteria Penilaian 1 + 2 + 3 + 4 + 5}}{5} = \text{Nilai Total}$	

## Deskripsi Pelaksanaan Per Siklus

### Siklus I

Gambaran kegiatan pada siklus pertama dalam Penelitian Tindakan Kelas (PTK) ini meliputi empat tahapan utama: perencanaan, pelaksanaan, pengamatan, dan refleksi. Pada tahap *Plan* (Perencanaan), peneliti menyusun modul ajar untuk dua kali pertemuan dengan durasi masing-masing 90 menit (2 x 45 menit) dalam pertemuan konvensional di kelas. Selain itu, peneliti menyiapkan media pembelajaran yang relevan, menyusun soal evaluasi terkait *descriptive text*, serta menyiapkan instrumen penilaian yang berfokus pada lima aspek utama: *topic*, *grammar*, *vocabulary*, *coherence*, dan *comprehension*. Tahap *Action* (Pelaksanaan) melibatkan kegiatan pembelajaran di kelas untuk membahas konsep dasar *descriptive text*, termasuk definisi, fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan. Peneliti memberikan contoh *descriptive text* dan meminta peserta didik untuk menjawab soal terkait. Selanjutnya, peserta didik diminta menyusun sebuah *descriptive text* sederhana berdasarkan materi yang diajarkan. Peneliti kemudian memberikan *indirect written corrective feedback* pada teks yang disusun oleh peserta didik dan meminta mereka merevisi teks berdasarkan umpan balik tersebut. Pada tahap *Observation* (Pengamatan), peneliti mencatat dan menganalisis hasil pekerjaan awal peserta didik menggunakan rubrik penilaian yang telah disusun. Selanjutnya, hasil pekerjaan setelah revisi berdasarkan *indirect written corrective feedback* juga diamati dan dinilai dengan rubrik yang sama. Peneliti membandingkan hasil awal dan hasil revisi untuk mengidentifikasi peningkatan keterampilan peserta didik dalam menulis *descriptive text*. Akhirnya, pada tahap *Reflection* (Refleksi), data yang dikumpulkan dianalisis untuk mengevaluasi kelebihan dan kekurangan tindakan yang telah dilakukan. Hasil analisis ini digunakan untuk menilai apakah tujuan pembelajaran

sudah tercapai atau perlu dilakukan perbaikan pada siklus berikutnya. Refleksi ini menjadi dasar perencanaan tindakan yang lebih efektif pada siklus kedua.

### **Siklus II**

Gambaran kegiatan pada siklus kedua dalam Penelitian Tindakan Kelas (PTK) ini juga mengikuti empat tahapan utama: perencanaan, pelaksanaan, pengamatan, dan refleksi. Pada tahap *Plan* (Perencanaan), peneliti melakukan penyesuaian terhadap modul ajar dan skenario pembelajaran berdasarkan hasil refleksi siklus pertama. Modul ajar ini dirancang untuk satu kali pertemuan dengan durasi 90 menit (2 x 45 menit) dalam pertemuan konvensional di kelas. Peneliti juga menyesuaikan bahan ajar dan media pembelajaran agar lebih efektif, menyusun soal evaluasi terkait *descriptive text*, serta menyiapkan instrumen penilaian yang sama dengan siklus sebelumnya. Tahap *Action* (Pelaksanaan) mencakup kegiatan pembelajaran di kelas untuk memperdalam pemahaman peserta didik tentang *descriptive text*, termasuk aspek-aspek yang harus diperhatikan dalam penyusunannya. Peneliti meminta peserta didik untuk menyusun *descriptive text* baru berdasarkan materi yang telah diajarkan, kemudian memberikan *direct written corrective feedback* pada teks yang disusun. Peserta didik diminta untuk merevisi teks tersebut sesuai umpan balik langsung yang diberikan oleh peneliti.

Pada tahap *Observation* (Pengamatan), peneliti mengamati hasil pekerjaan awal peserta didik dan menilai teks tersebut menggunakan rubrik penilaian yang telah disusun sebelumnya. Hasil pekerjaan peserta didik setelah revisi berdasarkan *direct written corrective feedback* juga diamati dan dinilai menggunakan rubrik yang sama. Peneliti mencatat perbandingan antara hasil awal dan hasil revisi untuk menilai peningkatan keterampilan peserta didik dalam menulis *descriptive text*. Pada tahap *Reflection* (Refleksi), peneliti menganalisis data pengamatan untuk mengevaluasi apakah tindakan yang dilakukan sudah mencapai target pembelajaran. Jika target telah tercapai secara optimal, siklus lanjutan tidak diperlukan. Namun, jika belum tercapai, peneliti akan merancang siklus tambahan untuk memastikan target pembelajaran dapat dipenuhi secara maksimal.

### **Siklus III**

Gambaran kegiatan pada siklus ketiga dalam Penelitian Tindakan Kelas (PTK) ini juga mengikuti empat tahapan utama: perencanaan, pelaksanaan, pengamatan, dan refleksi. Pada tahap *Plan* (Perencanaan), peneliti menyesuaikan modul ajar dan skenario pembelajaran berdasarkan hasil refleksi siklus kedua. Modul ajar disiapkan untuk satu kali pertemuan dengan durasi 90 menit (2 x 45 menit) dalam pertemuan konvensional di kelas. Penyesuaian ini mencakup pemanfaatan maksimal TPACK (Technological, Pedagogical, and Content Knowledge) dalam bahan ajar dan media pembelajaran. Peneliti juga menyusun soal evaluasi terkait *descriptive text* yang akan digunakan serta menyiapkan instrumen penilaian. Tahap *Action* (Pelaksanaan) melibatkan pembelajaran di kelas yang difokuskan pada penulisan *descriptive text* tentang tempat bersejarah (*historical place*), dengan penerapan TPACK secara maksimal. Peneliti meminta peserta didik untuk menyusun sebuah *descriptive text* sederhana berdasarkan materi yang telah diajarkan. Setelahnya, peneliti memberikan *direct written corrective feedback* pada teks yang dibuat oleh peserta didik dan meminta mereka untuk merevisi teks tersebut sesuai umpan balik yang diberikan. Pada tahap *Observation* (Pengamatan), peneliti mengamati hasil pekerjaan awal peserta didik dan menilai dengan rubrik penilaian yang telah disiapkan. Proses pengamatan melibatkan penilaian pekerjaan peserta didik sebelum dan sesudah revisi berdasarkan *direct written corrective feedback*, serta menganalisis dampak penerapan TPACK secara maksimal dalam pembelajaran. Peneliti mencatat kemajuan yang dicapai peserta didik dari hasil revisi tersebut. Tahap *Reflection* (Refleksi) melibatkan analisis dan evaluasi data pengamatan untuk menilai apakah target pembelajaran telah tercapai secara optimal. Jika target sudah tercapai, siklus lanjutan tidak diperlukan. Namun, jika belum tercapai, peneliti dapat merancang siklus tambahan untuk memastikan peningkatan keterampilan peserta didik dalam menulis *descriptive text* sesuai harapan.

## **HASIL PENELITIAN**

### **Deskripsi Kondisi Awal**

Kondisi awal merupakan tahap awal sebelum tindakan (*action*) dilaksanakan dalam penelitian ini. Data pada kondisi ini diperoleh dari hasil penugasan yang diberikan kepada peserta didik kelas 10 B SMA Negeri 1 Remboken pada pertemuan sebelumnya. Tugas tersebut berupa penulisan *descriptive text* sederhana yang menggambarkan Sumaru Endo, sebuah objek wisata yang terletak di Kecamatan Remboken. Untuk menilai hasil tugas peserta didik, digunakan rubrik penilaian yang telah dirancang secara sistematis oleh guru, mencakup aspek-aspek penting dalam penulisan *descriptive text*. Hasil

analisis terhadap tugas penulisan *descriptive text* menunjukkan gambaran awal kemampuan peserta didik kelas 10 B sebelum dilaksanakannya tindakan pada Siklus I. Data tersebut menjadi dasar dalam merancang tindakan pembelajaran yang lebih efektif untuk meningkatkan kemampuan peserta didik dalam menulis *descriptive text*.

