

PENGEMBANGAN BAHAN AJAR MEMBACA TERPADU

Dian Erlina

Penerbit



**Dilarang memperbanyak, mencetak atau menerbitkan
sebagian maupun seluruh buku ini tanpa izin tertulis dari penerbit**

Ketentuan Pidana

Kutipan Pasal 72 Undang-undang Republik Indonesia

Nomor 19 Tahun 2002 Tentang Hak Cipta

1. Barang siapa dengan sengaja dan tanpa hak melakukan sebagaimana dimaksud dalam pasal 2 ayat (1) atau pasal 49 ayat (1) dan ayat (2) dipidana dengan pidana penjara masing-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp. 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 5.000.000,00 (lima juta rupiah).
2. Barang siapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau hak terkait sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

Pengembangan Bahan Ajar Membaca Terpadu

Penulis : Dian Erlina

Layout : Ria Anggraini

Desain Cover : Uci Karundeng

Hak Penerbit pada **NoerFikri**, Palembang
Perpustakaan Nasional Katalog dalam Terbitan (KDT)
Anggota IKAPI (No. 012/SMS/13)

Dicetak oleh:

CV. AMANAH

Jl. KH. Mayor Mahidin No. 142

Telp/Fax : 366 625

Palembang – Indonesia 30126

E-mail : noerfikri@gmail.com

Cetakan I : Agustus 2018

Hak Cipta dilindungi undang-undang pada penulis

All right reserved

ISBN : 978-602-447-260-3

Pengantar Penulis

Alhamdulillah, segala puji bagi Allah Subhaanahu wa Ta'ala yang menciptakan alam semesta dan memberikan kehidupan bagi semua makhluk di dalamnya, termasuk umat manusia. Shalawat dan salam semoga senantiasa tercurah kepada Rasulullah SAW, insan panutan sepanjang zaman yang memberi tauladan kepada manusia dari zaman kegelapan menuju zaman penerangan.

Berkat rahmat dan karuniaNya, buku yang berjudul “Pengembangan Bahan Ajar Membaca Terpadu” dapat diselesaikan dengan baik. Buku ini menyajikan konsep pembelajaran membaca terpadu dan contoh pengembangan bahan ajar membaca Bahasa Inggris yang didasarkan pada prinsip-prinsip *whole language*. Pembelajaran bahasa yang didasarkan pada prinsip-prinsip *whole language* ini diyakini dapat menjadikan pembelajaran membaca lebih bermakna dan hasil belajarpun akan lebih optimal karena keterampilan membaca diajarkan secara terpadu. Keterpaduan pembelajaran mengacu pada integrasi keterampilan berbahasa dan integrasi lintas kurikulum. Integrasi

keterampilan terjadi karena adanya keterkaitan antara membaca, menulis, berbicara, dan mendengarkan. Integrasi lintas kurikulum terjadi karena bahasa, konsep, dan isi saling berhubungan satu sama lain.

Buku ini dapat digunakan sebagai pedoman dalam mengembangkan bahan ajar membaca terpadu. Harapan penulis, semoga buku ini memberikan banyak manfaat bagi para pengembang bahan ajar, khususnya pengembang bahan ajar membaca bahasa Inggris.

Selamat berkarya!

Palembang, 2018

Dian Erlina

Daftar Isi

COVER	i
KATA PENGANTAR	iii
DAFTAR ISI	v
BAB 1 Pengembangan Model	1
Pengertian Pengembangan Model	2
Desain Penelitian Pengembangan	3
BAB 2 Pengembangan Bahan Ajar	9
Jenis Bahan Ajar	11
Komponen Bahan Ajar	12
Evaluasi Bahan Ajar	14
Pengertian Pengembangan Bahan Ajar	17
Prinsip-Prinsip Pengembangan Bahan Ajar ..	20
Model-Model Pengembangan Bahan Ajar ...	23
Analisis Kebutuhan Bahan Ajar	29
BAB 3 Bahan Ajar Membaca	33
Keterampilan dan Strategi Membaca	34
Tahapan Kegiatan Membaca	47
Tahap Sebelum Membaca	48
Tahap Selama Membaca	49
Tahap Setelah Membaca	50
Prinsip-Prinsip Pengajaran Membaca	51
Strategi Pengajaran Membaca	54
Model-Model Pembelajaran Membaca	61
Model-Model Bahan Ajar Membaca	66
Teks dalam Bahan Ajar Membaca	69
Keterbacaan Teks dalam Bahan Ajar Membaca	73
BAB 4 <i>Whole Language</i> dalam Pengajaran Bahasa	79
Prinsip-prinsip <i>Whole Language</i>	82

Pemaduan Pembelajaran dalam <i>Whole Language</i>	86
Cara Pemaduan Pembelajaran dalam <i>Whole Language</i>	89
BAB 5 Pengembangan Bahan Ajar Membaca Terpadu Berbasis <i>Whole Language</i>	99
Beberapa Penelitian di Berbagai Negara	109
Rancangan Model Bahan Ajar	114
Prosedur Pengembangan Bahan Ajar.....	118
Struktur Fisik Bahan Ajar	129
Karakteristik Bahan Ajar.....	135
DAFTAR PUSTAKA	142
LAMPIRAN 1 Instrumen Analisis Kebutuhan Bahan Ajar	152
LAMPIRAN 2 Instrumen Analisis Kelayakan Bahan Ajar	164
LAMPIRAN 3 Reading Comprehension Test	169
LAMPIRAN 4 Uji Keterbacaan	194
ABOUT THE AUTHOR	215



Pengembangan Model

Secara umum, model diartikan sebagai kerangka konseptual yang digunakan sebagai pedoman dalam melaksanakan suatu kegiatan. Berikut ini adalah beberapa pengertian model yang dikemukakan oleh Komarudin dalam Sagala. Model dapat dipahami sebagai suatu (1) tipe atau disain, (2) deskripsi atau analogi yang dipergunakan untuk membantu proses visualisasi sesuatu yang tidak dapat diamati secara langsung, (3) sistem asumsi-asumsi, data-data, inferensi-inferensi yang digunakan untuk menggambarkan suatu obyek atau peristiwa secara matematis, (4) disain yang disederhanakan dari suatu sistem kerja, (5) deskripsi dari suatu sistem yang imajiner, dan (6) penyajian yang diperkecil agar dapat menunjukkan bentuk

aslinya.¹ Berdasarkan beberapa pengertian tersebut, dapat disimpulkan bahwa model merupakan disain, visualisasi, atau sistem yang sengaja dirancang untuk mewakili suatu obyek, peristiwa, atau sistem kerja yang sesungguhnya.

Pengertian Pengembangan Model

Pengembangan merupakan suatu usaha untuk meningkatkan kemampuan secara konseptual maupun teknis yang dilakukan secara sistematis dan terorganisir sesuai dengan kebutuhan. Pengembangan model merupakan sebuah usaha untuk meningkatkan fungsi model yang sudah ada melalui penambahan atau peningkatan komponen-komponen yang dianggap dapat meningkatkan kualitas pencapaian tujuan sehingga kualitas pencapaian tujuan dapat meningkat pula. Pengembangan model juga diartikan sebagai usaha mewujudkan suatu potensi untuk membawa suatu keadaan kepada suatu keadaan yang lebih lengkap, lebih besar, dan lebih baik karena kegiatan pengembangan meliputi kegiatan mengaktifkan sumber, memperluas

¹ Komaruddin dalam Syaiful Sagala, *Konsep dan Makna Pembelajaran untuk Membantu Memecahkan Problematika Belajar dan Mengajar* (Bandung: Alfabeta, 2008), h. 175.

kesempatan, mengakui keberhasilan, dan mengintegrasikan kemajuan.² Dalam bidang pembelajaran, pengembangan model merupakan suatu proses analisis, disain, konstruksi, implementasi, dan evaluasi dalam mengelola sumber daya pembelajarann dan non pembelajaran untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dalam berbagai situasi, institusi, dan lokasi. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pengembangan model dalam bidang pembelajaran diarahkan untuk menyempurnakan suatu model yang telah ada atau sedang dilaksanakan menjadi model baru yang lebih baik dalam rangka memfasilitasi dan mengatasi masalah dalam proses belajar peserta didik.

Disain Penelitian Pengembangan

Penelitian pengembangan (*research and development*) merupakan jenis penelitian yang banyak dilakukan untuk menjembatani kesenjangan yang sering terjadi antara penelitian pendidikan dan praktek pendidikan. Penelitian pengembangan dalam bidang

² Kusnaka Adimihardja dan Harry Hikmat, *PRA: Particapatory Research Appraisal dalam Pengabdian kepada Masyarakat*. (Bandung: Humaniora Utama Press (HUP), 2001), h. 12.

pendidikan sangat berperan dalam meningkatkan kualitas pendidikan karena menghubungkan program evaluasi yang sistematis dengan program pengembangan di bidang pendidikan.³ Oleh karena itu, penelitian R&D ini sering dipakai untuk memecahkan masalah-masalah praktis di dalam dunia pendidikan.

Penelitian dan pengembangan dalam bidang pendidikan digunakan untuk mengembangkan dan memvalidasi produk-produk di dalam bidang pendidikan. Pengembangan produk dilakukan menurut langkah-langkah penelitian pengembangan yang disebut dengan *the R&D cycle*. Borg and Gall mengemukakan empat karakteristik utama langkah pokok R&D yang membedakannya dengan pendekatan penelitian lain. Keempat ciri utama tersebut adalah (1) melakukan studi atau penelitian awal untuk mencari temuan-temuan penelitian terkait dengan produk yang akan dikembangkan, (2) mengembangkan produk berdasarkan temuan-temuan penelitian terkait dengan produk yang akan dikembangkan tersebut, (3)

³ Meredith D. Gall, Joyce P. Gall, dan Walter R. Borg, *Educational Research: An Introduction* (Boston: Pearson Education, Inc., 2007), h. 589.

melakukan uji lapangan dimana produk tersebut akan digunakan, dan (4) melakukan revisi produk untuk memperbaiki kelemahan-kelemahan yang ditemukan dalam tahap-tahap uji lapangan.⁴ Selain itu, Richey dan Klein mengemukakan bahwa di dalam penelitian pengembangan terdapat keselarasan antara tujuan, metode, dan jenis penelitian. Untuk jenis penelitian pengembangan produk, pengembangan program, pengembangan dan penggunaan alat, dan validasi model (eksternal), umumnya metode yang dipakai ialah metode penelitian evaluasi.⁵ Oleh karena itu, produk-produk bidang pendidikan seharusnya dikembangkan melalui tahapan penelitian pengembangan ini.

Lebih lanjut, Borg & Gall menggariskan langkah-langkah utama dalam penelitian dan pengembangan sebagai berikut. (1) Penelitian dan pengumpulan informasi (*research and information collecting*), suatu proses sistematis yang meliputi kegiatan kajian pustaka, pengamatan atau observasi kelas dan persiapan laporan

⁴ Walter R. Borg dan Meredith D. Gall, *Educational Research: An Introduction* (New York: Longman Inc., 1983), hh. 772-775.

