

## BAB I PENDAHULUAN

### A. Latar Belakang Masalah

Buku ajar memiliki peran yang sangat penting dalam kegiatan pembelajaran karena buku ajar menjadi salah satu mediasi (*mediation*) utama pembelajaran (Tomlinson, 2015: 171) yang memungkinkan siswa memperoleh (*acquire*), mempelajari (*learn*), dan berlatih (*practice*) bahasa Inggris. Sejumlah teks dalam buku ajar dengan ragam (*genre*) yang berbeda-beda dapat berfungsi sebagai pajanan (*exposure*) bagi pemerolehan bahasa. Di samping itu, buku ajar yang baik juga menyediakan referensi kaidah bahasa (seperti gramatika, kosakata, ejaan, pelafalan, dan budaya), yang dengan itu siswa dapat mengembangkan pengetahuan bahasa Inggris mereka. Apabila dirancang dengan tepat, buku ajar juga menjadi sarana yang baik untuk melatih berbagai keterampilan bahasa seperti menyimak (*listening*), berbicara (*speaking*), membaca (*reading*), dan menulis (*writing*) (Stoffelsma dkk, 2017: 98). Pendek kata, apabila dirancang dengan baik dan digunakan secara tepat, buku ajar dapat meningkatkan kompetensi berbahasa Inggris siswa.

Sejumlah hasil penelitian melaporkan kelebihan buku ajar dalam pembelajaran. Di antaranya adalah bahwa buku ajar merupakan kerangka dasar dan silabus pembelajaran (Aydin, 2012: 1094; Charalambous, Hill & Ball, 2011: 178; Srakang & Jansem, 2013: 50); penunjuk teknis untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan (Srakang & Jansem, 2013: 54; Zohrabi, Sabouri & Kheradmand, 2014: 95); sumber bahan ajar utama yang disajikan secara sistematis dan dilengkapi dengan metode yang mapan (Delen & Tavi, 2010: 693; Srakang & Jansem, 2013: 54; Yilmas & Aydin, 2015:110; Zohrabi, Sabouri & Kheradmand, 2014: 95); alat bantu yang efektif dalam pembelajaran (Aydin: 2012: 1094; Charalambous, 2011: 78; Srakang & Jansem, 2013: 54); dan alat standarisasi materi ajar secara umum dalam pembelajaran bahasa dalam tingkatan tertentu (Zohrabi, Sabouri & Kheradmand, 2014: 95).

Di antara bentuk buku ajar yang ada, buku ajar cetak paling banyak digunakan. Beberapa hasil penelitian menunjukkan bahwa lebih dari 90% responden yang diteliti menggunakan buku ajar cetak sebagai sarana pembelajaran; selebihnya menggunakan buku ajar digital, elektronik, dan tidak menggunakan sama sekali (Motteram, 2016: 90; Troncoso, 2012: 135; Tomlinson, 2010: 171; British Council, 2008: 4). Hal ini memberikan indikasi bahwa buku ajar cetak merupakan bahan ajar yang sangat penting dan paling banyak dibutuhkan dalam pembelajaran bahasa Inggris di kelas.

Buku ajar yang dianggap paling penting dalam pembelajaran bahasa Inggris di sekolah menengah, khususnya di sekolah menengah atas (SMA) dan madrasah aliyah (MA), di Indonesia adalah buku ajar membaca pemahaman (*reading comprehension*). Secara hakiki, keterampilan membaca bahasa Inggris menjadi kunci utama untuk mengakses ilmu pengetahuan yang termuat dalam berbagai bentuk publikasi ilmiah yang sebagian besar ditulis dalam bahasa Inggris. Laporan hasil penelitian (Kirchik, Gingras, & Larivière, 2012: 141) menyatakan bahwa 80% jurnal ilmiah yang terindek Scopus ditulis dalam bahasa Inggris. Diyakini bahwa semakin baik kemampuan membaca seseorang semakin baik pula penguasaannya terhadap ilmu pengetahuan (OECD, 2015: 49), dan hal itu akan berdampak positif terhadap kualitas hidup orang yang bersangkutan.