**Tabel 1.** Hasil Nilai Penugasan Sebelum Tindakan Siklus I

No.	Rentang Nilai	Jumlah Peserta Didik	Persentase (%)
1	91-100	0	0
2	81-90	7	25,92
3	71-80	12	44,44
4	61-70	6	22,22
5	51-60	2	7,42
6	0-50	0	0
<b>Jumlah</b>		<b>27</b>	<b>100</b>

Berdasarkan tabel hasil penilaian (Tabel 1), tidak terdapat peserta didik yang memperoleh nilai dalam rentang 91–100. Sebanyak 7 peserta didik mendapatkan nilai pada rentang 81–90, 12 peserta didik pada rentang 71–80, 6 peserta didik pada rentang 61–70, dan 2 peserta didik pada rentang 51–60. Tidak ada peserta didik yang memperoleh nilai di bawah 51. Ketuntasan Belajar Klasikal hanya mencapai 25,92%, jauh di bawah indikator ketuntasan belajar minimal yang ditetapkan sebesar 80%. Selain itu, analisis terhadap aspek-aspek penilaian *descriptive text* yang disusun oleh peserta didik kelas 10 B, sebagaimana tergambar dalam dalam Tabel 2, menunjukkan berbagai kendala yang memengaruhi hasil belajar. Data ini menjadi acuan penting dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih terarah untuk meningkatkan kemampuan menulis *descriptive text* serta mencapai ketuntasan belajar secara klasikal sesuai dengan indikator yang telah ditentukan.

**Tabel 2.** Nilai Rata-Rata Aspek Keterampilan Menulis *Descriptive Text* Sebelum Siklus I

No	Aspek yang dinilai	Rata-Rata Nilai
1	<i>Topic</i>	82,05
2	<i>Grammar</i>	75,86
3	<i>Vocabulary</i>	70,40
4	<i>Coherence</i>	67,13
5	<i>Comprehension</i>	72,86
<b>Rata-Rata nilai total</b>		<b>73,66</b>

Berdasarkan data pada Tabel 2, rata-rata nilai peserta didik kelas 10 B dalam menyusun *descriptive text* adalah 73,66. Pada aspek *topic*, nilai rata-rata mencapai 82,05, menunjukkan bahwa sebagian besar peserta didik mampu menyajikan topik dengan baik meskipun belum cukup menarik. Aspek *grammar* memiliki nilai rata-rata 75,86, yang mengindikasikan masih terdapat kekeliruan dalam tata bahasa yang memengaruhi kejelasan dan kualitas isi teks. Pada aspek *vocabulary*, nilai rata-rata peserta didik adalah 70,40, menunjukkan penggunaan kosakata yang belum sepenuhnya tepat sehingga memengaruhi keselarasan dan keefektifan teks. Aspek *coherence* memperoleh nilai rata-rata terendah, yaitu 67,13, yang mencerminkan kurangnya keterhubungan antar paragraf dalam teks yang disusun. Sementara itu, pada aspek *comprehension*, nilai rata-rata adalah 72,86, yang berarti sebagian besar teks dapat dipahami pembaca, namun kesalahan tertentu dalam teks masih berpotensi mengubah maknanya. Hal ini menyoroti perlunya perbaikan pada aspek-aspek tertentu untuk meningkatkan kemampuan peserta didik dalam menulis *descriptive text*.

Berdasarkan data pada Tabel 2, keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B belum dapat dikategorikan baik karena masih terdapat kelemahan pada berbagai aspek keterampilan menulis. Data ini menjadi bahan refleksi bagi peneliti untuk memahami kelemahan peserta didik dan menyusun strategi perbaikan yang relevan. Hasil analisis ini akan dijadikan acuan dalam merancang tindakan pembelajaran yang lebih efektif pada Siklus I, dengan fokus pada peningkatan aspek-aspek yang masih memerlukan perhatian khusus.

### Deskripsi Hasil Siklus I

Berdasarkan analisis nilai penugasan pada kondisi awal, diketahui bahwa persentase ketuntasan belajar klasikal peserta didik masih berada di bawah 80%. Persentase ini menunjukkan bahwa tingkat pencapaian ketuntasan belajar secara klasikal masih rendah. Oleh karena itu, peneliti melaksanakan tindakan pada Siklus I dengan menerapkan metode *written corrective feedback* sebagai strategi untuk

meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik. Pada Siklus I, peserta didik diminta untuk menyusun *descriptive text* tentang tempat wisata yang pernah mereka kunjungi. Penekanan diberikan pada penerapan *written corrective feedback* yang diberikan oleh guru, yang berfungsi untuk membantu peserta didik memperbaiki kesalahan dalam teks yang mereka tulis. Tujuan utama dari tindakan ini adalah untuk mengukur sejauh mana penerapan *written corrective feedback* dapat meningkatkan kualitas keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B. Hasil dari penugasan tersebut dirangkum dalam Tabel 3.

Tabel 3. Hasil Nilai Penugasan Siklus I

No.	Rentang Nilai	Jumlah Peserta Didik	Persentase (%)
1	91-100	3	11,11
2	81-90	11	40,74
3	71-80	9	33,33
4	61-70	3	11,11
5	51-60	1	3,71
6	0-50	0	0
Jumlah		27	100

Berdasarkan tabel hasil nilai penugasan siklus I diketahui bahwa terjadi peningkatan terhadap keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B setelah diberikannya *written corrective feedback*. Pada kondisi awal, tidak ada peserta didik yang mendapatkan nilai di antara 91-100 sedangkan setelah dilakukannya tindakan pada siklus I ada 3 peserta didik yang mendapat nilai di antara 91-100. Pada rentang nilai 81-90, terjadi peningkatan yang sebelumnya 7 pada kondisi awal menjadi 11 setelah dilakukannya tindakan pada siklus I. Pada kondisi awal, ada 12 peserta didik yang mendapat nilai di antara 71-80 sedangkan setelah dilakukannya tindakan tersebut angka tersebut turun menjadi 9. Penurunan juga terjadi di rentang nilai 61-70 di mana pada kondisi awal ada 6 peserta didik menjadi 3 peserta didik setelah dilakukannya tindakan pada siklus I. Di rentang nilai 51-60, ada 2 peserta didik pada kondisi awal dan turun menjadi 1 peserta didik setelah dilakukannya tindakan pada siklus I.

Berdasarkan tabel hasil nilai penugasan pada Siklus I (Tabel 3), terlihat adanya peningkatan keterampilan menulis *descriptive text* pada peserta didik kelas 10 B setelah diterapkannya *written corrective feedback*. Pada kondisi awal, tidak ada peserta didik yang memperoleh nilai dalam rentang 91–100, tetapi setelah tindakan pada Siklus I dilakukan, terdapat 3 peserta didik yang mencapai rentang nilai tersebut. Pada rentang nilai 81–90, jumlah peserta didik meningkat dari 7 pada kondisi awal menjadi 11 setelah tindakan. Sementara itu, pada rentang nilai 71–80, jumlah peserta didik menurun dari 12 pada kondisi awal menjadi 9 setelah tindakan, yang mengindikasikan pergeseran ke rentang nilai yang lebih tinggi. Penurunan juga terlihat pada rentang nilai 61–70, dari 6 peserta didik pada kondisi awal menjadi 3 setelah tindakan, serta pada rentang nilai 51–60, dari 2 peserta didik menjadi 1 setelah tindakan. Tidak ada peserta didik yang memperoleh nilai di bawah 51, baik sebelum maupun setelah tindakan dilakukan. Peningkatan juga terjadi pada aspek-aspek yang dinilai dalam *descriptive text* yang disusun oleh peserta didik. Hal ini dapat dilihat dari data yang disajikan dalam Tabel 4.

Tabel 4. Nilai Rata-Rata Aspek Keterampilan Menulis *Descriptive Text* pada Siklus I

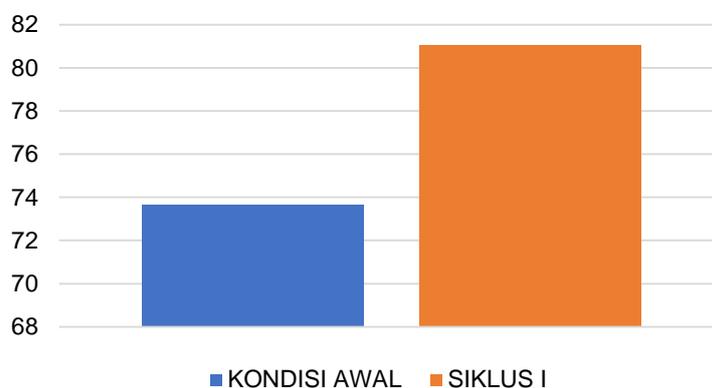
No	Aspek yang dinilai	Rata-Rata Nilai
1	Topic	83,77
2	Grammar	85,07
3	Vocabulary	77,47
4	Coherence	82,02
5	Comprehension	76,97
Rata-Rata nilai total		81,06

Hasil pada Siklus I menunjukkan bahwa kelima aspek penilaian dalam *descriptive text* mengalami peningkatan dibandingkan dengan kondisi awal, meskipun dengan tingkat yang bervariasi. Aspek *topic* mencatat peningkatan dari rata-rata 82,05 pada kondisi awal menjadi 83,77 pada Siklus I. Hal ini menunjukkan bahwa topik yang dipilih oleh peserta didik sudah disajikan dengan baik, meskipun daya tarik topik tersebut masih perlu ditingkatkan. Aspek *grammar* mengalami peningkatan signifikan, dari rata-rata 75,86 pada kondisi awal menjadi 85,07 pada Siklus I. Ini mengindikasikan bahwa peserta

didik mulai mampu menggunakan tata bahasa dengan lebih baik dalam menyusun *descriptive text*, meskipun masih terdapat ruang untuk penyempurnaan lebih lanjut.