⁵ Rita C. Richey dan James D. Klein, *Design and Development Research: Methods, Strategies, and Issues* (Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2007), hh. 44-45.

awal. Penelitian awal atau analisis kebutuhan sangat penting dilakukan untuk memperoleh informasi awal dalam melakukan pengembangan. (2) Perencanaan (*planning*) yang terdiri dari merumuskan kemampuan/keterampilan, merumuskan tujuan untuk menentukan urutan bahan, dan uji coba pada skala kecil. (3) Pengembangan bentuk/format awal produk (*develop preliminary form of product*), yang mencakup penyiapan bahan-bahan pembelajaran, *handbook* dan instrumen evaluasi. (4) Pengujian lapangan awal (*preliminary field testing*), merupakan uji coba yang dilakukan terhadap 1-3 sekolah dengan melibatkan 6-12 subjek. Kegiatan ini dilakukan untuk mereview produk awal dan memperoleh masukan untuk perbaikan produk awal melalui interview, observasi, atau kuesioner. (5) Revisi produk utama (*main product revision*), yang dilakukan berdasarkan hasil uji coba lapangan awal. (6) Pengujian lapangan utama (*main field testing*), yang dilakukan terhadap 5-15 sekolah dengan melibatkan 30-100 subjek. Hasil belajar dikumpulkan dan dianalisis sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. (7) Revisi produk operasional (*operational product revision*), yang dilakukan berdasarkan

hasil uji coba lapangan utama. (8) Pengujian lapangan operasional (*operational field testing*), yang melibatkan 10-30 sekolah terhadap 40-200 subjek yang disertai dengan wawancara, observasi, dan penyampaian kuesioner dan kemudian dilakukan analisis. (9) Revisi produk akhir (*final product revision*), melakukan revisi terhadap produk akhir, berdasarkan saran atau masukan dari hasil pengujian lapangan operasional. (10) Desiminasi dan implementasi (*dissemination and implementation*), melaporkan dan menyebarluaskan produk melalui pertemuan dan jurnal ilmiah, bekerja sama dengan penerbit untuk sosialisasi produk secara komersial, dan memantau distribusi dan mengontrol kualitas produk.



BAB 2

Pengembangan Bahan Ajar

Bahan ajar mengacu pada setiap bahan yang memuat konten materi yang digunakan untuk memandu proses pembelajaran, baik yang sudah ada maupun yang sengaja dikembangkan untuk tujuan pembelajaran.⁶ Dalam program pembelajaran bahasa, bahan ajar merupakan salah satu komponen kunci karena bahan ajar berfungsi sebagai dasar input bahasa yang diterima oleh siswa dan praktek penggunaan bahasa di kelas.⁷ Selanjutnya, Tomlinson mengemukakan bahwa bahan ajar bahasa mengacu pada segala sesuatu yang digunakan oleh guru dan siswa untuk memfasilitasi proses pembelajaran bahasa. Bahan ajar dapat berupa video, DVD, *email*, *YouTube*, kamus, buku tata bahasa,

⁶ Walter Dick, Lou Carey, dan James O. Carey, *The Systematic Design of Instruction* (New Jersey: Pearson Education Upper Saddle River, 2009), h. 230.

⁷ Jack C. Richards, *Curriculum Development in Language Teaching* (Cambridge: Cambridge University Press, 2005), h. 251.

buku kerja, bahan fotokopi, surat kabar, foto, percakapan langsung dengan penutur asli bahasa, penjelasan guru, diskusi antarsiswa, atau sesuatu yang digunakan untuk meningkatkan pengetahuan dan pengalaman siswa tentang bahasa.⁸ Di samping itu, bahan ajar juga mengacu pada deskripsi yang sistematis mengenai teknik-teknik dan latihan-latihan yang digunakan dalam proses pembelajaran di kelas.⁹

Berdasarkan beberapa pengertian bahan ajar yang dikemukakan di atas, dapat disimpulkan bahwa bahan ajar membaca bahasa Inggris merupakan seperangkat materi, teknik, latihan, dan segala sesuatu yang memuat konten materi yang disusun secara sistematis yang digunakan oleh guru dan siswa untuk memfasilitasi proses pembelajaran membaca dalam rangka mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

⁸ Brian Tomlinson, "Introduction: Principles and Procedures of Materials Development" dalam *Materials Development in Language Teaching*, ed. Brian Tomlinson (Cambridge: Cambridge University Press, 2011), h. 2.

⁹ James D. Brown, *The Elements of Language Curriculum: A Systematic Approach to Program Development* (Boston: Heinle dan Heinle Publisher, 1995), h. 139.

Jenis Bahan Ajar

Menurut Richards, jenis-jenis bahan ajar, yaitu (1) bahan ajar cetak berupa buku bacaan, buku latihan, dan lain-lain, (2) bahan ajar non-cetak seperti kaset, materi-materi yang ditayangkan melalui video atau komputer, dan (3) bahan ajar gabungan antara materi cetak dan non-cetak, yaitu bahan ajar yang diunduh dari internet yang ditambah dengan materi-materi yang tidak secara khusus dirancang untuk materi ajar seperti majalah, koran, atau materi dari tayangan televisi yang sesuai dengan kurikulum.¹⁰

Dengan demikian, bahan ajar membaca dapat dikelompokkan menjadi empat kategori. Bahan ajar cetak (*printed*) seperti buku, modul, lembar kerja siswa, brosur, *leaflet*, *wallchart*, foto/gambar, model/maket. Bahan ajar dengar (*audio*) seperti kaset, radio, piringan hitam, dan *compact disk audio*. Bahan ajar pandang dengar (*audio visual*) seperti *video compact disk*, *film*. Bahan ajar multimedia interaktif (*interactive teaching material*) seperti CAI (*Computer Assisted Instruction*), *compact disk* (CD)

¹⁰ Richards, *loc. cit.*

multimedia siswa interaktif, dan bahan ajar berbasis web (*web based learning materials*).

Komponen Bahan Ajar

Idealnya, bahan ajar merupakan paket multikomponen yang disusun secara sistematis untuk memfasilitasi proses pembelajaran. Menurut Walter Dick, Lou Carey, dan James O. Carey, agar dapat berfungsi secara optimal bahan ajar yang digunakan harus memuat beberapa komponen pokok. Beberapa komponen utama tersebut adalah sebagai berikut. (1). Kegiatan pra-pembelajaran, yaitu deskripsi tujuan pembelajaran, review materi, dan kegiatan pengembangan motivasi belajar. (2) Materi yang harus diajarkan kepada siswa untuk mencapai tujuan pembelajaran, meliputi berbagai informasi, konsep, contoh, dan keterampilan yang perlu dipelajari siswa. (3). Kegiatan pembelajaran yang memungkinkan siswa untuk berlatih atau menerapkan berbagai konsep atau keterampilan yang telah dipelajari. (4). Penilaian terhadap kinerja atau penguasaan siswa terhadap informasi, pengetahuan, dan keterampilan yang telah

dipelajari. (5). Kegiatan yang dapat meningkatkan memori.¹¹ Adapun, menurut Hutchinson dan Waters, empat elemen utama bahan ajar adalah (1) masukan (*input*), berupa teks, dialog, video, atau data komunikasi apa saja. (2) isi (*content*), berupa topik-topik, situasi, dan informasi, (3) bahasa (*language*), bagian ini menyediakan kesempatan bagi siswa untuk menggunakan bahasa, dan (4) tugas (*tasks*), mengacu pada tugas-tugas komunikatif tentang penggunaan bahasa sesuai dengan tujuan akhir pembelajaran bahasa, yaitu penggunaan bahasa.¹²

Mengacu pada uraian di atas, maka bahan ajar membaca seharusnya memuat komponen-komponen berikut ini (1) deskripsi mengenai tujuan pembelajaran membaca yang ingin dicapai, (2) input materi, (3) berbagai strategi dan kegiatan pembelajaran, (3) latihan atau tugas, dan (4) evaluasi pembelajaran untuk menilai penguasaan siswa terhadap informasi, pengetahuan, dan keterampilan membaca yang telah dipelajari. Bahan ajar membaca juga harus mempunyai sistematika

¹¹ Dick, Carey, dan O. Carey, *op. cit.*, h. 252.

¹² Tom Hutchinson dan Alan Waters, *English for Specific Purposes: A Learning-centered Approach* (Cambridge: Cambridge University Press, 1987), hh. 108-109.

penyampaian yang baik. Artinya, urutan atau sebaran materi juga harus ditentukan, materi mana yang harus dibahas di awal program pembelajaran dan materi mana yang merupakan dasar bagi materi yang akan dipelajari berikutnya.

Evaluasi Bahan Ajar

Bahan ajar yang telah dikembangkan tetap harus dievaluasi. Evaluasi terhadap bahan ajar ini dimaksudkan untuk mengetahui dan menilai apakah buku ajar tersebut benar-benar telah memenuhi kriteria sebagai bahan ajar yang baik atau masih ada hal-hal yang perlu diperbaiki. Karena itu, kemampuan untuk mengevaluasi bahan ajar sangatlah penting. McDonough dan Shaw mengemukakan bahwa evaluasi terhadap bahan ajar dapat dilakukan dalam dua tahap kegiatan, yaitu *external evaluation* dan *internal evaluation*.¹³ Evaluasi eksternal merupakan penilaian singkat terhadap materi dari bagian luar seperti cover, pendahuluan, dan daftar isi. Adapun, evaluasi internal merupakan penilaian

¹³ Jo McDonough dan Christopher Shaw, *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide* (Malden: Blackwell Publishing, 2005), hh. 61-72.

terhadap materi secara lebih rinci yang meliputi keterampilan berbahasa yang dikembangkan, bagaimana pengurutan materi, kesesuaiannya dengan kebutuhan siswa, apakah dapat memotivasi siswa maupun guru, bagaimana evaluasi pembelajarannya, dan sebagainya.

Brown menekankan sejumlah pertanyaan yang harus diajukan dalam mengevaluasi bahan ajar.¹⁴ Beberapa pertanyaan tersebut adalah apakah bahan ajar tersebut dapat membantu untuk mencapai tujuan pembelajaran, apakah bahan ajar tersebut sesuai dengan latar belakang siswa, bagaimana pendekatan pembelajaran yang digunakan, keterampilan bahasa apa saja yang dikembangkan, bagaimana konten materi dan urutan materi dalam bahan ajar, bagaimana kosakata dan pengajarannya, bagaimana faktor sosiolinguistiknya, bagaimana format, dan bagaimana kelengkapan pendukung bahan ajar seperti petunjuk penggunaan bahan ajar bagi guru.

¹⁴ Brown, *op. cit.*, hh. 159-163.

Tomlinson mengajukan empat belas indikator yang digunakan dalam model evaluasinya.¹⁵ Indikator-indikator evaluasi tersebut adalah (1) kejelasan instruksi, (2) kejelasan perwajahan (*layout*), (3) keterpahaman teks, (4) kredibilitas tugas, (5) ketercapaian tugas, (6) pencapaian tujuan khusus, (7) potensi lokal, (8) praktikalitas materi, (9) keterajaran materi, (10) fleksibilitas materi, (11) daya tarik materi, (12) kekuatan motivasi dari materi, (13) dampak materi, dan (14) efektivitas dalam memfasilitasi pembelajaran.