Selama ini, kemampuan membaca siswa-siswa Indonesia tergolong rendah. Hal itu tercermin, misalnya, dari rendahnya skor *Programme for International Student Assessment* (PISA) yang mereka peroleh. Survei tahun 2015 yang melibatkan 540.000 siswa yang berusia 15 tahun menunjukkan bahwa Indonesia memperoleh skor 397 dari skor rata-rata negara *Organisation for Economic Cooperation and Development* (OECD) sebesar 493. Skor tersebut menempatkan Indonesia di peringkat 64 di antara 72 negara yang diteliti. Sebagai pembanding, Singapura memperoleh skor 535 (peringkat 1); Vietnam memperoleh skor 487; Malaysia memperoleh skor 431; dan Thailand memperoleh skor 409.

Contoh lain rendahnya kemampuan membaca mereka dapat dilihat dari hasil ujian nasional (UN) mata pelajaran Bahasa Inggris siswa Madrasah Aliyah

(MA) di Provinsi Jawa Tengah. Dalam tiga tahun terakhir, rata-rata nilai UN mereka adalah 4,8 (BSNP, 2014); 4,9. (BSNP, 2015); dan 5,5 (BSNP, 2016) untuk skala penilaian 10. Hal senada juga ditunjukkan oleh nilai rata-rata siswa MA Solo Raya. Rata-rata nilai mereka adalah 4,5 (BSNP, 2014); 4,6 (BSNP, 2015); dan 4.8 (BSNP, 2016). Rata-rata nilai UN tersebut berada di bawah kriteria ketuntasan minimal (KKM), yaitu 5.5, sebagaimana yang telah ditetapkan dalam SOP UN tahun bersangkutan. Sebagai informasi tambahan, soal bahasa Inggris dalam UN terdiri atas soal *reading comprehension* (70%) dan *listening comprehension* (30%) (POS UN, 2014, 2015, 2016). Hal itu menunjukkan bahwa pembelajaran bahasa Inggris, terutama pembelajaran *reading comprehension*, di sekolah menengah, khususnya di MA Solo Raya, kurang berhasil.

Sejauh ini pemerintah telah menerbitkan buku ajar Bahasa Inggris melalui Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Permendikbud) No 8 Tahun 2016 tentang buku pelajaran yang digunakan di satuan pendidikan. Buku tersebut menjadi buku acuan wajib yang harus digunakan oleh siswa di sekolah sebagai sumber utama untuk mencapai kompetensi inti dan kompetensi dasar yang ditetapkan dalam kurikulum. Namun pada kenyataannya, buku tersebut tidak memberi porsi yang cukup untuk mengembangkan kemampuan membaca yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Aktifitas yang disediakan dalam buku ajar juga tidak memberikan peluang yang memadai kepada siswa untuk melatih pengembangan kemampuan berpikir kritis sebagaimana yang dibutuhkan siswa untuk mengikuti UN, untuk ujian masuk ke Perguruan Tinggi, untuk tes PISA, maupun untuk tes mencari pekerjaan. Hal ini berdampak pada keberhasilan siswa dalam belajar di sekolah dan dalam hidupnya (OECD, 2015: 49).

Hasil wawancara dan *focus group discussion* (FGD) dengan guru bahasa Inggris MA Solo Raya menunjukkan bahwa buku yang digunakan di MA Solo Raya sangat bervariasi. Sebagian kecil guru menggunakan buku wajib yang ditentukan oleh pemerintah, dan sebagian besar guru lebih menyukai buku lain. Pemilihan buku tersebut didasarkan pada berbagai pertimbangan, yaitu (1) ketersediaan buku ajar di perpustakaan, (2) rekomendasi dan keputusan bersama musyawarah guru mata pelajaran (MGMP) di setiap kresidenan, (3) rekomendasi

kepala MA, dan (4) daya beli siswa dan kemudahan memperoleh buku tersebut. Secara umum para guru bahasa Inggris lebih menyukai buku yang diterbitkan di pasaran walaupun buku tersebut juga masih belum memenuhi harapan mereka dan para siswa. Mereka menggunakan buku ajar tersebut karena pertimbangan praktis dan keterjangkauan, yaitu mudah didapat, harganya terjangkau dan langsung diantar oleh *salesman*.