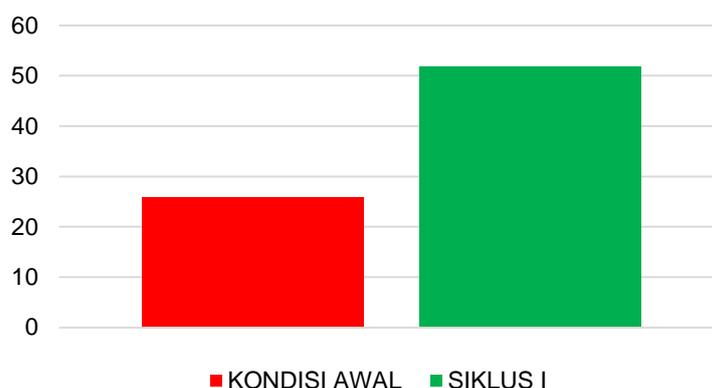
Peningkatan juga terlihat pada aspek *vocabulary*, yang mengalami kenaikan dari rata-rata 70,40 pada kondisi awal menjadi 77,47 pada Siklus I. Hal ini menandakan adanya perbaikan dalam penggunaan kosakata oleh peserta didik, meskipun kualitas kosa kata yang digunakan masih belum sepenuhnya memadai. Peningkatan signifikan terjadi pada aspek *coherence*, dari rata-rata 67,13 pada kondisi awal menjadi 82,02 pada Siklus I. Ini menunjukkan bahwa hubungan antarparagraf dalam *descriptive text* yang disusun oleh peserta didik menjadi jauh lebih baik, sehingga tulisan mereka lebih terstruktur dan logis. Namun, aspek *comprehension* hanya mengalami peningkatan kecil, dari rata-rata 72,86 pada kondisi awal menjadi 76,97 pada Siklus I. Hal ini mengindikasikan bahwa meskipun sebagian besar isi *descriptive text* sudah dapat dipahami, masih terdapat beberapa bagian yang sulit dimengerti. Kesalahan dalam penggunaan kosa kata yang kurang tepat atau tidak sesuai konteks menjadi salah satu faktor yang memengaruhi pemahaman tersebut.

Secara keseluruhan, hasil pada Siklus I menunjukkan adanya peningkatan yang signifikan pada keterampilan menulis peserta didik, terutama pada aspek *grammar* dan *coherence*. Namun, aspek *comprehension* dan *vocabulary* masih memerlukan perhatian khusus untuk mencapai kualitas tulisan yang lebih optimal. Peningkatan pada kelima aspek penilaian *descriptive text* yang disusun oleh peserta didik juga berdampak langsung pada peningkatan skor rata-rata kelas 10 B. Grafik 1 memberikan gambaran yang jelas mengenai perubahan skor rata-rata peserta didik dari kondisi awal hingga setelah tindakan pada Siklus I.



**Grafik 1.** Perbandingan Nilai Rata-Rata Peserta Didik pada Kondisi Awal dengan Siklus I

Berdasarkan data pada Grafik 1, terlihat adanya peningkatan nilai rata-rata kelas antara kondisi awal dan Siklus I. Pada kondisi awal, nilai rata-rata kelas adalah 73,66, sedangkan pada Siklus I meningkat menjadi 81,06. Peningkatan ini mengindikasikan bahwa penerapan *written corrective feedback* memiliki dampak positif terhadap keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B. Meskipun demikian, peningkatan yang signifikan tidak terjadi pada semua aspek penilaian. Grafik tersebut juga menunjukkan bahwa skor rata-rata kelas mengalami peningkatan yang signifikan, mencerminkan efektivitas tindakan pembelajaran melalui strategi *written corrective feedback*. Strategi ini berkontribusi positif, terutama dalam memperbaiki aspek *grammar* dan *coherence*, yang menjadi faktor utama dalam peningkatan skor keseluruhan. Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran yang dirancang secara khusus untuk memenuhi kebutuhan peserta didik mampu menghasilkan hasil yang lebih baik. Secara keseluruhan, tindakan pada Siklus I juga berhasil meningkatkan ketuntasan belajar klasikal peserta didik. Peningkatan tersebut dapat dilihat melalui Grafik 2 di bawah ini:



**Grafik 2.** Perbandingan Ketuntasan Belajar Klasikal pada Kondisi Awal dengan Siklus I

Berdasarkan Grafik 2, dapat dilihat adanya peningkatan yang signifikan pada ketuntasan belajar klasikal peserta didik. Pada kondisi awal, ketuntasan belajar klasikal hanya mencapai 25,92%, namun setelah dilakukannya tindakan pada Siklus I, angka tersebut meningkat menjadi 51,85%. Data ini menunjukkan bahwa penerapan *written corrective feedback* telah memberikan kontribusi dalam membantu peserta didik meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text*. Meskipun demikian, hasil ketuntasan belajar klasikal masih belum mencapai target minimal 80%, yang menunjukkan bahwa masih ada ruang untuk perbaikan. Oleh karena itu, perlu dilakukan tindakan refleksi terhadap hasil yang diperoleh pada Siklus I. Refleksi ini bertujuan untuk mengidentifikasi aspek-aspek yang perlu ditingkatkan dalam penerapan *written corrective feedback* agar dapat lebih efektif dalam meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B. Hasil refleksi ini nantinya akan menjadi acuan dalam merencanakan dan menerapkan tindakan pada Siklus II untuk lebih mengoptimalkan hasil yang diharapkan.

### Deskripsi Hasil Siklus II

Pada dasarnya, tindakan yang dilakukan pada Siklus II serupa dengan yang diterapkan pada Siklus I. Perbedaan utama terletak pada jenis *written corrective feedback* yang diberikan oleh guru kepada peserta didik. Pada Siklus I, peneliti memberikan *indirect written corrective feedback*, sementara pada Siklus II, jenis *written corrective feedback* yang diterapkan adalah *direct written corrective feedback*. Tugas yang diberikan kepada peserta didik masih berkaitan dengan tema yang sama, yaitu menyusun *descriptive text* tentang tempat wisata yang pernah dikunjungi oleh peserta didik. Tindakan yang diterapkan pada Siklus II ini didasarkan pada hasil refleksi Siklus I, di mana ketuntasan belajar klasikal peserta didik kelas 10 B belum mencapai target minimal 80%. Meskipun telah dilakukan tindakan pada Siklus I, hasil ketuntasan belajar klasikal peserta didik hanya mencapai angka 51,85%, meskipun ada peningkatan dibandingkan dengan hasil sebelum tindakan Siklus I, yang hanya sebesar 25,92%. Berdasarkan hasil pekerjaan peserta didik setelah dilakukannya tindakan pada Siklus II, diperoleh hasil yang menunjukkan perubahan seperti tergambar dalam Tabel 5.