Selain itu, Cunningsworth dalam Richards mengajukan sebuah daftar berupa *checklist* untuk melakukan evaluasi dan seleksi terhadap bahan ajar. *Checklist* Cunningsworth ini meliputi beberapa kategori yaitu, (1) tujuan dan pendekatan (*aim and approaches*), (2) desain dan organisasi (*design and organization*), (3) isi bahan ajar (*language content*), (4) keterampilan (*skills*), (5) topik (*topics*), (6) metodologi (*methodology*), (7) buku guru

¹⁵ Brian Tomlinson, "Materials Evaluation" dalam *Developing Materials for Language Teaching*, ed. Brian Tomlinson (New York: Continuum, 2007), h.15.

(*teacher's books*), dan (8) pertimbangan praktis (*practical considerations*).¹⁶

Dari beberapa pendapat yang dikemukakan di atas dapat disimpulkan bahwa evaluasi terhadap bahan ajar membaca sebenarnya bertujuan untuk melakukan penilaian tentang pengaruh bahan ajar membaca terhadap pihak pengguna bahan ajar tersebut. Untuk itu, daftar butir-butir evaluasi yang diajukan oleh Cunningsworth di atas dapat digunakan. Penambahan butir-butir baru juga dapat dilakukan untuk mendapatkan model evaluasi yang lebih sesuai dalam menilai bahan ajar membaca yang dikembangkan.

Pengertian Pengembangan Bahan Ajar

Pengertian pengembangan bahan ajar relatif beragam. Tomlinson berpendapat bahwa pengembangan bahan ajar merujuk pada suatu usaha yang dilakukan oleh penulis, guru, atau siswa untuk menghasilkan sumber-sumber belajar dan menyediakan input, dan mengeksplorasi sumber-sumber belajar tersebut untuk

¹⁶ Cunningsworth di dalam Jack. C. Richards, *Curriculum Development in Language Teaching* (Cambridge: Cambridge University Press, 2005), hh. 274-276.

memaksimalkan proses pembelajaran. Tomlinson juga menyatakan bahwa pengembangan bahan ajar merupakan suatu kegiatan untuk menyediakan informasi atau pengalaman belajar yang didesain sedemikian rupa untuk meningkatkan proses pembelajaran.¹⁷ Jadi, pengembangan bahan ajar adalah kegiatan menyajikan informasi mengenai objek, dalam hal ini adalah bahasa, yang sengaja dirancang agar proses pembelajaran membaca dapat berlangsung secara efektif dan optimal. Akan tetapi, menurut Tomlinson konsep di atas kurang komprehensif karena masih terbatas, sederhana, dan belum mencakup aspek-aspek lain dalam pengembangan bahan ajar seperti pengorganisasian, aktivitas, dan evaluasi.

Selanjutnya, Tomlinson menyatakan bahwa pengembangan bahan ajar merupakan bidang yang mencakup dua hal, yaitu (1) studi atau kajian, dan (2) sesuatu yang bersifat praktis dan implementatif dari bahan ajar tersebut.¹⁸ Sebagai bidang kajian atau studi,

¹⁷ Brian Tomlinson, "Introduction: Are Materials Developing?" dalam *Developing Materials for Language Teaching*, ed. Brian Tomlinson (London: Continuum, 2007), h. 2.

¹⁸ *Ibid.*, h. 1.

pengembangan bahan ajar mempelajari dan memahami prinsip-prinsip dan prosedur dari perencanaan, implementasi, dan evaluasi bahan ajar. Sebagai kajian praktis dan implementatif, pengembangan bahan ajar meliputi produksi, evaluasi, dan adaptasi dari bahan ajar, baik dari pengajar sebagai pengguna di dalam kelas dan bagi pengembang atau penulisnya untuk penjualan dan distribusi bahan ajar tersebut. Kedua hal ini bersinergi secara interaktif untuk menghasilkan bahan ajar yang berkualitas.

Menurut Brown, pengembangan bahan ajar merupakan suatu proses yang melibatkan tiga fase utama, yaitu (1) mengembangkan bahan ajar (*creating phase*), (2) pembelajaran di kelas (*teaching phase* atau *field testing*), dan (3) evaluasi bahan ajar tersebut.¹⁹ Fase pengembangan terdiri dari kegiatan-kegiatan seperti analisis kebutuhan, mendefinisikan tujuan umum (*goal*) dan tujuan khusus (*objective*), melakukan tes diagnostik (*diagnostic test*) untuk mengetahui kemampuan awal siswa, dan menyusun bahan ajar sebagai suatu produk. Fase implementasi pembelajaran meliputi pengajaran

¹⁹ Brown, *op. cit.*, hh. 139-140.

dan pembelajaran di kelas, diskusi antara pengajar dan penulis bahan ajar, dan revisi untuk perbaikan akhir. Fase evaluasi mencakup kegiatan mengevaluasi bahan ajar, revisi bahan ajar, menghasilkan dan mendesain akhir bahan ajar, distribusi dan publikasi (internal atau eksternal, skala kecil atau luas), dan bahan ajar tidak pernah berakhir pada suatu titik tertentu, tetapi selalu berkembang sesuai dengan kebutuhan.

Berdasarkan beberapa pendapat mengenai pengembangan bahan ajar di atas, dapat disimpulkan bahwa pada prinsipnya pengembangan bahan ajar meliputi dua hal utama, yaitu pengembangan bahan ajar sebagai bidang studi teoritis dan sebagai bidang praktis. Proses pengembangan bahan ajar meliputi tiga fase utama, yaitu (1) mengembangkan bahan ajar, (2) mengimplementasikan bahan ajar, dan (3) mengevaluasi bahan ajar yang telah dikembangkan.

Prinsip-Prinsip Pengembangan Bahan Ajar

Tomlinson mengemukakan bahwa untuk menghasilkan bahan ajar yang berkualitas baik, ada beberapa hal penting yang harus diperhatikan dalam

pengembangan bahan ajar. Beberapa hal tersebut adalah (1) istilah dan konsep yang digunakan dalam pengembangan materi harus jelas, (2) evaluasi yang sistematis terhadap bahan ajar yang sedang digunakan perlu dilakukan untuk mengetahui sejauh mana bahan ajar tersebut dapat memfasilitasi pembelajaran bahasa, (3) kajian terhadap hasil penelitian-penelitian terkini mengenai pengembangan bahan ajar yang terkait dengan konsep pemerolehan bahasa kedua atau pemerolehan bahasa asing perlu dilakukan, (4) potensi-potensi yang dimiliki guru dan peserta didik dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa kedua dan/atau bahasa asing juga harus dipertimbangkan, dan (5) berbagai pihak yang terkait seperti para peneliti, penulis, guru, peserta didik, dan penerbit perlu bertemu dan bekerja sama untuk mengembangkan bahan ajar yang berkualitas.²⁰

McDonough dan Shaw mengemukakan dua hal penting yang harus diperhatikan dalam

²⁰ Brian Tomlinson, "Introduction: Principles and Procedures of Materials Development" dalam *Materials Development in Language Teaching*, ed. Brian Tomlinson (Cambridge: Cambridge University Press, 2011), h.1.

mengembangkan bahan ajar, yaitu siswa dan *setting*.²¹ Terkait dengan siswa, hal-hal yang harus diperhatikan adalah (1) umur, (2) minat dan kebutuhan, (3) tingkat kemampuan bahasa Inggris, (4) bakat siswa, (5) bahasa ibu, latar belakang akademik, (6) sikap belajar dan sikap terhadap belajar, (7) motivasi, (8) alasan untuk belajar, (9) gaya belajar, dan kepribadian dalam belajar. Adapun, terkait dengan *setting*, hal-hal yang harus diperhatikan meliputi (1) peranan dan kedudukan bahasa Inggris di mana bahan ajar digunakan, (2) peranan bahasa Inggris di sekolah, (3) kapasitas dan kedudukan pengajar, (4) jumlah siswa, (5) waktu yang tersedia, (6) lingkungan sosio-kultural, (7) jenis evaluasi yang digunakan, (8) prosedur monitoring dan evaluasi jika diperlukan, dan (9) sumber belajar yang tersedia. Jadi, pada prinsipnya pengembangan bahan ajar harus mengikuti atau menerapkan prinsip-prinsip pengembangan bahan ajar yang berupa aturan-aturan atau rambu-rambu yang harus dipatuhi oleh pengembang bahan ajar agar bahan ajar yang dihasilkan benar-benar berkualitas.

²¹ McDonough dan Shaw, *op. cit.*, hh. 6-8.

Model-Model Pengembangan Bahan Ajar

Beberapa model pengembangan bahan ajar diajukan oleh beberapa ahli seperti Brown, Nunan, Tomlinson, Jolly dan Bolitho. Model pengembangan bahan ajar menurut Brown terdiri dari tiga fase atau tahapan, yaitu (1) pengembangan, (2) implementasi, dan (3) evaluasi.²² Fase pengembangan terdiri dari melakukan analisis kebutuhan, mendefinisikan tujuan umum dan tujuan khusus, melakukan diagnostik tes untuk mengetahui kemampuan awal siswa, dan menyusun bahan ajar sebagai suatu produk. Fase implementasi meliputi kegiatan pengajaran dan pembelajaran di kelas, diskusi antara pengajar dan penulis bahan ajar, dan revisi untuk perbaikan akhir. Fase evaluasi terdiri dari kegiatan mengevaluasi bahan ajar, merevisi bahan ajar, mendesain bahan ajar akhir, melakukan distribusi dan publikasi dalam skala kecil dan skala besar.

Model pengembangan bahan ajar menurut Brown ini masih bersifat umum karena mengurutkan proses yang harus dilalui dalam pengembangan bahan ajar

²² Brown, *op. cit.*, hh.163-166.

menjadi tiga tahapan utama yang meliputi tahap pengembangan, implementasi, dan evaluasi. Belum ada rincian kegiatan yang harus dilakukan pada tahap pendahuluan untuk mengidentifikasi kebutuhan pengguna bahan ajar yang harus dipenuhi dan permasalahan yang harus dipecahkan. Selain itu, belum ada rincian kegiatan dalam tahap penyusunan produk, khususnya yang terkait dengan pengembangan materi dan aktivitas pembelajaran.

Model pengembangan bahan ajar menurut Nunan terdiri dari delapan langkah pengembangan.²³ Delapan langkah tersebut adalah (1) memilih topik (*select topic*), (2) mengumpulkan data (*collect data*), dapat berupa rekaman percakapan, iklan/gambar, brosur, dan lain sebagainya, (3) menentukan kegiatan yang perlu lakukan dalam kaitannya dengan teks (*determine what learners will need to do in relation to the texts*), misalnya, membuat pertanyaan tentang teks, atau mencari informasi penting dari artikel di surat kabar, (4) mengembangkan kegiatan pedagogis (*create pedagogical activities*), misalnya, kegiatan

²³ David Nunan, *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers* (New York: Prentice Hall International, 1991), hh. 216-217.

role play atau *information gap*, (5) menganalisis teks dan kegiatan untuk membahas unsur-unsur bahasa (*analyse texts and activities to determine the language elements*), misalnya membahas tentang *present continuous*, atau *Wh-questions* (*who, what, where, how much/many*), (6) membuat kegiatan berfokus pada unsur-unsur bahasa (*create activities focusing on language elements*), misalnya latihan berupa *sentence sequencing exercise* atau *match question*, (7) mengembangkan kegiatan yang berfokus pada pembelajaran keterampilan/strategi (*create activities focusing on learning skills/strategies*), misalnya, mengerjakan tugas-tugas dalam kelompok kecil, atau melakukan kegiatan diskusi kelas, dan (8) membuat tugas aplikasi (*create application tasks*), misalnya membeli surat kabar dan menemukan iklan baris.