Hasil analisis terhadap buku ajar bahasa Inggris yang digunakan siswa MA Solo Raya menunjukkan bahwa buku ajar tersebut belum sesuai dengan teori dan pendekatan yang diklaim oleh penulis dan Kurikulum 2013 yang dirancang untuk menyongsong pembelajaran abad 21. Berdasar pendekatan tersebut buku ajar secara eksplisit harus banyak menitikberatkan pengembangan keterampilan membaca sebagai sarana berpikir kritis dan berkolaborasi untuk memecahkan masalah dan secara implisit mengembangkan ketiga keterampilan berbahasa yang lain, yaitu menulis, berbicara dan mendengarkan. Namun kenyataannya, penyajian keterampilan membaca menempati porsi paling sedikit dan secara eksplisit tidak memberikan gambaran kompetensi membaca yang dikembangkan. Hal ini tampak pada bagian buku ajar, yaitu: (1) tujuan pembelajaran yang kurang spesifik dan proporsional; (2) topik yang belum mengakomodasi kebutuhan siswa MA; (3) perintah pengerjaan latihan dan/atau kegiatan yang kurang memberi arahan kepada siswa untuk mengerjakan latihan secara jelas; (4) tampilan gambar yang tidak sesuai dengan karakter siswa MA; (5) keterbatasan penyajian kosakata yang berfungsi sebagai modal pemahaman teks bacaan; (6) keterbatasan model teks bacaan dan tidak tersedianya contoh-contoh penggunaan strategi membaca sebagai kunci pemahaman; (7) aktifitas dan/atau kegiatan membaca yang kurang proporsional (*pre-while-post-reading*); (8) sebagian besar soal yang disajikan mengembangkan keterampilan berpikir tingkat rendah (*lower order thinking skills*/LOTS); dan (9) penyajian materi yang kurang konsisten dan sistimatis.

Berdasarkan kondisi di atas, perlu adanya upaya untuk mengatasi permasalahan yang terjadi agar tidak mengakibatkan dampak yang lebih serius. Untuk itu peneliti mengembangkan buku ajar membaca bahasa Inggris untuk siswa MA Solo Raya. Untuk keperluan tersebut peneliti menggunakan perspektif



sosiokognitif, yaitu suatu pandangan yang menyatakan bahwa perkembangan dan pertumbuhan kognitif seseorang (*mental development, cognitive development, internalization*) diperoleh melalui mediasi orang yang lebih tahu atau pakar (*more managable others / MKO*) dan artefak yang memfasilitasi pembelajaran (Lantolf, Thorne, & Poehner, 2015; Schunk, 2012: 337; Swain, Kinnear & Steinman: 2015; Ormrod, 2008: 61-67; Vygotsky, 1978: 79). Berdasar teori tersebut, ada beberapa konsep kunci yang terkait dengan perkembangan kognitif, yaitu mediasi (*mediated learning*), *scaffoldings*, *zone of proximal development (ZPD)* dan pemagangan kognitif (*cognitive apprenticeship*) (Daftarifard & Birjandi, 2017: 22; Hill, 2011: 195; Mayer, 2009: 138; Schunk, 2012: 169; Ormrord, 2008: 151; Sadeghi, Afghari & Zarei, 2016:136).

Teori Sosiokognitif ini sangat cocok untuk diterapkan dalam buku ajar membaca pemahaman karena konsep-konsep Vygotsky tentang mediasi *scaffoldings*, *ZPD* dan pemagangan kognitif memiliki relevansi dengan konsep membaca pemahaman yang dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti pembaca, teks, aktifitas, dan konteks lingkungan sosial budaya (McLaughlin & Overturf, 2013: 44; Tantillo, 2013: 97; Neuman & Gambrell, 2013: 145; Vacca, R. T., & Vacca, J. A. L., 1981: 86). Letak relevansi konsep membaca pemahaman dengan teori sosiokognitif sebagai berikut.