**Tabel 5.** Hasil Nilai Penugasan Siklus II

No.	Rentang Nilai	Jumlah Peserta Didik	Persentase (%)
1	91-100	7	25,92
2	81-90	15	55,56
3	71-80	5	18,52
4	61-70	0	0
5	51-60	0	0
6	0-50	0	0
<b>Jumlah</b>		<b>27</b>	<b>100</b>

Berdasarkan tabel hasil nilai penugasan pada Siklus II (Tabel 5), dapat dilihat secara keseluruhan bahwa terjadi peningkatan yang signifikan terhadap keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B setelah penerapan *written corrective feedback*. Pada Siklus I, hanya terdapat 3 peserta didik (11,11%) yang memperoleh nilai di antara 91-100, sementara pada Siklus II jumlah tersebut meningkat menjadi 7 peserta didik (25,92%). Peningkatan ini menunjukkan adanya perbaikan kualitas

tulisan yang lebih baik di antara peserta didik yang memperoleh nilai tertinggi. Pada rentang nilai 81-90, jumlah peserta didik yang memperoleh nilai ini meningkat secara signifikan menjadi 15 peserta didik (55,56%) pada Siklus II, dibandingkan dengan hanya 11 peserta didik (40,74%) pada Siklus I. Hal ini menandakan bahwa sebagian besar peserta didik berhasil menghasilkan tulisan yang lebih baik dan memenuhi kriteria penulisan *descriptive text* yang telah ditetapkan. Sebaliknya, pada rentang nilai 71-80, meskipun terjadi penurunan jumlah peserta didik, yakni menjadi 5 peserta didik (18,52%) pada Siklus II, dibandingkan dengan 9 peserta didik (33,33%) pada Siklus I, penurunan ini dapat diartikan sebagai pengurangan jumlah peserta didik yang menghasilkan *descriptive text* dengan kualitas yang cukup baik. Hal ini juga bisa menunjukkan bahwa peserta didik yang sebelumnya berada pada rentang nilai ini telah mampu meningkatkan keterampilan menulis mereka ke level yang lebih tinggi.

Peningkatan yang lebih jelas dapat dilihat pada rentang nilai di bawah 71. Pada Siklus II, tidak ada peserta didik yang memperoleh nilai di bawah 71, sementara pada Siklus I terdapat 3 peserta didik (11,11%) yang memperoleh nilai antara 61-70 dan 1 peserta didik (3,7%) yang mendapatkan nilai antara 51-60. Tidak adanya peserta didik pada rentang nilai rendah ini mengindikasikan bahwa *written corrective feedback* telah efektif dalam mengurangi jumlah peserta didik yang menghasilkan tulisan dengan kualitas kurang memadai, dan secara umum meningkatkan hasil tulisan mereka ke tingkat yang lebih tinggi. Secara keseluruhan, hasil ini mencerminkan adanya dampak positif yang signifikan dari penerapan *written corrective feedback* dalam meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik. Selain itu, penerapan *written corrective feedback* tidak hanya meningkatkan skor akhir peserta didik, tetapi juga membantu peserta didik untuk memahami dan memperbaiki kesalahan dalam aspek-aspek penulisan yang lebih mendalam, seperti tata bahasa, kosakata, dan kohesi teks.

Penerapan tindakan pada Siklus II juga menunjukkan adanya peningkatan yang signifikan pada aspek-aspek yang dinilai dalam *descriptive text* yang disusun oleh peserta didik. Peningkatan tersebut dapat dilihat melalui Tabel 6, yang menggambarkan perbaikan yang jelas pada setiap aspek penulisan, dari pemilihan topik hingga keterhubungan antarparagraf. Peningkatan yang terlihat di setiap aspek menunjukkan bahwa penggunaan *written corrective feedback* yang lebih terarah dan spesifik pada Siklus II mampu memberikan hasil yang lebih baik dibandingkan dengan Siklus I.

**Tabel 6.** Nilai Rata-Rata Aspek Keterampilan Menulis *Descriptive Text* pada Siklus II

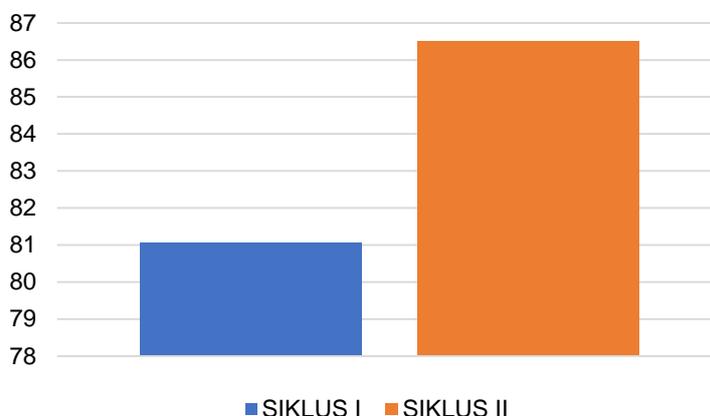
No	Aspek yang dinilai	Rata-Rata Nilai
1	Topic	89,06
2	Grammar	88,49
3	Vocabulary	83,01
4	Coherence	87,58
5	Comprehension	83,45
<b>Rata-Rata nilai total</b>		<b>86,32</b>

Melalui Tabel 6, dapat diketahui bahwa terjadi peningkatan pada lima aspek penilaian *descriptive text* dibandingkan dengan hasil pada Siklus I. Pada aspek *topic*, nilai rata-rata peserta didik meningkat dari 83,77 pada Siklus I menjadi 89,24 pada Siklus II. Hal ini mengindikasikan bahwa peserta didik telah berhasil menyajikan topik dengan baik dan menarik dalam teks yang mereka susun. Peningkatan juga terlihat pada aspek *grammar*, di mana nilai rata-rata peserta didik meningkat menjadi 88,68, dibandingkan dengan 85,07 pada Siklus I. Meskipun sebagian besar peserta didik sudah terampil dalam menggunakan tata bahasa yang baik, masih ada sebagian kecil yang perlu memperbaiki penggunaan tata bahasa dalam teks mereka.

Peningkatan signifikan juga dapat dilihat pada aspek *vocabulary*. Nilai rata-rata peserta didik pada aspek ini pada Siklus II mencapai 83,19, meningkat dari 77,47 pada Siklus I. Peningkatan ini menunjukkan bahwa peserta didik sudah mulai mampu menggunakan kosa kata dengan lebih tepat dan sesuai dengan konteks teks, meskipun masih ada sebagian kecil kosa kata yang belum digunakan dengan benar. Pada aspek *coherence*, nilai rata-rata peserta didik meningkat dari 82,02 pada Siklus I menjadi 87,76 pada Siklus II, yang menunjukkan perbaikan yang signifikan dalam keterhubungan antar kalimat dan antar paragraf dalam teks yang disusun oleh peserta didik. Aspek *comprehension* juga menunjukkan peningkatan nilai yang signifikan pada Siklus II, dengan nilai rata-rata peserta didik meningkat menjadi 83,63 dibandingkan dengan 76,97 pada Siklus I. Hal ini mengindikasikan bahwa sebagian besar peserta didik kini dapat menyusun teks *descriptive* yang

mudah dipahami oleh pembaca karena penggunaan kosa kata yang lebih baik dan lebih sesuai dengan konteksnya.

Peningkatan pada lima aspek penilaian *descriptive text* ini akhirnya berdampak pada peningkatan nilai rata-rata peserta didik kelas 10 B. Grafik di bawah ini menggambarkan peningkatan yang signifikan pada nilai rata-rata kelas, yang mencerminkan keberhasilan penerapan *written corrective feedback* dalam meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik.



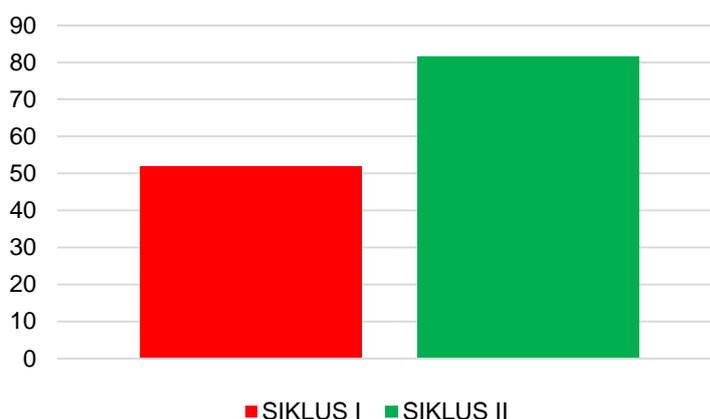
**Grafik 3.** Perbandingan Nilai Rata-Rata Peserta Didik pada Siklus I dengan Siklus II

Berdasarkan grafik yang disajikan di atas, terlihat bahwa terjadi peningkatan yang signifikan pada nilai rata-rata peserta didik kelas 10 B pada Siklus II dibandingkan dengan Siklus I. Pada Siklus I, nilai rata-rata hasil pekerjaan peserta didik tercatat sebesar 81,06. Namun, setelah penerapan *written corrective feedback* pada Siklus II, nilai rata-rata ini meningkat menjadi 86,50. Peningkatan ini menunjukkan bahwa penerapan *written corrective feedback* memiliki dampak yang positif dalam meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B. Hal ini menunjukkan bahwa peserta didik mampu mengatasi kelemahan-kelemahan yang ada dalam menulis *descriptive text*, seperti penggunaan tata bahasa, kosakata, dan keterhubungan antar kalimat atau paragraf.