Prosedur pengembangan bahan ajar yang dikemukakan oleh Nunan ini terkait dengan tiga elemen pengembangan bahan ajar, yaitu topik, teks, dan tugas. Pada model Nunan ini, kegiatan-kegiatan pengembangan tidak dikelompokkan seperti pada model Brown. Model ini memberikan penekanan pada tahap pengembangan materi dan aktivitas pembelajaran, tetapi

tidak menyertakan tahap evaluasi bahan ajar yang dikembangkan. Langkah-langkah pengembangannya diawali dengan pemilihan topik, pengumpulan teks lisan maupun tertulis dari sumber-sumber data otentik, dan dilanjutkan dengan pengembangan kegiatan yang mencerminkan kebutuhan komunikatif siswa yang dihubungkan dengan topik.

Model pengembangan bahan ajar menurut Tomlinson terdiri dari sebelas langkah kegiatan pengembangan.²⁴ Kesebelas langkah tersebut adalah (1) pengkoleksian teks (*text collection*), baik teks tertulis maupun lisan, (2) pemilihan teks (*text selection*), tema dan tingkat kesulitan teks harus sesuai dengan siswa, (3) pengalaman teks (*text experience*), melalui kegiatan membaca dan menyimak teks, (4) kegiatan persiapan (*readiness activities*), menyusun kegiatan yang dapat membantu siswa mencapai kesiapan mental untuk mempelajari teks, (5) kegiatan memberi pengalaman (*experiential activities*), menyusun kegiatan untuk tahap setelah membaca atau kegiatan menyimak yang dapat

²⁴ Brian Tomlinson, "Developing Principled Frameworks for Material Development" dalam *Developing Materials for Language Teaching*, ed. Brian Tomlinson (New York: Continuum, 2007), hh. 119-121.

membantu siswa memproses teks, (6) kegiatan meminta tanggapan (*intake response activities*), menyusun kegiatan yang dapat membantu siswa mengartikulasikan dan mengembangkan representasi mental mereka dari teks yang telah dibacanya (7) kegiatan pengembangan (*development activities*), menyusun kegiatan yang membantu siswa menggunakan representasi mental mereka dari teks sebagai dasar untuk kegiatan memproduksi bahasa, (8) kegiatan memberi tanggapan (*input response activities*), menyusun kegiatan yang membantu siswa untuk merujuk ke teks dan menemukan pola dan keteraturan penggunaan bahasa dalam teks, (9) uji coba (*trialling*), melakukan uji coba bahan, (10) evaluasi (*evaluation*), menggunakan kuesioner, melakukan wawancara, dan melakukan analisis terhadap kinerja siswa untuk mengetahui pengaruh bahan ajar terhadap siswa, dan (11) revisi (*revision*), melakukan revisi terhadap bahan ajar yang dikembangkan. Prosedur atau langkah-langkah pengembangan bahan ajar yang diajukan oleh Tomlinson ini lebih rinci daripada model Brown dan Nunan yang telah diuraikan sebelumnya. Akan tetapi, kesebelas langkah yang diajukan oleh

Tomlinson tidak dikelompokkan ke dalam beberapa fase atau tahapan utama pengembangan bahan ajar.

Model pengembangan bahan ajar menurut Jolly dan Bolitho terdiri dari tujuh langkah kegiatan pengembangan.²⁵ Langkah-langkah tersebut adalah sebagai berikut. (1) Identifikasi kebutuhan yang harus dipenuhi dan permasalahan yang akan dipecahkan. (2) Eksplorasi kebutuhan atau permasalahan mengenai bahasa, makna, fungsi, dan keterampilan apa saja yang dibutuhkan. (3) Realisasi kontekstual materi yang diusulkan dengan menemukan ide-ide, konteks, dan teks yang sesuai digunakan dalam pengembangan bahan ajar. (4) Realisasi pedagogis materi dengan merancang latihan-latihan dan kegiatan-kegiatan yang sesuai dengan bahan ajar yang dikembangkan. (5) Produksi fisik materi yang meliputi tata letak, visualisasi, panjang teks atau rekaman dan hal lain yang terkait dengan perwajahan. (6) Penggunaan bahan ajar. (7) Evaluasi bahan ajar.

²⁵ David Jolly dan Rod Bolitho, "A Framework for Materials Writing" dalam *Materials Development in Language Teaching*, ed. Brian Tomlinson (Cambridge: Cambridge University Press, 2011), hh. 112-113.

Berdasarkan beberapa model pengembangan bahan ajar yang dikemukakan oleh beberapa ahli di atas, terlihat bahwa model pengembangan bahan ajar yang diajukan oleh Jolly dan Bolitho lebih jelas untuk diaplikasikan karena kegiatan-kegiatan pengembangannya lengkap, urutan proseduralnya jelas, dan dikelompokkan menjadi beberapa tahapan utama. Langkah-langkah pengembangan dalam model Jolly dan Bolitho ini merupakan hal-hal pokok yang harus dilakukan dalam pengembangan bahan ajar membaca.

Analisis Kebutuhan Bahan Ajar

Analisis kebutuhan merupakan salah satu langkah penting dalam pengembangan bahan ajar. Brown menjelaskan bahwa analisis kebutuhan merupakan suatu aktivitas pengumpulan informasi yang berfungsi sebagai dasar untuk mengembangkan kurikulum yang dapat memenuhi kebutuhan pembelajaran bagi kelompok tertentu.²⁶ Analisis kebutuhan merupakan suatu prioritas dan tuntutan yang harus dilakukan untuk menyesuaikan kebutuhan pengguna bahan ajar dengan realitas yang

²⁶ Brown, *op. cit.*, h. 35.

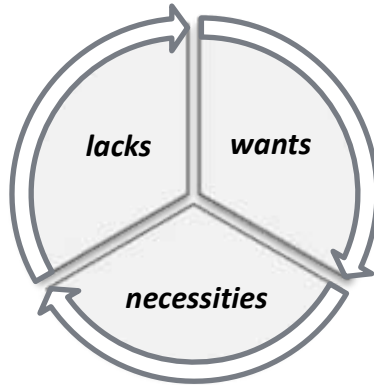
ada.²⁷ Selain itu, analisis kebutuhan juga diperlukan untuk mengetahui apa yang sudah diketahui dan apa yang ingin dipelajari oleh pengguna bahan ajar agar bahan ajar yang dikembangkan benar-benar relevan dan bermanfaat bagi penggunanya.²⁸ Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa analisis kebutuhan merupakan suatu langkah penting yang wajib dilakukan sebelum mengembangkan bahan ajar membaca agar bahan ajar membaca yang dikembangkan benar-benar sesuai dengan kebutuhan penggunanya.

Lebih lanjut, Nation dan Macalister menjelaskan bahwa ada tiga tipe kebutuhan yang harus diperhatikan dalam melakukan analisis kebutuhan sebelum mengembangkan bahan ajar. Ketiga tipe kebutuhan menurut Nation dan Macalister tersebut digambarkan pada bagan 2 berikut.²⁹

²⁷ Richards. *op. cit.*, hh. 32-33.

²⁸ I.S.P Nation dan John Macalister, *Language Curriculum Design* (New York: Routledge, 2010), h. 24.

²⁹ *Ibid.*, hh. 24-25



Bagan 1

Tiga Tipe Kebutuhan dalam Analisis Kebutuhan

Bagan di atas menggambarkan bahwa ada tiga tipe kebutuhan yang harus diperhatikan dalam melakukan analisis kebutuhan, yaitu (1) keharusan (*necessities*) mengacu pada keterampilan atau kompetensi apa saja yang harus dikuasai oleh siswa, (2) kekurangan (*lacks*) mengacu pada masalah atau kesulitan apa saja yang dihadapi siswa dalam pembelajaran, dan (3) kebutuhan/harapan (*wants*) mengacu pada apa yang perlu dipelajari siswa dalam bahan ajar yang akan dikembangkan.

Berdasarkan beberapa pendapat ahli di atas dapat disimpulkan bahwa sebelum mengembangkan bahan

ajar, analisis kebutuhan harus dilakukan untuk mengumpulkan berbagai informasi mengenai kebutuhan pengguna bahan ajar sebagai dasar atau acuan pengembangan bahan ajar sehingga benar-benar sesuai dengan kebutuhan penggunanya. Mengacu pada pendapat Nation dan Macalister di atas, dalam penelitian ini, analisis kebutuhan bahan ajar membaca bahasa Inggris meliputi tiga tipe kebutuhan. Ketiga tipe kebutuhan tersebut adalah (1) keharusan, yaitu keterampilan membaca atau strategi membaca apa saja yang harus dikuasai oleh peserta didik, (2) kekurangan, yaitu kesulitan apa saja yang dihadapi oleh peserta didik dalam membaca teks bahasa Inggris, dan (3) kebutuhan, yaitu materi atau informasi apa saja yang perlu dipelajari oleh peserta didik dalam bahan ajar membaca bahasa Inggris yang akan dikembangkan.



BAB 3

Bahan Ajar Membaca

Membaca diartikan sebagai sebuah transaksi antara pembaca, teks, dan maksud penulis.³⁰ Aspek fundamental dari proses membaca yang menyebabkan membaca sebagai operasi kognitif dan sosial yang kompleks adalah interaksi antara pembaca, penulis, teks, konteks, dan tujuan membaca.³¹ Selain itu, membaca juga diartikan sebagai proses menggabungkan informasi dari teks dengan latar belakang pengetahuan pembaca untuk membangun makna.³² Membaca adalah proses yang sangat ditentukan oleh pikiran, emosi, dan keyakinan pembaca terhadap isi teks, serta strategi yang

³⁰ Judi Moreillon, *Collaborative Strategies for Teaching Reading Comprehension: Maximizing Your Impact* (Chicago: American Library Association, 2007), h.19.

³¹ John S. Hedgcock dan Dana R. Ferris, *Teaching Readers of English: Students, Texts, and Contexts* (New York: Routledge, Taylor & Francis, 2009), hh. 2-3.

³² Neil Anderson, "Reading" dalam *Practical English Language Teaching*, ed. David Nunan (New York: McGraw-Hill, 2003), h. 68.

digunakannya dalam pengolahan teks.³³ Merujuk pada beberapa pengertian di atas, dapat disarikan bahwa membaca merupakan aktivitas dalam upaya memahami isi teks atau menangkap makna teks. Dalam proses membaca, pembaca berusaha memahami apa yang disampaikan penulis melalui tulisannya, membangun makna dari kata-kata atau kalimat-kalimat dalam teks, dan menghubungkan teks dengan konteks karena bahasa dan realitas secara dinamis saling berhubungan. Pemahaman yang diperoleh merupakan hasil dari proses interaksi antara pembaca, teks yang dibaca, dan strategi yang digunakan.