*Pertama*, membaca pemahaman merupakan proses interaksi kognitif, metakognitif, dan sosial antara pembaca, teks tulis dan penulis untuk membangun pemahaman yang disampaikan penulis (Sadeghi, Afghari & Zarei, 2016:136; McGhee, 2015; Jun Zhang, 2001: 268; Sweet & Snow: 2003; Fountas & Pinnell: 2001). Untuk memperoleh pemahaman tersebut diperlukan mediasi (*mediation*) berupa buku ajar sebagai bentuk artefak yang digunakan oleh guru dan siswa untuk menjembatani proses pembelajaran membaca bahasa Inggris di dalam kelas sebagai bentuk interaksi sosial pendidikan (*mediated learning*). Interaksi sosial yang dimaksud adalah kegiatan dan/atau latihan yang menjembatani terjadinya interaksi pembelajaran sosial (*discussion, brainstorming, peer-work*). Latihan dan/atau kegiatan tersebut berfungsi untuk menstimulasi proses perkembangan dan pertumbuhan kognitif, metakognitif, dan sosial siswa untuk bergerak dari

tingkat perkembangan aktual menuju tingkat perkembangan potensial, melewati ZPD. (Daftarifard & Birjandi, 2017: 22; Sadeghi, Afghari & Zarei, 2016:136; Schunk, 2012: 341; Hill, 2011: 195; Vygotsky, 1978: 84; Byrnes, 2009: 41; Mayer, 2008: 464 Schunk, 2012: 169; Ormrord, 2008: 151).

*Kedua*, buku ajar menerapkan bentuk bantuan yang disebut *scaffolding* dan pemagangan kognitif (*cognitive apprenticeship*) untuk menjembatani pemahaman siswa dalam kegiatan membaca. *Scaffolding* tersebut berlapis lapis, yaitu (1) *scaffolding* makro berupa buku ajar sebagai artefak, (2) *scaffolding* meso berupa penyajian materi yang sistimatis pada setiap bab, dan (3) *scaffolding* mikro berupa isi buku ajar yang dituangkan dalam delapan komponen sebagai sarana pencapaian kompetensi membaca melalui pemagangan kognitif. Bentuk pemagangan tersebut bermacam-macam, seperti topik yang relevan, rumusan tujuan pembelajaran, jenis-jenis strategi membaca, teks dan konteks, kosakata, gramatika, penggunaan berbagai bentuk media sebagai pembangkit, pembentuk pemahaman dan keterampilan serta pemandu pembelajaran (Denton, et, al, 2015: 91; Houck, 2017: 10; Khosravi, 2017: 165; Phakiti, 2003: 27; Salem, 2016: 80).

*Ketiga*, buku ajar diarahkan untuk memfasilitasi siswa menjadi pembaca mandiri. Hal ini dicapai setelah siswa dalam ZPD melalui bantuan yang diterapkan pada keseluruhan isi buku ajar yang berfungsi untuk (1) aktivasi pengetahuan awal (skemata) yang berupa materi dan media yang tepat (Al-Faki, & Siddiek, 2013: 42), (2) interaksi sosial yang berupa latihan dan atau kegiatan yang difokuskan untuk mengerjakan tugas-tugas menantang sehingga anak bisa mencapai tingkat pemahaman yang lebih tinggi dengan bantuan guru (Manning, 2017), dan (3) pemagangan kognitif yang berupa pemodelan teks, perancangan tahapan membaca, pemberian strategi membaca yang bervariasi, dan pembimbingan yang intensif secara berpasangan atau kelompok untuk meningkatkan pengetahuan membaca siswa (*reading knowledge*) menjadi pembaca mandiri (Mayer, 2009: 464). Dengan demikian, membaca pemahaman dengan perspektif sosiokognitif dapat diibaratkan sebagai sinergi yang sangat cocok antara mur dan baut (*bolt and nut*) yang dapat diterapkan dalam buku ajar untuk memfasilitasi pembelajaran membaca bahasa Inggris.