Selain peningkatan nilai rata-rata, peningkatan ini juga berpengaruh pada aspek ketuntasan belajar klasikal peserta didik. Sebelumnya, pada Siklus I, ketuntasan belajar klasikal hanya mencapai 51,85%. Namun, setelah diterapkannya *written corrective feedback*, angka ketuntasan belajar klasikal meningkat secara signifikan, 81,48%. Hasil ini tergambar dalam Grafik 4 di mana sebagian besar peserta didik kini telah mencapai kriteria ketuntasan yang telah ditetapkan, yaitu di atas 80% dari jumlah peserta didik yang ada. Ketuntasan belajar klasikal yang semakin meningkat ini menjadi indikator bahwa pendekatan pembelajaran yang diterapkan, yakni memberikan umpan balik tertulis yang jelas dan langsung, berperan penting dalam membantu peserta didik memahami dan memperbaiki kesalahan dalam menulis.

Peningkatan yang signifikan dalam ketuntasan belajar klasikal ini juga mengindikasikan bahwa strategi pembelajaran yang diterapkan sudah sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Dengan adanya pemberian *written corrective feedback* yang tepat sasaran, peserta didik dapat mengidentifikasi kekurangan dalam tulisan mereka dan segera melakukan perbaikan. Oleh karena itu, penerapan metode ini tidak hanya berfokus pada pemberian umpan balik, tetapi juga pada pengembangan keterampilan peserta didik dalam menulis secara lebih efektif.

Berdasarkan hasil ini, dapat disimpulkan bahwa penggunaan *written corrective feedback* dalam pembelajaran menulis *descriptive text* dapat meningkatkan kualitas tulisan peserta didik secara menyeluruh. Peningkatan ini tidak hanya terlihat pada nilai rata-rata dan ketuntasan belajar klasikal, tetapi juga dalam peningkatan pada aspek-aspek yang lebih spesifik, seperti penggunaan kosakata yang lebih tepat, perbaikan dalam tata bahasa, dan peningkatan hubungan antar kalimat dan paragraf dalam teks. Oleh karena itu, penerapan *written corrective feedback* perlu dilanjutkan dan dikembangkan lebih lanjut dalam pembelajaran menulis di masa yang akan datang.



**Grafik 4.** Perbandingan Kentuntasan Belajar Klasikal pada Siklus I dengan Siklus II

Grafik 4 di atas secara gamblang menggambarkan bahwa terjadi peningkatan ketuntasan belajar klasikal pada Siklus II. Pada Siklus I, ketuntasan belajar klasikal tercatat pada angka 51,85%. Namun, setelah diterapkannya *written corrective feedback* pada Siklus II, ketuntasan belajar klasikal meningkat secara signifikan menjadi 81,48%. Pencapaian ini menunjukkan bahwa sebagian besar peserta didik sudah berhasil mencapai standar ketuntasan yang ditetapkan, yakni lebih dari 80%. Pencapaian ini menggambarkan bahwa tujuan pembelajaran telah tercapai dan peserta didik mampu menulis *descriptive text* dengan lebih baik dan efektif.

Meskipun telah terjadi peningkatan yang signifikan, angka ketuntasan belajar klasikal ini masih menunjukkan bahwa pembelajaran belum tercapai secara optimal. Dengan kata lain, meskipun mayoritas peserta didik telah berhasil, masih ada ruang untuk meningkatkan keterampilan menulis peserta didik lainnya yang belum mencapai ketuntasan. Oleh karena itu, meskipun hasil yang diperoleh menunjukkan perkembangan yang positif, perlu dilakukan siklus selanjutnya dengan tindakan refleksi yang lebih mendalam untuk memastikan bahwa setiap peserta didik dapat mencapai kemampuan menulis yang optimal. Tindakan refleksi ini akan membantu untuk mengidentifikasi aspek-aspek yang perlu diperbaiki lebih lanjut, baik dalam hal strategi pembelajaran maupun dalam penerapan *written corrective feedback* yang lebih efektif.

### Deskripsi Siklus III

Pada Siklus III, tindakan pembelajaran yang dilakukan secara prinsip tetap serupa dengan Siklus II, yaitu dengan menerapkan *direct written corrective feedback*. Namun, terdapat beberapa perbedaan penting yang menjadi penekanan pada Siklus III. Salah satu perbedaan utama adalah integrasi pendekatan TPACK (*Technological, Pedagogical, and Content Knowledge*) dalam proses pembelajaran. Langkah ini bertujuan untuk meningkatkan partisipasi peserta didik selama pembelajaran, sehingga hasil belajar mereka dapat meningkat secara signifikan. Selain itu, tema tugas yang diberikan kepada peserta didik juga mengalami perubahan. Jika pada Siklus I dan II tema *descriptive text* yang diberikan berkisar pada tempat wisata atau tempat terkenal, maka pada Siklus III tema yang digunakan adalah tempat bersejarah. Perubahan ini dimaksudkan untuk memperluas wawasan peserta didik sekaligus memberikan tantangan baru dalam menyusun *descriptive text*.

Tujuan utama dari pelaksanaan Siklus III adalah untuk mencapai ketuntasan belajar klasikal yang lebih optimal serta meningkatkan hasil belajar peserta didik secara keseluruhan. Berdasarkan refleksi hasil pada Siklus II, ketuntasan belajar klasikal peserta didik kelas 10 B telah mencapai 81,48%, yang berada di atas target minimal 80%. Namun, angka ini dinilai belum sepenuhnya optimal, sehingga diperlukan tindakan lanjutan pada Siklus III. Setelah pelaksanaan tindakan pada Siklus III, diperoleh data dan hasil pada Tabel 7 yang mencerminkan dampak positif dari pendekatan yang diterapkan.

**Tabel 7.** Hasil Nilai Penugasan Siklus III

No.	Rentang Nilai	Jumlah Peserta Didik	Persentase (%)
1	91-100	8	29,63
2	81-90	16	59,26
3	71-80	3	11,11
4	61-70	0	0

5	51-60	0	0
6	0-50	0	0
<b>Jumlah</b>		<b>27</b>	<b>27</b>

Berdasarkan data pada Tabel 7, keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B mengalami peningkatan setelah penerapan *written corrective feedback* oleh guru dan pembelajaran berbasis TPACK (*Technological, Pedagogical, and Content Knowledge*). Jumlah peserta didik yang memperoleh nilai di rentang 91-100 meningkat menjadi 8 peserta didik (29,63%) pada Siklus III, dibandingkan dengan 7 peserta didik (25,92%) pada Siklus II. Pada rentang nilai 81-90, terdapat peningkatan dari 15 peserta didik (55,56%) pada Siklus II menjadi 16 peserta didik (59,26%) pada Siklus III. Sementara itu, jumlah peserta didik yang mendapatkan nilai di rentang 71-80 menurun menjadi 3 peserta didik (11,11%) pada Siklus III dari 5 peserta didik (18,52%) pada Siklus II. Penurunan ini mencerminkan pergeseran positif, yakni peningkatan jumlah peserta didik yang mencapai nilai lebih tinggi, khususnya di rentang nilai 91-100 dan 81-90.

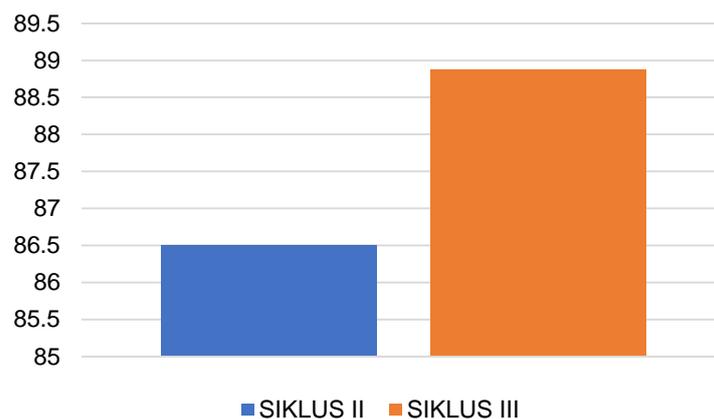
Peningkatan pada perolehan nilai keseluruhan peserta didik juga tercermin dalam peningkatan pada aspek-aspek penilaian *descriptive text* yang disusun. Data pada Tabel 8 memberikan gambaran mengenai kemajuan yang dicapai pada masing-masing aspek penilaian selama Siklus III.