Keterampilan dan Strategi Membaca

Membaca adalah salah satu keterampilan berbahasa. Karena membaca itu sendiri merupakan suatu keterampilan, maka sangat mungkin membaginya menjadi beberapa sub-keterampilan. Akan tetapi, Hedgcock dan Ferris mengatakan bahwa beberapa ahli melihat keterampilan membaca bukanlah sebagai “a

³³ Constance Weaver, *Reading Process: Brief Edition of Reading Process and Practice* (Portsmouth: Heinemann, 2009), h. xiii.

unitary competence", melainkan "*acquired ability*" yang terdiri dari sejumlah sub-keterampilan yang saling terkait dan tidak dapat dipisahkan. Misalnya, Goodman dan Smith keberatan dengan premis yang menyatakan bahwa membaca dapat dibagi menjadi beberapa komponen keterampilan karena perspektif *top down reading* menganggap bahwa bahasa dan keaksaraan dipelajari secara keseluruhan.³⁴ Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa masing-masing sub-keterampilan membaca saling terkait dan saling menopang satu dengan yang lainnya dalam mengembangkan keterampilan membaca.

Dalam sintesis penelitiannya tentang sub-keterampilan membaca, Rosenshine mengemukakan tujuh sub-keterampilan membaca, yaitu (1) *information sequence recognition*, (2) *recognition of words in context*, (3) *identification of main ideas*, (4) *decoding of details*, (5) *inferencing*, (6) *cause and effect recognition*, dan (7) *comparing and contrasting*.³⁵ Adapun, Mikulecky dan

³⁴ Hedgcock dan Ferris, *op. cit.*, h. 36.

³⁵ Rosenshine dalam John S. Hedgcock dan Dana R. Ferris, *Teaching Readers of English: Students, Texts, and Contexts* (New York: Routledge, Taylor & Francis, 2009), h. 38.

Jeffries mengemukakan sepuluh sub-keterampilan membaca yang harus diajarkan untuk membantu siswa memahami dan mengingat informasi pada teks, yaitu (1) *previewing*, (2) *scanning*, (3) *skimming*, (4) *using vocabulary knowhole languageedge*, (5) *making inferences*, (6) *finding topics*, (7) *discovering topics of paragraphs*, (8) *understanding main ideas*, (9) *identifying patterns of organization*, dan (10) *summarizing*.³⁶ Dengan menguasai berbagai sub-keterampilan membaca tersebut diharapkan peserta didik dapat meningkatkan pemahamannya terhadap teks.

McDonough dan Shaw juga menyatakan bahwa pembaca akan lebih mudah mengakses isi teks apabila ia memiliki kemampuan untuk (1) mengubah kecepatan membaca sesuai dengan kebutuhan, (2) memilih informasi yang penting dari teks, (3) menebak atau menyimpulkan arti berdasarkan konteks, (4) berpikir ke depan dengan melakukan prediksi, (5) menggunakan latar belakang pengetahuan untuk membangun makna, dan (6) menggunakan strategi membaca sesuai dengan

³⁶ Beatrice S. Mikulecky dan Linda Jeffries, *More Reading Power: Reading for Pleasure, Comprehension Skills, Thinking Skills, and Reading Faster* (New York: Longman, 2004), hh. 15-16.

jenis teks dan tujuan membaca.³⁷ Dengan kata lain, pemahaman seseorang terhadap teks sangat dipengaruhi oleh kemampuannya menggunakan sub-keterampilan membaca sesuai dengan kebutuhan dan tujuannya membaca.

Sebelum membahas berbagai strategi membaca, perlu dipahami terlebih dahulu hubungan antara keterampilan dan strategi membaca. *"The process of reading involves the use of different skills and strategies"*.³⁸ Dengan kata lain, keterampilan dan strategi merupakan dua hal penting dalam proses membaca. Menurut Hedgcock dan Ferris, *"skill refers to information processing techniques that are automatic and are applied to text unconsciously"*. *"Strategies consist of actions selected deliberately to achieve particular goals"*.³⁹ Artinya, keterampilan mengacu pada teknik pengolahan informasi yang dilakukan secara otomatis. Adapun, strategi terdiri dari tindakan yang sengaja dipilih untuk mencapai tujuan membaca. Dengan latihan yang

³⁷ McDonough dan Shaw, *op. cit.*, h. 95.

³⁸ Cyril J. Weir, *Language Testing and Validation: An Evidence-Based Approach* (New York: Palgrave Macmillan, 2005), h. 89.

³⁹ Hedgcock dan Ferris, *op. cit.*, h. 40.

memadai, strategi membaca dapat diterapkan secara otomatis sebagai keterampilan membaca.

Brown mengemukakan beberapa strategi membaca yang harus diajarkan dan dilatihkan kepada siswa.⁴⁰ Berikut ini adalah beberapa strategi membaca tersebut.

1. Mengidentifikasi tujuan membaca, supaya efisien dalam membaca, siswa perlu mengidentifikasi tujuan membaca. Hal ini diperlukan untuk mengetahui dengan jelas informasi apa yang mereka cari dan dapat menyingkirkan informasi yang kurang dibutuhkan. Karena itu, guru harus memastikan bahwa siswa mengetahui tujuan mereka membaca.
2. Menggunakan aturan dan pola grafemis untuk membantu proses membaca *bottom-up*. Pada kenyataannya, sering kali siswa yang telah menguasai bahasa lisan mengalami kesulitan dengan mempelajari konvensi ejaan bahasa Inggris. Mereka mungkin memerlukan petunjuk dan penjelasan tentang beberapa aturan ortografi bahasa Inggris.

⁴⁰ H. Douglas Brown, *Teaching by Principles: An Integrative Approach to Language Pedagogy* (New York: Pearson Education, Inc., 2007), hh. 366-371.

3. Gunakan teknik membaca dalam hati (*silent reading*) untuk meningkatkan efisiensi dan kecepatan membaca. Berikut adalah beberapa aturan teknik membaca dalam hati kepada siswa seperti (1) tidak perlu mengucapkan setiap kata yang dibaca, (2) melihat lebih dari satu kata/frasa dalam satu waktu, dan (3) tidak perlu terlalu memperhatikan kata-kata yang kurang penting, tetapi mencoba menyimpulkan maknanya berdasarkan konteks.
4. Melakukan *skimming* untuk menemukan ide-ide utama. *Skimming* adalah membaca sekilas melintasi teks untuk mengambil intisarinnya. *Skimming* bermanfaat untuk membantu pembaca memprediksi tujuan teks, topik utama, atau beberapa ide pendukung, sehingga memudahkan pembaca ketika membaca secara lebih fokus.
5. Melakukan *scanning* untuk menemukan informasi spesifik dengan cepat tanpa harus membaca keseluruhan teks. Misalnya, untuk menemukan informasi tentang nama, tanggal, definisi, dan informasi spesifik lainnya.

6. Menggunakan peta semantik (*semantic mapping*) untuk mengelompokkan informasi dalam teks agar lebih mudah dipahami.
7. Menebak makna kata, relasi gramatikal, dan sebagainya dengan menggunakan petunjuk yang ada seperti analisis kata, struktur teks, situasi, konteks, dan latar belakang pengetahuan yang ada.
8. Menganalisis kata dalam teks seperti memperhatikan awalan, akhiran, akar kata, kelas kata, dan konteks yang dapat memberi petunjuk dalam memahami makna teks.
9. Memahami makna tersurat dan makna tersirat atau membedakan makna literal dengan makna pragmatik.
10. Memanfaatkan penanda wacana dalam teks untuk membantu memahami hubungan antar-ide dalam frasa, klausa, dan kalimat dalam teks.

Selanjutnya, Hedgcock dan Ferris memberikan daftar strategi membaca yang diadaptasinya dari Grabe dan Stoller.⁴¹ Daftar strategi membaca tersebut adalah sebagai berikut:

⁴¹ Hedgcock dan Ferris, *op. cit.*, h. 41.

1. menentukan tujuan membaca (*specify a purpose of reading*)
2. merencanakan proses membaca (*plan a reading process*)
3. melakukan pratinjau terhadap teks (*preview the text*)
4. memprediksi isi teks (*predict text contents*)
5. memverifikasi prediksi (*verify predictions*)
6. mengajukan pertanyaan tentang teks (*generate questions about text*)
7. mencari jawaban dari pertanyaan (*locate answers to questions*)
8. membandingkan teks dengan skemata yang ada (*compare text to existing schemata*)
9. meringkas informasi dalam teks (*summarize textual information*)
10. membuat kesimpulan (*generate inferences*)
11. mengenali/menganalisis struktur teks (*notice/analyze text structure*)
12. membaca teks kembali (*re-read*)
13. menggunakan penanda wacana untuk memahami hubungan tekstual (*use discourse markers to understand textual relationships*)

14. mengecek akurasi pemahaman (*check comprehension accuracy*)
15. menelusuri kesulitan dalam membaca (*tract reading difficulties*)
16. memperbaiki kegagalan pemahaman (*repair comprehension failure*)
17. memberikan kritik terhadap teks (*critique a text or point of view*)
18. merefleksi dan mendiskusikan apa yang telah dipelajari (*reflect on and discuss what has been learned*).

Lebih lanjut, Paris dkk. dalam Hudson menyajikan sejumlah strategi membaca yang dikelompokkannya ke dalam tiga tahapan membaca, yaitu (1) sebelum membaca (*prior to reading*), (2) selama membaca (*during reading*), dan (3) setelah membaca (*after reading*). Beberapa strategi yang termasuk dalam tahap *prior to reading* ialah (1) menyiapkan lingkungan yang baik (*establishing a good physical environment*), (2) menentukan tujuan membaca (*setting reading purpose*), (3) mengaktifkan pengetahuan yang dimiliki (*accessing prior knowhole languageedge*), (4) mengajukan pertanyaan (*asking questions based on the title*), (5) peta semantik

(*semantic mapping*), (6) melakukan skimming (*skimming for general knowhole language edge*), (7) melakukan pratinjau terhadap teks (*previewing the text*), (8) melakukan review terhadap instruksi (*reviewing instructions*), (9) mengidentifikasi struktur dan genre teks (*identifying text structure and genre*), (10) menentukan apa yang diketahui mengenai topik (*determining what is known about the topic*), dan (11) memprediksi apa yang akan dibaca (*predicting what might be read*).

Beberapa strategi membaca yang termasuk pada tahap *during reading* ialah (1) mengecek pemahaman selama membaca (*checking comprehension throughout the reading activity*), (2) mengidentifikasi ide utama (*identifying main idea*), (3) membuat inferensi (*making inferences*), (4) mengenali pola-pola dalam struktur teks (*recognizing patterns in the text structure*), (5) menemukan penanda wacana (*looking for discourse markers*), (6) memonitor pengetahuan mengenai kosakata (*monitoring vocabulary knowhole languageedge*), (7) memprediksi ide pokok dalam setiap paragraf (*predicting the main idea of each paragraph*), (8) membuat daftar kata atau istilah (*glossing*), (9) membandingkan apa yang dibaca dengan

apa yang sudah diketahui (*comparing what is read with what is known*), (10) mengevaluasi nilai dari apa yang telah dipelajari (*evaluating value of what is being learned*), dan (11) membaca kembali teks atau melewati (*rereading text or skipping ahead*).