Selama ini telah banyak dikembangkan bahan ajar bahasa Inggris untuk SMK, SMA dan perguruan tinggi, seperti *Local Content-Based Textbook* (Arifani, 2016), *English for Academic Purpose* (EAP) (Sholikhah, 2015), *General English* (Zohrabi, 2011), *Integrated English Textbook* (Ghozali, 2011), *Coursebook for Architects and Civil Engineers* (Chen, 2015), *English Reading Exercises of Discussion Texts* (Arif, 2016), *Vocational English Materials from a Social Semiotic Perspective* (Widodo, 2015), *A socio-cognitive-transformative instructional materials design model for second language (L2) pedagogy in the Asia Pacific* (Barrot, J. S., 2015) dan beberapa penelitian lainnya yang penulis sajikan pada bab 2 dari penelitian ini. Namun demikian, tidak satupun bahan ajar di atas menggunakan perspektif teoretik sosiokognitif yang menekankan empat konsep Vygotsky dan rancangan penelitian DBR yang menghasilkan produk bahan ajar. Disamping itu, tak satupun penelitian tersebut dilakukan di MA.

Berdasar uraian di atas dapat dinyatakan bahwa dalam penelitian ini terdapat tiga kesenjangan (gap) yang akan penulis isi, yaitu: (1) gap *setting*, (2) gap teoretik, dan (3) gap metodologi. *Pertama*, yang penulis maksud dengan gap *setting* dalam penelitian ini adalah tempat pengembangan buku ajar, yaitu di MA. Berbagai penelitian pengembangan telah banyak dilakukan tetapi penelitian semacam itu belum pernah dilakukan di MA. *Kedua*, gap teoretik adalah *grand theory* yang peneliti gunakan sebagai perspektif dalam penelitian ini, yaitu teori sosiokognitif. Selama ini, buku ajar yang beredar di lapangan kebanyakan berorientasi untuk memenuhi pesanan kurikulum, pesanan pemerintah, pesanan penerbit dan alasan komersial. Sebagai contoh, buku ajar yang digunakan di SMA/MA dalam Kurikulum 2013 dinyatakan bahwa buku tersebut menggunakan pendekatan ilmiah dengan multiteori untuk menyongsong pembelajaran abad 21 dengan penekanan pada penguasaan keterampilan membaca, namun kenyataannya pendekatan tersebut tidak diterapkan dalam buku ajar yang ada dan menyulitkan para guru bahasa Inggris. Hal ini terkesan memaksakan pendekatan dan teori tertentu tetapi pada prakteknya hanya menjadi “label” yang menyulitkan guru bahasa Inggris di lapangan. Penelitian yang dilakukan oleh Barrot, J. S., (2015), menggunakan *sociocognitive-transformative perspectives*, yaitu gabungan teori

sosiokognitif Atkinson (2002) dan pembelajaran *transformative* dengan mengembangkan empat keterampilan berbahasa Inggris melalui kerangka pembelajaran abad 21 di perguruan tinggi di Asia Pasifik. Konsep yang diangkat dari teori tersebut adalah pada penerapan pembelajaran abad 21 dengan teknologi untuk mengembangkan kemampuan komunikasi. Hal ini berbeda dengan konsep sosiokognitif yang peneliti terapkan dalam disertasi ini.

*Ketiga*, gap metodologi adalah metodologi yang penulis gunakan dalam penelitian ini, yaitu *design-based research* (DBR) yang masih jarang digunakan untuk mengembangkan produk pendidikan di Indonesia yang berupa buku ajar. Produk buku ajar biasanya dikembangkan dengan menggunakan desain penelitian dan pengembangan (*Research and Development*) dan penelitian tindakan (action research), sebagaimana contoh-contoh penelitian yang dilakukan oleh para peneliti di atas. Untuk memenuhi gap itulah penelitian ini dilakukan.

## **B. Rumusan Masalah**

Berdasarkan pada latar belakang masalah di atas dapat dirumuskan masalah penelitian sebagai berikut:

1. Bagaimana ketersediaan dan kualitas buku ajar membaca bahasa Inggris yang digunakan di MA Solo Raya selama ini?
2. Bagaimana tingkat kebutuhan (*needs analysis*) para guru dan siswa MA Solo Raya akan buku ajar membaca bahasa Inggris dengan perspektif sosiokognitif?
3. Bagaimana wujud buku ajar membaca bahasa Inggris dengan perspektif sosiokognitif?
4. Bagaimana kelayakan (*feasibility*) buku ajar membaca bahasa Inggris dengan perspektif sosiokognitif?
5. Bagaimana keefektifan buku ajar membaca bahasa Inggris dengan perspektif sosiokognitif tersebut?