**Tabel 8.** Nilai Rata-Rata Aspek Keterampilan Menulis *Descriptive Text* pada Siklus III

No	Aspek yang dinilai	Rata-Rata Nilai
1	<i>Topic</i>	90,82
2	<i>Grammar</i>	90,26
3	<i>Vocabulary</i>	86,49
4	<i>Coherence</i>	90,27
5	<i>Comprehension</i>	86,49
<b>Rata-Rata nilai total</b>		<b>88,87</b>

Berdasarkan data yang disajikan pada tabel di atas, terlihat bahwa lima aspek penilaian dalam menyusun *descriptive text* menunjukkan peningkatan. Secara umum, meskipun peningkatan dari Siklus II ke Siklus III tidak signifikan, jika dilihat secara keseluruhan, proses ini mencerminkan lompatan yang sangat signifikan dibandingkan dengan kondisi sebelum tindakan diimplementasikan.

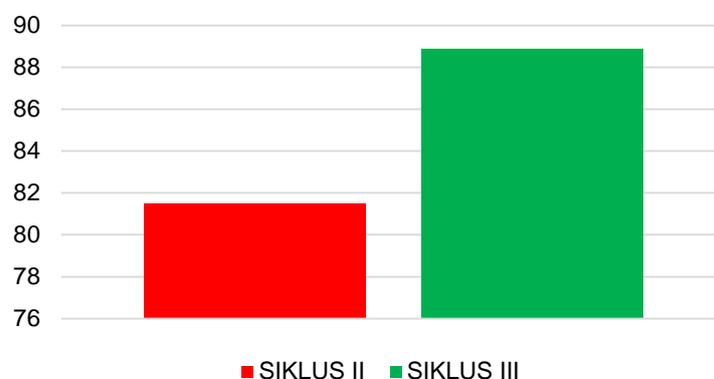
Pada aspek *topic*, nilai rata-rata peserta didik meningkat dari 89,24 pada Siklus II menjadi 90,82 pada Siklus III. Hal ini menunjukkan bahwa peserta didik telah mampu menyajikan topik dengan sangat baik dan menarik. Aspek *grammar* juga mengalami peningkatan, dengan nilai rata-rata meningkat menjadi 90,26 pada Siklus III dibandingkan 88,68 pada Siklus II, yang mengindikasikan bahwa mayoritas peserta didik semakin terampil dalam menggunakan tata bahasa yang benar dalam menyusun *descriptive text*. Pada aspek *vocabulary*, terjadi peningkatan nilai rata-rata dari 83,19 pada Siklus II menjadi 86,49 pada Siklus III. Hal ini menunjukkan peningkatan keterampilan peserta didik dalam memilih dan menggunakan kosa kata yang tepat. Peningkatan serupa juga terjadi pada aspek *coherence*, di mana nilai rata-rata peserta didik meningkat dari 87,78 pada Siklus II menjadi 90,27 pada Siklus III. Keterhubungan antarkalimat dan antarparagraf dalam teks yang disusun menjadi lebih baik, membuat teks lebih mudah dipahami. Terakhir, pada aspek *comprehension*, nilai rata-rata peserta didik meningkat dari 83,63 pada Siklus II menjadi 86,49 pada Siklus III. Peningkatan ini menunjukkan bahwa *descriptive text* yang disusun oleh peserta didik semakin mudah dipahami oleh pembaca. Dengan adanya peningkatan pada lima aspek penilaian tersebut, nilai rata-rata keseluruhan peserta didik kelas 10 B juga mengalami peningkatan. Hal ini menunjukkan efektivitas implementasi tindakan dan pembelajaran berbasis TPACK yang diterapkan secara optimal. Grafik 5 memberikan gambaran peningkatan nilai rata-rata peserta didik dalam menyusun *descriptive text* selama Siklus III.



**Grafik 5.** Perbandingan Nilai Rata-Rata Peserta Didik pada Siklus II dengan Siklus III

Berdasarkan data yang tersaji dalam grafik, dapat dilihat bahwa terdapat peningkatan nilai rata-rata peserta didik kelas 10 B pada Siklus III dibandingkan dengan Siklus I. Pada Siklus III, nilai rata-rata meningkat menjadi 88,87 dari 86,50 pada Siklus II. Meskipun peningkatan ini tidak signifikan, hasil tersebut tetap menjadi indikator positif bahwa proses pembelajaran mengalami kemajuan yang konsisten. Peningkatan ini mencerminkan bahwa strategi *written corrective feedback* yang diterapkan bersama dengan pendekatan pembelajaran berbasis TPACK memberikan kontribusi nyata terhadap peningkatan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik. Pendekatan TPACK memungkinkan integrasi teknologi, pedagogi, dan pengetahuan konten secara optimal sehingga mendorong peserta didik untuk lebih aktif berpartisipasi dalam pembelajaran. Dalam konteks ini, penggunaan teknologi membantu peserta didik memahami materi secara lebih interaktif, sementara umpan balik tertulis yang langsung memberikan panduan spesifik bagi peserta didik untuk memperbaiki kesalahan mereka. Kombinasi kedua strategi ini memberikan dampak positif pada kemampuan peserta didik dalam menyusun teks dengan lebih baik, baik dari segi struktur, kosa kata, maupun keterpaduan isi. Peningkatan nilai rata-rata peserta didik pada akhirnya berimplikasi pada bertambahnya persentase ketuntasan belajar klasikal kelas 10 B. Data pada Grafi 6 memperlihatkan bahwa penerapan tindakan pada Siklus III menghasilkan peningkatan yang signifikan dibandingkan siklus sebelumnya. Ketuntasan belajar klasikal ini menjadi indikator utama keberhasilan pembelajaran, menunjukkan bahwa mayoritas peserta didik tidak hanya mampu mencapai standar minimal, tetapi juga mengalami perkembangan keterampilan yang lebih baik dalam menulis *descriptive text*.

Grafik 6 memberikan gambaran tentang bagaimana ketuntasan belajar klasikal mengalami peningkatan selama pelaksanaan tindakan hingga Siklus III, menunjukkan bahwa tujuan pembelajaran tercapai secara lebih optimal.



**Grafik 6.** Perbandingan Kentuntasan Belajar Klasikal pada Siklus II dengan Siklus III

Data pada Grafik 6 menunjukkan adanya peningkatan yang signifikan dalam ketuntasan belajar klasikal pada Siklus III. Persentase ketuntasan klasikal pada Siklus III mencapai 88,89%, mengalami peningkatan dibandingkan dengan Siklus II yang berada pada angka 81,48%. Peningkatan ini tidak

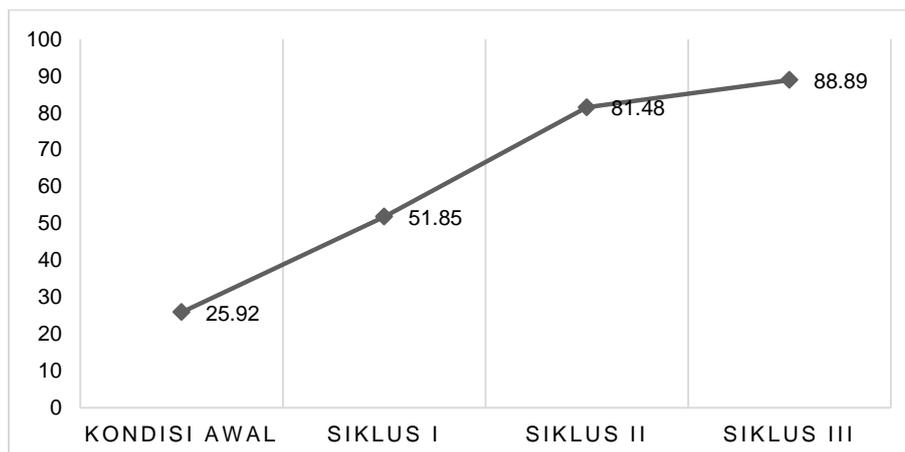
hanya menunjukkan tren positif, tetapi juga menunjukkan pencapaian yang melampaui target minimal 80%. Hasil ini mencerminkan keberhasilan implementasi tindakan yang efektif dan optimal melalui penerapan pembelajaran berbasis TPACK. Pendekatan TPACK, yang mengintegrasikan teknologi, pedagogi, dan pengetahuan konten, memberikan kontribusi penting dalam meningkatkan keterampilan menulis peserta didik. Teknologi yang digunakan membantu membuat proses pembelajaran lebih menarik dan interaktif, sementara pendekatan pedagogis memastikan bahwa peserta didik mendapatkan dukungan yang memadai melalui umpan balik tertulis (*written corrective feedback*). Kombinasi dari kedua metode ini memberikan hasil optimal yang terlihat pada peningkatan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B. Ketuntasan belajar klasikal yang optimal ini menegaskan bahwa tujuan pembelajaran telah tercapai. Peningkatan keterampilan menulis peserta didik tidak hanya terukur melalui angka, tetapi juga terlihat dari kualitas tulisan mereka, terutama dalam hal tata bahasa, kosa kata, dan keterpaduan isi teks. Berdasarkan hasil yang diperoleh, dapat disimpulkan bahwa penerapan *written corrective feedback* yang dikombinasikan dengan pembelajaran berbasis TPACK efektif dalam meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B.