Beberapa strategi membaca yang termasuk pada tahap *post reading* ialah (1) mengapresiasi teks dan penulis teks (*appreciation of text and writer*), (2) mengecek ekspektasi sebelum membaca (*revisit pre-reading expectations*), (3) melakukan review terhadap catatan, daftar kata/istilah, penanda teks (*review notes, glosses, text markings*), (4) merefleksi pemahaman (*reflect on text understanding*), (5) menggabungkan/memadukan informasi (*consolidate and integrate information*), (6) mereview informasi (*review information*), (7) mengelaborasi dan mengevaluasi (*elaborate and evaluate*), (8) menentukan informasi tambahan apa yang dibutuhkan (*determine what additional information is needed*), (9) menerapkan informasi dalam mengerjakan tugas (*apply new information to the task at hand*), (10) menghubungkan teks dengan pengalaman yang dimiliki

(*relate text to own experience*), dan (11) mengkritisi teks (*critique the text*).⁴²

Dalam pembelajaran membaca, beberapa keterampilan yang harus dikuasai peserta didik di antaranya adalah mengidentifikasi struktur teks, menemukan topik, ide utama, dan ide pendukung dalam setiap paragraf, meringkas informasi dari teks, dan menyimpulkan apa yang sudah dipelajari dari teks. Pembelajaran membaca bertujuan untuk mengembangkan keterampilan dan strategi membaca berbagai materi, akademik maupun non akademik. Dalam membaca, pembaca melakukan *skimming* dan *scanning*, membaca efisien, membaca kritis, menentukan makna berdasarkan konteks, mengembangkan pengetahuan kosakata dan gramatika, serta menganalisis dan mengevaluasi keterampilan dan strategi membacanya.⁴³ Dengan demikian, selain beberapa kompetensi yang disebutkan di dalam silabus mata kuliah *Reading*, masih ada beberapa kompetensi lainnya yang seharusnya dikuasai peserta didik agar mampu

⁴² Paris dkk. dalam Thom Hudson, *Teaching Second Language Reading* (New York: Oxford University Press, 2007), h. 108.

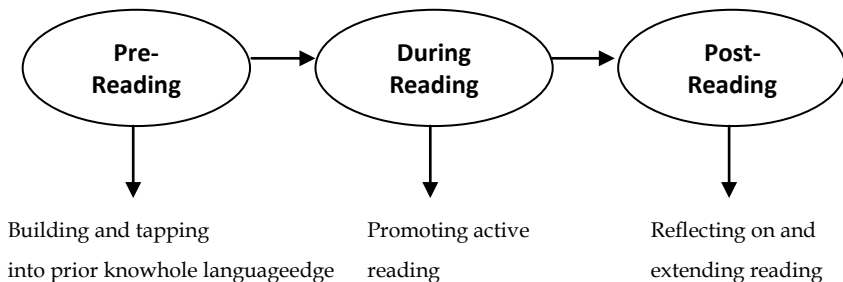
⁴³ Hedgcock dan Ferris, *op.cit.*, h. 155.

memahami berbagai teks bahasa Inggris dengan baik di antaranya, membuat inferensi untuk memahami informasi yang tersirat dalam teks, memetakan informasi dari teks, mensintesis informasi dari teks, mengidentifikasi sudut pandang dan tujuan penulis, dan memberikan kritik terhadap isi teks atau pendapat penulis.

Dengan demikian, bahan ajar membaca yang digunakan harus memuat penjelasan dan latihan penggunaan berbagai strategi membaca tersebut agar peserta didik terampil menggunakannya sesuai dengan kebutuhan dan tujuan membaca. Melalui berbagai latihan dan tugas membaca yang memadai, baik pada tahap kegiatan pra-membaca, ketika membaca, dan setelah membaca, diharapkan peserta didik dapat menerapkan strategi-strategi tersebut secara otomatis sebagai suatu keterampilan. Penerapan strategi membaca dengan tepat tidak hanya bermanfaat untuk meningkatkan kemampuan peserta didik dalam memahami teks, tetapi juga untuk meningkatkan efisiensi dalam membaca.

Tahapan Kegiatan Membaca

Untuk mengembangkan pembelajaran membaca yang baik, sangatlah penting memahami bagaimana proses membaca itu terjadi. Membaca terdiri dari tiga tahapan kegiatan, yaitu (1) pra-membaca (*pre-reading activities*), (2) selama membaca (*whilst reading activities*), dan (3) pasca-membaca (*post-reading activities*). Kinberg menggambarkan ketiga tahapan membaca itu dalam sebuah bagan “*Three-Phase Model of Reading*” berikut ini.⁴⁴



Bagan 2

Three-Phase Model of Reading

⁴⁴ Margot Kinberg, *Teaching Reading in the Content Areas for Elementary Teachers* (Huntington Beach: Shell Education, 2007), h.12.

Tahap Sebelum Membaca (*Pre-reading Phase*)

Konsep penting yang harus diingat dalam mempersiapkan kegiatan membaca adalah bahwa ketika membaca, pembaca mengaitkan informasi baru dengan informasi yang sudah diketahui atau pengetahuan yang sudah dimiliki sebelumnya (*prior knowhole languageedge*). Untuk memahami apa yang sedang dibaca, pembaca harus membangun skema atau representasi mental sebagai cara untuk mengelola pengetahuan yang dimiliki sebelumnya. Skema yang dimiliki dapat membantu pembaca mengelola dan mengingat informasi yang mereka baca. Akan tetapi, pembaca mungkin tidak memiliki pengetahuan sebelumnya tentang topik dalam sebuah teks yang dibacanya. Tanpa pengetahuan sebelumnya, akan lebih sulit bagi pembaca untuk memahami teks. Dengan kata lain, semakin baik pembaca mengenali topik atau tema teks yang akan dibaca semakin besar kemungkinan untuk mendapatkan pemahaman yang lebih baik.

Tujuan utama melakukan kegiatan pra-membaca adalah untuk membantu pembaca memanfaatkan latar belakang pengetahuan mereka dan mengenali topik teks

yang akan dibaca. Hal ini dapat dilakukan melalui beberapa cara, yaitu (1) membangun kosakata, (2) menggunakan dan membangun pengetahuan sebelumnya, dan (3) membuat prediksi dan kesimpulan mengenai gambar yang menyertai teks. Jadi, dapat disimpulkan bahwa kegiatan pra-membaca merupakan kegiatan mengaktifkan latar belakang pengetahuan/pengalaman untuk mengenali topik teks sehingga dapat meningkatkan minat membaca teks.

Tahap Selama Membaca (*During Reading Phase*)

Selama kegiatan membaca, pembaca secara aktif memproses apa yang dibacanya. Ketika menemukan informasi baru, pembaca membangun makna, mengaitkan atau menyesuaikan apa yang dibaca dengan apa yang sudah diketahui. Selama membaca, pembaca berinteraksi dengan materi dan secara aktif memproses apa yang mereka baca. Mereka juga memonitor pemahaman mereka. Untuk mendorong proses ini, biasanya berbagai strategi digunakan sehingga pembaca lebih mudah memahami dan mengingat informasi yang terdapat dalam teks. Jadi, Kegiatan selama membaca

merupakan kegiatan mengembangkan pemahaman pembaca terhadap informasi dalam teks yang sedang dibaca, baik informasi yang bersifat umum maupun khusus, dan yang tersurat maupun tersirat.

Tahap Setelah Membaca (*Post-reading Phase*)

Ketika seseorang selesai membaca bukan tidak selalu berarti bahwa ia telah memahami materi teks yang telah dibacanya. Karena itu, kegiatan setelah membaca ini dirancang untuk membantu pembaca menerapkan apa yang telah mereka baca dalam konteks yang berbeda. Kegiatan ini juga membantu pembaca memonitor pemahaman mereka, mengingat apa yang telah dibaca, dan menjadikan apa yang telah dibaca bermakna bagi kehidupan, atau bahkan menerapkannya dalam kehidupan mereka. Artinya, kegiatan pasca-membaca tidak hanya bermanfaat untuk memperkuat kualitas pemahaman terhadap isi teks, tetapi juga dapat membantu pembaca menghubungkan apa yang telah dibaca dengan pengetahuan lainnya, serta menghubungkan isi teks dengan kehidupan mereka sehari-hari.

Prinsip-Prinsip Pengajaran Membaca

Beberapa prinsip pengajaran membaca bahasa Inggris sebagai bahasa kedua atau bahasa asing dikemukakan oleh beberapa ahli. Nation dalam bukunya *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*, mengemukakan beberapa prinsip pengajaran membaca.⁴⁵

Berikut ini adalah prinsip-prinsip pengajaran membaca yang dikemukakan oleh Nation tersebut.

1. Praktek dan latihan membaca harus dilakukan untuk berbagai tujuan membaca.
2. Teks/bacaan harus sesuai dengan tingkat kemampuan bahasa siswa.
3. Membaca harus digunakan sebagai cara untuk mengembangkan kemampuan berbahasa. Siswa seharusnya membaca dengan menguasai 98 persen kosakata dalam teks dan sisanya 2 persen dapat ditebak berdasarkan konteks.
4. Membaca harus berkaitan dengan keterampilan bahasa lainnya. Pembelajaran membaca harus

⁴⁵ I.S.P. Nation, *Teaching ESL/EFL Reading and Writing* (New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2009), hh. 6-8.

melibatkan keterampilan menyimak, berbicara, dan menulis yang dikaitkan dalam kegiatan membaca.

5. Siswa harus dibantu untuk mengembangkan keterampilan dan pengetahuan yang dibutuhkan untuk membaca secara efektif (misalnya, melalui pembelajaran kosakata, gramatika, dan lain-lain).
6. Siswa harus diberikan latihan dan praktek penggunaan berbagai strategi membaca (misalnya, *previewing, setting a purpose, predicting, posing questions, connecting to background knowhole languageedge, paying attention to the text structure, atau guessing words from context*).
7. Siswa harus dibiasakan akrab dengan berbagai struktur teks, seperti struktur teks yang digunakan dalam surat kabar, cerita, atau laporan.
8. Siswa harus dibantu dan didorong untuk mengembangkan kefasihannya dalam membaca.
9. Siswa harus merasa senang dan termotivasi untuk membaca.
10. .Siswa harus banyak membaca.

Selain itu, Anderson juga mengemukakan prinsip-prinsip pengajaran membaca bahasa Inggris sebagai bahasa kedua/asing.⁴⁶ Prinsip-prinsip tersebut adalah:

1. Memanfaatkan latar belakang pengetahuan siswa. Latar belakang pengetahuan siswa dapat mempengaruhi pemahaman terhadap teks. Misalnya, pengalaman hidup, pengalaman pendidikan, atau latar belakang budaya. Pemahaman bacaan dapat secara signifikan ditingkatkan apabila latar belakang pengetahuan siswa dapat diaktifkan dengan menetapkan tujuan membaca, mengajukan pertanyaan, membuat prediksi, membahas struktur teks, dan lain sebagainya.
2. Membangun basis kosakata yang kuat karena kosakata sangat berpengaruh terhadap kesuksesan dalam membaca.
3. Mengajarkan siswa untuk memonitor pemahamannya. Memonitor pemahaman sangat penting agar sukses dalam membaca. Hal ini dapat

⁴⁶ Neil Anderson, "Reading" dalam *Practical English Language Teaching*, ed. David Nunan (New York: McGraw-Hill, 2003), hh. 74-77.

dilakukan siswa melalui diskusi dengan guru dan teman.