### C. Tujuan Penelitian

Secara umum, penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan buku ajar membaca bahasa Inggris dengan perspektif sosiokognitif untuk siswa MA Solo Raya. Secara khusus tujuan penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. Mengkaji ketersediaan dan kualitas buku ajar membaca bahasa Inggris yang digunakan di MA Solo Raya selama ini.
2. Melakukan analisis kebutuhan (*needs analysis*) di kalangan guru bahasa Inggris dan siswa MA Solo Raya untuk mengetahui kebutuhan mereka akan buku ajar membaca dengan perspektif sosiokognitif.
3. Mengembangkan buku ajar membaca bahasa Inggris dengan perspektif sosiokognitif.
4. Mengkaji kelayakan (*feasibility*) buku ajar membaca bahasa Inggris dengan perspektif sosiokognitif yang menitikberatkan pada apakah buku ajar membaca dengan perspektif sosiokognitif dapat dipertanggungjawabkan secara akademik (*expert validation*) dan dapat diterapkan dengan baik di lapangan (*field validation*).
5. Menguji keefektifan buku ajar membaca bahasa Inggris dengan perspektif sosiokognitif, yang difokuskan pada efek yang ditimbulkan oleh penggunaan buku ajar membaca dengan perspektif sosiokognitif terhadap prestasi membaca siswa.

### D. Manfaat Penelitian

Manfaat yang diperoleh dari penelitian ini mencakup manfaat teoretis dan manfaat praktis yang dijelaskan sebagai berikut.

#### 1. Manfaat Teoretis

Secara teoretis, hasil penelitian ini dapat memberikan kontribusi terhadap teori pembelajaran bahasa, khususnya teori pembelajaran membaca. Di samping itu, penelitian ini dapat mendorong peneliti lain untuk mengembangkan penelitian sejenis lebih lanjut, yaitu penelitian yang terkait dengan alternatif pengembangan buku ajar membaca bahasa Inggris.

## 2. Manfaat Praktis.

Secara praktis, hasil penelitian ini dapat memberikan manfaat bagi beberapa pihak, sebagai berikut.

### a. Siswa

Hasil penelitian ini dapat membantu siswa MA belajar membaca (*reading comprehension*) dengan mudah karena materi dikembangkan berdasar pada kebutuhan dan karakteristik siswa MA. Materi ajar tersebut juga dirancah (*scaffolding*) secara konsisten yang memudahkan siswa belajar tahap demi tahap untuk menguasai keterampilan membaca (*reading skills*).

### b. Guru

Hasil penelitian ini dapat dijadikan alternatif buku ajar yang digunakan dalam pembelajaran membaca pemahaman bahasa Inggris di kelas karena penelitian ini dilakukan berdasarkan pada pengalaman dan permasalahan yang dihadapi guru bahasa Inggris di MA. Prosedur penyusunan buku ajar tersebut juga dapat diterapkan oleh guru untuk mengembangkan buku ajar serupa.

### c. Peneliti

Hasil penelitian ini dapat memberikan pemahaman yang lebih mendalam tentang *design-based research*, buku ajar, membaca pemahaman, dan perspektif sosiokognitif terhadap peneliti, karena peneliti belum pernah melakukan penelitian serupa sebelumnya. Hasil penelitian ini juga dapat digunakan sebagai bahan kajian untuk mengembangkan teori yang lebih luas lagi dan mendalam karena penelitian ini memiliki keterbatasan.

### d. Madrasah/Lembaga

Hasil penelitian ini dapat memberikan masukan dan alternatif untuk menentukan kebijakan yang berkaitan dengan penggunaan buku ajar untuk pembelajaran membaca bahasa Inggris di MA karena selama ini belum pernah ada buku ajar yang khusus membahas keterampilan membaca. Hasil penelitian ini relevan dengan program lembaga untuk menjadikan pembaca mandiri yang sukses dalam akademik dan melanjutkan ke Perguruan Tinggi karena membaca merupakan materi utama dalam ujian.