## PEMBAHASAN

Berdasarkan uraian pada bagian sebelumnya, secara umum dapat disimpulkan bahwa penerapan *written corrective feedback* secara konsisten memberikan dampak positif terhadap peningkatan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik. Namun, untuk memahami sejauh mana penerapan *written corrective feedback* mampu meningkatkan keterampilan tersebut secara menyeluruh, diperlukan analisis komparatif terhadap kondisi awal (sebelum tindakan) dan hasil pada Siklus I, II, serta III. Komparasi ini meliputi 3 bagian penting: a) Ketuntasan Belajar Klasikal, b) Nilai Rata-Rata Peserta Didik, dan c) 5 Aspek penilaian *Descriptive Text*.

### Ketuntasan Belajar Klasikal

Penerapan *written corrective feedback* terbukti memberikan dampak positif yang signifikan dalam meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik. Peningkatan ini dapat dilihat dari perkembangan ketuntasan belajar klasikal peserta didik kelas 10 B, sebagaimana tergambar dalam grafik 7.



Grafik 7. Komparasi Ketuntasan Belajar Klasikal pada Kondisi Awal, Siklus I, II dan III

Grafik 7 menunjukkan bahwa sebelum diterapkannya *written corrective feedback*, ketuntasan belajar klasikal berada pada angka yang rendah, yaitu 25,92%. Setelah tindakan diterapkan pada Siklus I, persentase ketuntasan belajar meningkat menjadi 51,85%. Peningkatan ini terus berlanjut pada Siklus II, di mana persentase ketuntasan belajar mencapai 81,48%. Pada Siklus III, angka tersebut kembali mengalami peningkatan menjadi 88,89%. Capaian pada Siklus III tidak hanya melampaui target ketuntasan belajar klasikal sebesar 80%, tetapi juga menunjukkan bahwa ketuntasan belajar klasikal telah tercapai secara optimal. Peningkatan ini mencerminkan efektivitas *written corrective feedback* dalam membantu peserta didik memperbaiki kesalahan dalam penulisan, baik dari segi tata bahasa, kosa kata, maupun koherensi teks. Selain itu, dampak positif dari pendekatan ini juga didukung oleh pelaksanaan pembelajaran yang terstruktur dan berbasis

kebutuhan peserta didik. Dalam hal ini, perbaikan yang dilakukan pada setiap siklus tidak hanya meningkatkan keterampilan menulis secara teknis, tetapi juga membangun kepercayaan diri peserta didik dalam menghasilkan teks yang lebih baik. Dengan tercapainya ketuntasan belajar klasikal pada Siklus III, tujuan pembelajaran dapat dinyatakan telah tercapai, dan tidak diperlukan siklus lanjutan. Hal ini menegaskan bahwa *written corrective feedback* yang diterapkan secara konsisten dan efektif dapat meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B secara signifikan.

### Nilai Rata-Rata

Peningkatan pada ketuntasan belajar klasikal juga tercermin dalam peningkatan nilai rata-rata peserta didik kelas 10 B. Data peningkatan ini disajikan dalam Tabel 9.

**Tabel 9.** Komparasi Nilai Peserta Didik pada Kondisi Awal, Siklus I, II dan III

URAIAN	NILAI			
	KONDISI AWAL	SIKLUS I	SIKLUS II	SIKLUS III
Nilai Rata-Rata	73,66	81,06	86,50	88,87
Nilai Tertinggi	86	95	97	100
Nilai Terendah	55	59	73	78

Dari Tabel 9, terlihat bahwa nilai rata-rata peserta didik terus mengalami peningkatan pada setiap siklus jika dibandingkan dengan kondisi awal. Pada kondisi awal, nilai rata-rata peserta didik adalah 73,66. Setelah penerapan *written corrective feedback*, nilai rata-rata meningkat menjadi 81,06 pada Siklus I, 86,50 pada Siklus II, dan akhirnya mencapai 88,87 pada Siklus III. Peningkatan ini menunjukkan keberhasilan intervensi yang dilakukan dalam mengembangkan keterampilan menulis *descriptive text* pada peserta didik. Tidak hanya nilai rata-rata, nilai tertinggi yang diraih peserta didik juga menunjukkan tren peningkatan yang signifikan. Pada kondisi awal, nilai tertinggi adalah 86. Nilai ini meningkat menjadi 95 pada Siklus I, kemudian 97 pada Siklus II, dan akhirnya mencapai nilai sempurna, yaitu 100, pada Siklus III. Hal ini mengindikasikan bahwa penerapan *written corrective feedback* mampu memfasilitasi peserta didik untuk mencapai potensi terbaik mereka dalam menulis. Selain itu, nilai terendah peserta didik pun mengalami peningkatan yang mencolok. Pada kondisi awal, nilai terendah adalah 55. Angka ini sedikit meningkat menjadi 59 pada Siklus I, kemudian melonjak menjadi 73 pada Siklus II, dan akhirnya mencapai 78 pada Siklus III. Peningkatan nilai terendah ini mencerminkan keberhasilan strategi pembelajaran dalam membantu peserta didik dengan kemampuan menulis yang lebih rendah untuk memperbaiki kualitas tulisan mereka. Berdasarkan data di Tabel 9, dapat disimpulkan bahwa penerapan *written corrective feedback* tidak hanya meningkatkan nilai rata-rata peserta didik, tetapi juga secara keseluruhan mempersempit kesenjangan kemampuan menulis di antara peserta didik kelas 10 B. Strategi ini terbukti efektif dalam meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* secara komprehensif dan merata.

### 5 Aspek Penilaian *Descriptive Text*

Selain membahas peningkatan ketuntasan belajar klasikal dan nilai rata-rata peserta didik, penting juga untuk mengkaji peningkatan yang terjadi pada lima aspek penilaian *Descriptive Text* yang disusun oleh peserta didik. Data peningkatan ini dapat dilihat pada Tabel 10.

**Tabel 10.** Nilai 5 Aspek Penilaian *Descriptive Text* pada Kondisi Awal, Siklus I, II dan III.

URAIAN	NILAI			
	KONDISI AWAL	SIKLUS I	SIKLUS II	SIKLUS II
<i>Topic</i>	82,05	83,77	89,24	90,82
<i>Grammar</i>	75,86	85,07	88,68	90,26
<i>Vocabulary</i>	70,40	77,47	83,19	86,49
<i>Coherence</i>	67,13	82,02	87,76	90,27
<i>Comprehension</i>	72,86	76,97	83,63	86,49

Berdasarkan data yang tersaji dalam tabel di atas, secara umum terlihat bahwa setiap tindakan yang dilakukan pada siklus pembelajaran menghasilkan peningkatan yang signifikan jika dibandingkan dengan kondisi awal, di mana tindakan belum dilaksanakan.