4. Melatih siswa meningkatkan kefasihan membaca. Harus ada keseimbangan antara membantu siswa meningkatkan kecepatan membaca dan mengembangkan keterampilan membaca pemahaman. Pembaca yang fasih mampu membaca pada tingkat 200 kata per menit dengan minimal 70 persen pemahaman.
5. Mengajarkan strategi membaca karena strategi merupakan alat yang diperlukan untuk mengembangkan kemampuan komunikatif. Siswa perlu belajar menggunakan berbagai strategi membaca yang sesuai dengan tujuan mereka membaca.
6. Mendorong siswa untuk mengubah strategi membaca menjadi keterampilan membaca melalui latihan-latihan.
7. Menggunakan penilaian secara kuantitatif (misalnya, tes pemahaman membaca dan kecepatan membaca) dan kualitatif (misalnya, survey mengenai minat

baca siswa, strategi membaca siswa) dalam menilai perkembangan keterampilan membaca siswa.

Mengacu kepada uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa pengajaran membaca bahasa Inggris sebagai bahasa kedua/asing dapat berhasil dengan baik apabila prinsip-prinsip pengajaran membaca tersebut di atas dipatuhi dan diterapkan dengan baik.

Strategi Pengajaran Membaca

Pada dasarnya tujuan utama membaca adalah untuk memperoleh pemahaman. Akan tetapi, dalam proses pembelajaran membaca, sering kali siswa mengalami kesulitan dalam memahami teks yang dibaca. Untuk mengatasi kesulitan tersebut, salah satu aspek penting yang harus diperhatikan adalah strategi pengajaran membaca yang digunakan. Pada bagian ini, peneliti membahas beberapa strategi pengajaran membaca yang dipilih berdasarkan pada tiga pertimbangan, yaitu (1) cocok untuk pengajaran bahasa Inggris di perguruan tinggi, (2) tidak hanya melibatkan aktivitas membaca, tetapi juga aktivitas berbahasa lainnya seperti menyimak, berbicara, dan menulis, (3)

dapat digunakan untuk mengembangkan pengetahuan kosakata dan gramatika.

Berikut ini adalah beberapa strategi pengajaran membaca yang dikutip dari *Common Core Teaching and Learning Strategies: English & Language Arts Reading Informational Text*.⁴⁷ Beberapa strategi lainnya dikutip dari buku *Diagnostic Teaching of Reading: Techniques for Instruction and Assessment*.⁴⁸ Berikut adalah strategi-strategi pengajaran membaca tersebut.

1. *Self-Directed Questioning*, strategi ini bertujuan untuk memotivasi peserta didik untuk menjadi pembaca yang aktif. Mereka dimotivasi untuk mengajukan beberapa pertanyaan mengenai teks pada saat sebelum membaca, ketika membaca, dan setelah membaca. Pertanyaan-pertanyaan ini membantu mereka memonitor dan mengecek pemahamannya terhadap teks.

⁴⁷ Brenda Dixon et. al., *Common Core Teaching and Learning Strategies: English & Language Arts, Reading Informational Text* (Illinois: Illinois State Board of Education, 2012), hh.1-15.

⁴⁸ Barbara J. Walker, *Diagnostic Teaching of Reading: Techniques for Instruction and Assessment* (New York: Macmillan Publishing Company, 1992), hh. 139-257.

2. *Two-Column Notes*, strategi ini memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menulis informasi yang didapat selama menyimak teks atau selama membaca teks. Peserta didik membagi halaman pada buku catatannya menjadi dua kolom. Kolom sebelah kiri digunakan untuk mencatat informasi atau ide dari teks yang kurang jelas, dan kolom sebelah kanan digunakan untuk menulis pertanyaan, kesimpulan, atau gambar untuk memperjelas ide.
3. *Word Splash*, strategi ini terdiri dari beberapa langkah penerapan, yaitu: (1) membaca teks sekilas untuk menemukan kata-kata kunci untuk memperoleh gambaran tentang isi teks, dan menentukan kata-kata yang memerlukan penjelasan lebih lanjut. (2) Membuat daftar kata/frasa, (3) Membaca teks, mendiskusikan daftar kata/frasa yang kurang jelas dalam kelompok, dan memprediksi ide pokok dari teks yang dibaca. (4) Membaca teks kembali untuk mengecek apakah prediksi yang telah dibuat sudah tepat.

4. *Diagram/Graphic Organizer and Summary*, strategi ini menghendaki peserta didik membaca dua atau lebih teks untuk menemukan persamaan dan perbedaannya. Setelah itu, peserta didik menuliskan persamaan dan perbedaan tersebut dalam diagram atau grafik. Pada awalnya, kegiatan ini dapat dilakukan dalam kerja kelompok. Setelah itu, peserta didik didorong untuk melakukannya secara individual.
5. *SCAN and RUN*, strategi ini bertujuan untuk membantu peserta didik merencanakan dan memonitor pemahamannya sebelum, ketika, dan setelah membaca. Pada tahap sebelum membaca, peserta didik melakukan *SCAN*, yaitu (1) *survey the headings*, (2) *capture the captions and visuals*, (3) *attach boldface words*, (4) *note and read the questions*. Pada tahap waktu membaca, peserta didik melakukan *RUN*, yaitu (1) *read and adjust speed*, (2) *use word identification skills*, (3) *notice and check, and reread*. Adapun, pada tahap setelah membaca, peserta didik memperluas pemahaman dengan menjawab pertanyaan pemahaman dan mendiskusikannya.

6. *Text Structure*, strategi ini digunakan untuk membantu peserta didik mengenali struktur text dan memonitor pemahaman mereka. Struktur teks yang banyak ditemui ialah (1) *description*, (2) *sequence*, (3) *problem and solution*, (4) *cause and effect*, dan (5) *compare and contrast*. Peserta didik didorong untuk mengenali struktur tek setiap paragraf. Kemudian, mereka menulis paragraf mereka sendiri dengan menggunakan struktur teks seperti yang mereka temukan dalam teks.
7. *Questioning the Author*, penerapan strategi ini bertujuan untuk mengembangkan kemampuan membaca kritis. Beberapa pertanyaan sering digunakan untuk mendorong peserta didik berpikir kritis seperti (1) *What is the author trying to say?*, (2) *Why do you think the author used the following phrase?*, (3) *What is the author's purpose in writing this text?*. Setelah menjawab pertanyaan secara individual, peserta didik mendiskusikan jawabannya dengan peserta didik yang lain secara berpasangan atau berkelompok.

8. *GHR (Guided Highlighted Reading)*, strategi ini menggunakan beberapa pertanyaan untuk mengarahkan peserta didik membuat perbandingan, analogi, atau koneksi. Peserta didik menandai informasi dalam teks yang dianggap sebagai jawaban dari pertanyaan-pertanyaan tersebut, misalnya dengan menggunakan pena atau pensil pewarna. Jadi, peserta didik dilatih untuk melakukan *skimming*, *scanning*, dan memilah informasi yang penting dan yang kurang penting.
9. *Opinion Proof*, strategi ini diterapkan untuk mengembangkan kemampuan membaca tingkat tinggi. Peserta didik diminta untuk menuliskan pendapat tentang teks dan bukti atau petunjuk pendukung yang digunakan dari teks yang dibacanya. Strategi ini menekankan kemampuan peserta didik dalam mengevaluasi dan memverifikasi informasi di dalam teks.
10. *Story Map*, strategi ini diterapkan untuk mengembangkan kemampuan dalam memvisualkan tahapan peristiwa dalam teks, terutama rangkaian peristiwa dalam teks tipe naratif. Beberapa elemen

utama pada teks naratif ialah *setting, problem, goal, events, dan resolution*. Beberapa tahapan penerapan strategi ini adalah (1) membaca teks berbentuk naratif, (2) mengidentifikasi elemen-elemen utama cerita, (3) membahas pengorganisasian cerita, dan (4) melengkapi atau membuat peta konsep berdasarkan pengorganisasian rangkaian peristiwa dalam cerita.

Keberhasilan atau kegagalan penerapan strategi-strategi tersebut tetap bergantung pada: (1) pemahaman guru secara menyeluruh tentang maksud dan prosedur dari strategi yang digunakannya, dan (2) kemampuan guru dalam memilih dan mengadaptasikan strategi untuk kebutuhan siswa dan materi teks yang dibaca.

Model-Model Pembelajaran Membaca

Terdapat beberapa model pembelajaran membaca dalam bahasa kedua/asing yang dapat digunakan sebagai dasar pengembangan model bahan ajar membaca. Beberapa model pembelajaran membaca tersebut ialah (1) pembelajaran membaca berbasis pemahaman (*reading comprehension-based approaches*), (2) pembelajaran membaca berbasis bahasa (*language-based*

approach), (3) pembelajaran membaca berbasis keterampilan (*skill-based approach*), dan (4) pembelajaran membaca berbasis skema (*schema-based approach*).⁴⁹

Dalam pembelajaran membaca yang berbasis pemahaman, pedagogi membaca menekankan aspek pemahaman bacaan. Biasanya pembelajaran membaca menggunakan bahan ajar yang memuat penyajian teks diikuti dengan sejumlah pertanyaan pemahaman terhadap teks. Dalam hal ini, pertanyaan pemahaman merupakan komponen utama yang disajikan dalam bentuk tugas-tugas yang dirancang untuk mengembangkan keterampilan siswa dalam membaca teks.

Pembelajaran membaca berbasis bahasa berpandangan bahwa ketika peserta didik terbiasa dengan penggunaan bahasa melalui pembelajaran gramatika dan lexis, maka mereka akan mampu membaca dengan lancar. Karena itu, pembelajaran unsur-unsur kosakata dan gramatika menjadi pertimbangan utama dalam pembelajaran membaca.

⁴⁹ Hitomi Masuhara, "Materials for Developing Reading Skills" dalam *Developing Materials for Language Teaching*, ed. Brian Tomlinson (New York: Continuum, 2007), hh. 341-349.

Pembelajaran membaca berbasis keterampilan berpandangan bahwa keterampilan dalam membaca sangat berpengaruh terhadap kemampuan membaca seseorang. Karena itu, tujuan utama pembelajaran membaca adalah mempelajari keterampilan-keterampilan yang dibutuhkan dalam membaca. Silabus yang digunakan memuat seperangkat keterampilan yang berperan penting dalam membaca.

Pembelajaran membaca berbasis skema berpandangan bahwa pemahaman terjadi ketika pengalaman baru (sensorik maupun linguistik) dipahami dan dibandingkan dengan pengalaman serupa yang terjadi di dalam memori seseorang. Karena itu, pembelajaran membaca diawali dengan kegiatan-kegiatan yang bertujuan untuk mengaktifkan pengetahuan dan pengalaman yang dimiliki siswa terkait dengan isi teks yang akan dibaca.