Pada aspek *topic*, nilai rata-rata peserta didik pada kondisi awal adalah 82,05. Setelah pelaksanaan *written corrective feedback*, nilai ini meningkat menjadi 83,77 pada Siklus I, kemudian naik menjadi 89,24 pada Siklus II, dan akhirnya mencapai 90,82 pada Siklus III. Peningkatan ini

menunjukkan bahwa peserta didik semakin terampil dalam menyajikan topik secara menarik dan relevan dalam teks yang mereka tulis. Pada aspek *grammar*, nilai rata-rata awal adalah 75,86. Nilai ini meningkat menjadi 85,07 pada Siklus I, 88,68 pada Siklus II, dan mencapai 90,26 pada Siklus III. Peningkatan ini menandakan kemajuan yang signifikan dalam kemampuan peserta didik menggunakan tata bahasa yang tepat saat menulis *Descriptive Text*. Aspek *vocabulary* juga menunjukkan peningkatan yang cukup signifikan. Nilai rata-rata awal pada aspek ini adalah 70,40. Setelah tindakan dilakukan, nilai rata-rata meningkat menjadi 77,47 pada Siklus I, 83,19 pada Siklus II, dan mencapai 86,49 pada Siklus III. Hal ini menunjukkan bahwa peserta didik semakin mampu menggunakan kosakata yang kaya dan tepat dalam teks mereka. Pada aspek *coherence*, nilai rata-rata awal adalah 67,13. Setelah tindakan diterapkan, nilai ini meningkat menjadi 82,02 pada Siklus I, kemudian menjadi 87,76 pada Siklus II, dan akhirnya mencapai 90,27 pada Siklus III. Peningkatan ini mencerminkan bahwa keterkaitan antar kalimat dan paragraf dalam teks yang disusun oleh peserta didik semakin baik, sehingga teks menjadi lebih mudah dipahami. Pada aspek *comprehension*, nilai rata-rata awal adalah 72,86. Nilai ini meningkat menjadi 76,97 pada Siklus I, 83,63 pada Siklus II, dan mencapai 86,49 pada Siklus III. Peningkatan ini menunjukkan bahwa teks yang disusun oleh peserta didik semakin mampu menyampaikan informasi secara jelas dan mudah dipahami oleh pembaca. Secara keseluruhan, peningkatan pada kelima aspek penilaian ini mengindikasikan bahwa penerapan *written corrective feedback* yang dikombinasikan dengan pendekatan TPACK mampu meningkatkan keterampilan menulis *Descriptive Text* secara komprehensif. Hal ini tidak hanya tercermin dari nilai rata-rata peserta didik yang meningkat tetapi juga dari perbaikan kualitas tulisan dalam aspek topik, tata bahasa, kosa kata, koherensi, dan pemahaman.

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian tindakan kelas yang dilakukan, penerapan *written corrective feedback* terbukti efektif dalam meningkatkan keterampilan menulis *descriptive text* peserta didik kelas 10 B di SMA Negeri 1 Remboken. Peningkatan ini tercermin dari peningkatan nilai rata-rata peserta didik pada setiap siklus. Nilai rata-rata awal yang hanya sebesar 73,66 meningkat menjadi 81,06 pada Siklus I, 86,50 pada Siklus II, dan mencapai 88,86 pada Siklus III melalui tindakan yang mengintegrasikan pendekatan TPACK. Selain itu, *written corrective feedback* juga berdampak signifikan terhadap ketuntasan belajar klasikal peserta didik. Pada kondisi awal, ketuntasan klasikal hanya berada di angka 25,92%. Angka ini meningkat menjadi 51,85% pada Siklus I, 81,48% pada Siklus II, dan mencapai 88,89% pada Siklus III, yang merupakan capaian optimal. Hasil ini menunjukkan bahwa kombinasi *written corrective feedback* dengan pendekatan TPACK mampu meningkatkan baik nilai rata-rata individu maupun ketuntasan belajar klasikal secara signifikan, membuktikan efektivitas intervensi dalam meningkatkan keterampilan menulis peserta didik.

## UCAPAN TERIMA KASIH

Diucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah membantu penulis dalam proses penyusunan tulisan ini baik secara langsung maupun tidak langsung.

## KONFLIK KEPENTINGAN

Pada penelitian ini peneliti menyatakan bahwa peneliti tidak memiliki konflik dengan pihak-pihak lain yang bersifat merugikan baik secara finansial atau non finansial.

## REFERENSI.

- Anderson, M., & Anderson, K. (1998). *Text types in English 3*. Macmillan.
- Barber, J. P. (2009). Integration of learning: Meaning making for undergraduates through connection, application, and synthesis. (Doctoral dissertation, University of Michigan). Retrieved from [https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/62211/jpbarber\\_1.pdf?sequence=1](https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/62211/jpbarber_1.pdf?sequence=1)
- Cattani, A., Abbot-Smith, K., Farag, R., Krott, A., Arreckx, F., Dennis, I., & Floccia, C. (2014). How much exposure to English is necessary for a bilingual toddler to perform like a monolingual peer in language tests?. *International journal of language & communication disorders*, 49(6), 649-671. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12082>.
- Chung, B. (2015). Written corrective feedback: The perception of Korean EFL learners. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 19(2), 75-88.

- Corder, S. P. (1974). The significance of learners' errors. In J. C. Richards (Ed.), *Error analysis: Perspectives on second language acquisition* (pp. 19–27). Longman.
- De Wilde, V., Brysbaert, M., & Eyckmans, J. (2020). Learning English through out-of-school exposure. Which levels of language proficiency are attained and which types of input are important?. *Bilingualism: Language and Cognition*, 23(1), 171-185. <https://doi.org/10.1017/S1366728918001062>.
- Ebrahimzadeh, M., & Khodareza, R. M. (2016). The effect of hedged-form feedback vs. uncoded feedback on grammatical accuracy of Iranian intermediate EFL learners. *International Journal of Foreign Language Teaching & Research*, 4(15), 25–33.
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar* (4th ed.). Oxon: Routledge.
- Ihejirika, R. C. (2014). Literature and English language teaching and learning: A symbiotic relationship. *English Language Teaching*, 7(3), 85–90.
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer
- Khanlarzadeh, M., & Nemati, N. (2016). The effect of written corrective feedback on grammatical accuracy of EFL students: An improvement over previous unfocused design. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 4(2), 55–68.
- Kumaran, P. N., & Krish, P. (2021). Mother Tongue Interference in English Writing among Tamil School Students. *Gema Online Journal of Language Studies*, 21(1), 110-123. <http://doi.org/10.17576/gema-2021-2101-07>
- Lubna, K. S. Q. A., & Toyyibah, T. (2024). Factors Affecting the Success of Learning English with Limited Exposure: Reflections from Non-English Department Students. *Journal of Language Intelligence and Culture*, 6(2), 175-187. <https://doi.org/10.35719/jlic.v6i2.126>.
- Maleki, A., & Eslami, E. (2013). The effects of written corrective feedback techniques in EFL students' control over grammatical construction of their written English. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(7), 1250–1257.
- Mohammad, T., & Hazarika, Z. (2016). Difficulties of learning EFL in KSA: Writing skills in context. *International Journal of English Linguistics*, 6(3), 105–117.
- Pabur, H., & Liando, N. V. (2018). *A perspective on written corrective feedback*. Diakses dari <http://repository.unima.ac.id:8080/bitstream/123456789/274/1/No.%2024%20GCES%202018%20Proceeding%20-%20Pabur%20%26%20Liando.pdf>.
- Rahayu, R., & Basri, N. (2021). Mother-Tongue Interference in Learning English in English Meeting Club. *FOSTER: Journal of English Language Teaching*, 2(3), 387-397. <https://doi.org/10.24256/foster-jelt.v2i3.48>
- Ranta, L., & Meckelborg, A. (2013). How much exposure to English do international graduate students really get? Measuring language use in a naturalistic setting. *Canadian modern language review*, 69(1), 1-33. <https://doi.org/10.3138/cmlr.987>.
- Rukmini, D., Sofwan, A., & Fitriati, S. W. (2017). The effect of writing feedback techniques and students' writing anxiety on students' essay writing ability. *International Journal of Foreign Language Teaching & Research*, 5(18), 37–51.
- Septianasari, L. (2019). Mother tongue issues and challenge in learning English as foreign language. *IJNET (International Journal of Indonesian Education and Teaching)*, 3(2), 204-214. <https://doi.org/10.24071/ijnet.v3i2.1941>.
- Shao, X. (2015). On written corrective feedback in L2 writing. *English Language Teaching*, 8(3), 155–168.
- Srihanyachon, N. (2012). Teacher written feedback for L2 learners' writing development. *Silpakorn University Journal of Social Sciences, Humanities and Arts*, 12(1), 7–11.
- Wardiman, A., Jahur, M. B., & Djusma, M. S. (2008) *English in Focus: for Grade VII Junior High School (SMP/MTs)*. Jakarta: Pusat Perbukuan, DEPDIKNAS.
- Yi, J. Y. (2009). Defining writing ability for classroom writing assessment in high schools. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 13(1), 53–69.
- Zamel, V. (1982). Writing: The process of discovery meaning. *TESOL Quarterly*, 16(2), 195–209.
- Zarei, A. A., & Rahnama, M. (2013). The effect of written corrective feedback modes on EFL learners' grammatical and lexical writing accuracy: From perception to facts. *International Journal on Studies in English Language and Literature*, 1(3), 1–14.