Selain itu keempat model tersebut, pembelajaran membaca juga dapat dilakukan secara terintegrasi atau terpadu. Pembelajaran membaca terpadu ini dikembangkan berdasarkan filosofi *whole language* yang memperlakukan bahasa sebagai sesuatu yang utuh

(*whole*). *Whole language* menolak pemisahan keterampilan berbahasa karena masing-masing keterampilan saling terkait.⁵⁰ Selain integrasi keterampilan berbahasa, keterpaduan dalam *whole language* juga mengacu pada integrasi lintas kurikulum.⁵¹ Artinya, pembelajaran bahasa dapat dilakukan secara terpadu dalam lingkup intrabidang studi atau antarbidang studi. Keterpaduan pengalaman belajar ini dapat dimanfaatkan dalam penggunaan bahasa secara reseptif maupun produktif.

Untuk mengembangkan pembelajaran membaca terpadu, R.V. White menyarankan beberapa tahapan atau prosedur kegiatan pembelajaran membaca agar dapat menempatkan keterampilan membaca dalam konteks dan membangun koneksi dengan keterampilan berbahasa lainnya. Pertama, membangkitkan minat siswa untuk membaca, mereka diajak untuk mengaitkan topik teks dengan pengetahuan dan pengalaman mereka. Kemudian, siswa mencari informasi penting dalam teks

⁵⁰ Kenneth Goodman, "Whole Language: What Makes It Whole?" dalam *Literacy in Process*, eds. Brenda Miller Power dan Ruth Hubbard (Portsmouth: Heinemann Educational Books, Inc., 1991), h. 88.

⁵¹ Regie Routman, *Invitations* (Toronto: Irwin Publishing, 1991), hh. 276-277.

bacaan. Setelah siswa menemukan informasi yang dicarinya, siswa didorong untuk melakukan diskusi dengan temannya untuk berbagi informasi yang telah diperoleh. Selanjutnya, siswa didorong untuk mengembangkan hasil diskusinya menjadi sebuah tulisan.⁵² Mendesain aktivitas pembelajaran membaca terpadu membutuhkan perencanaan, tentu saja saja dengan mempertimbangkan berbagai hal seperti tujuan membaca, jenis dan topik teks, aspek bahasa, interaksi sosial, dan lain sebagainya.

Berdasarkan model-model pembelajaran membaca yang dikemukakan di atas, dapat disimpulkan bahwa setiap model memiliki pandangan tersendiri mengenai konsep membaca dan memberikan penekanan pada aspek tertentu sebagai dasar melaksanakan pembelajaran membaca. Setiap model dapat diikuti dan pemilihan model harus disesuaikan dengan tujuan dan sasaran program pembelajaran membaca. Untuk menentukan model yang cocok perlu pertimbangan. Pertimbangan inilah yang digunakan oleh perencana program untuk

⁵² R.V. White dalam Jo McDonough dan Christopher Shaw, *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide* (Malden: Blackwell Publishing, 2005), hh.99-100.

menggabungkan beberapa model pembelajaran. Misalnya, pembelajaran membaca dilakukan secara terpadu dalam lingkup intrabidang studi atau antarbidang studi.

Model-Model Bahan Ajar Membaca

Beberapa model pembelajaran membaca dalam bahasa kedua/asing yang dikemukakan oleh Hitomi Masuhara yang telah diuraikan sebelumnya dapat digunakan sebagai dasar pengembangan model bahan ajar membaca.⁵³ Berikut adalah beberapa model bahan ajar membaca tersebut.

1. Bahan ajar membaca berbasis pemahaman terhadap bacaan (*reading comprehension-based approaches*). Bahan ajar model ini bertujuan untuk membantu siswa mencapai tingkat pemahaman teks yang lebih tinggi. Biasanya dalam bahan ajar model ini, penyajian teks diikuti dengan sejumlah pertanyaan pemahaman bacaan. Pertanyaan-pertanyaan ini merupakan komponen utama yang disajikan dalam

⁵³ Masuhara, *loc. cit.*

bentuk tugas-tugas yang dirancang untuk mengembangkan keterampilan membaca.

2. Bahan ajar membaca berbasis bahasa (*language-based approach*). Bahan ajar membaca model ini menekankan aspek gramatika dan lexis. Karena itu, dalam bahan ajar membaca berbasis bahasa ini, pembelajaran membaca diawali dengan kegiatan pembelajaran unsur-unsur kosakata dan gramatika yang terkait dengan teks yang akan dibaca agar siswa dapat membaca dengan lancar.
3. Bahan ajar membaca berbasis keterampilan/strategi (*skill/strategy-based approach*). Bahan ajar membaca model ini menekankan aspek keterampilan/strategi membaca. Karena itu, bahan ajar membaca model ini memuat pembelajaran mengenai seperangkat keterampilan/strategi yang berperan penting dalam mengembangkan kemampuan membaca.
4. Bahan ajar membaca berbasis skema (*schema-based approach*). Bahan ajar membaca model ini menekankan pentingnya pengetahuan dan pengalaman yang diperoleh dari teks yang dibaca dibandingkan dengan pengalaman serupa yang

terdapat di dalam memori seseorang. Karena itu, dalam bahan ajar membaca model ini, pembelajaran membaca diawali dengan penyajian beberapa kegiatan yang bertujuan untuk mengaktifkan pengetahuan atau pengalaman yang dimiliki siswa yang terkait dengan teks yang akan dibaca. Hal ini diyakini dapat membuat siswa lebih mudah memahami informasi yang terkandung di dalam teks.

5. Selain keempat model tersebut di atas, model pembelajaran terintegrasi dapat digunakan sebagai dasar pengembangan bahan ajar membaca. Pembelajaran membaca terpadu dikembangkan berdasarkan filosofi *whole language* yang memperlakukan bahasa sebagai sesuatu yang utuh. *Whole language* menolak pemisahan keterampilan berbahasa karena masing-masing keterampilan saling terkait.⁵⁴ Di samping integrasi keterampilan berbahasa, keterpaduan dalam *whole language* juga

⁵⁴ Goodman, *op. cit.* h. 88.

mengacu pada integrasi isi atau konten (lintas kurikulum).⁵⁵

Berdasarkan uraian mengenai model-model bahan ajar membaca di atas, dapat disimpulkan bahwa kelima model tersebut dapat dijadikan sebagai dasar pengembangan bahan ajar membaca. Akan tetapi, model bahan ajar membaca berbasis *whole language* diyakini dapat membantu siswa belajar secara lebih optimal karena integrasi keterampilan berbahasa dan konten beberapa bidang pelajaran lainnya dapat memperkaya pengetahuan dan pengalaman belajar siswa.

Teks dalam Bahan Ajar Membaca

Teks merupakan hasil proses komunikasi yang berkesinambungan yang dapat diklasifikasikan menjadi beberapa jenis dengan dasar klasifikasi tertentu. Baryadi mengemukakan beberapa dasar pengklasifikasian teks tersebut, yaitu (1) media yang digunakan untuk menyampaikannya, (2) keaktifan partisipan dalam komunikasi, (3) tujuan penulisannya, (4) bentuknya, (5) langsung tidaknya pengungkapan, (6) genre sastra, dan

⁵⁵ Routman, *op. cit.*, hh. 276-277.

(7) isi teks. Tabel 2.1 menunjukkan jenis-jeni teks tersebut.⁵⁶

Tabel 1
Jenis Teks dan Dasar Klasifikasinya

No	Dasar Klasifikasi	Jenis Teks
1	Media	<ul style="list-style-type: none">• Lisan• Tertulis
2	Keaktifan Partisipan	<ul style="list-style-type: none">• Monolog• Dialog• Polilog
3	Tujuan	<ul style="list-style-type: none">• Naratif• Deskriptif• Eksposisi• Argumentatif• Persuasif• Informatif• Prosedural• Hartatori• Regulatif

⁵⁶ Praptomo Baryadi, *Dasar-dasar Analisis Wacana dalam Ilmu Bahasa* (Jogjakarta: Pustaka Gondho Suli, 2002), hh. 9-16.

		<ul style="list-style-type: none"> • Humor • Jurnalistik
4	Bentuk	<ul style="list-style-type: none"> • Epistolari • Kartun • Komik • Mantra
5	Kelangsungan	<ul style="list-style-type: none"> • Langsung • Tidak langsung
6	Genre Sastra	<ul style="list-style-type: none"> • Prosa • Puisi • Drama
7	Isi	<ul style="list-style-type: none"> • Politik • Ekonomi • dsb.

Berdasarkan media yang digunakan, teks dibedakan menjadi teks lisan dan teks tertulis. Teks lisan adalah teks yang dihasilkan dari proses komunikasi secara verbal antarpartisipan. Teks tertulis adalah teks yang diwujudkan secara tertulis. Berdasarkan keaktifan partisipan komunikasi, teks dibedakan menjadi teks monolog, teks dialog, dan teks polilog. Teks monolog

adalah teks yang pemproduksiannya hanya melibatkan pihak pembicara. Teks dialog adalah ialah teks yang pemproduksiannya melibatkan dua pihak, yaitu pembicara dan pendengar. Teks polilog adalah teks yang diproduksi melalui tiga atau lebih jalur komunikasi. Berdasarkan tujuan pembuatannya, teks dibedakan menjadi teks naratif (menceritakan sesuatu), teks deskriptif (mendeskripsikan sesuatu), teks eksposisi (menerangkan sesuatu), teks argumentatif (memberi argumentasi), teks persuasif (bertujuan untuk membujuk), teks informatif (menyampaikan informasi), teks prosedural (menyajikan langkah-langkah melakukan sesuatu), teks hortatori (memberikan nasihat), teks regulatif (mengatur sesuatu), teks humor (untuk melucu), dan teks jurnalistik (bertujuan untuk melaporkan sesuatu). Menurut bentuknya, teks dibedakan menjadi teks epistolari, teks kartun, teks komik, dan teks mantra. Berdasarkan langsung tidaknya pengungkapan, teks dibedakan menjadi teks langsung dan teks tidak langsung. Dalam genre sastra, teks dibedakan menjadi teks prosa, teks puisi, dan teks drama. Adapun, berdasarkan isinya, teks dapat

dibedakan menjadi teks politik, teks ekonomi, dan lain sebagainya.

Keterbacaan Teks dalam Bahan Ajar Membaca

Selain memuat materi yang sesuai dengan kebutuhan siswa dan tuntutan kurikulum, bahan ajar yang baik juga harus memiliki tingkat keterbacaan (*readability*) yang tinggi. Keterbacaan adalah suatu istilah yang sering digunakan untuk menggambarkan tingkat kemudahan suatu bacaan atau teks.⁵⁷ Beberapa hal yang mempengaruhi keterbacaan suatu teks ialah kosakata, panjang kalimat, dan kompleksitas kalimat yang digunakan di dalam teks tersebut.⁵⁸ Tingkat keterbacaan teks ini dapat mempengaruhi keberhasilan pembaca dalam memahami teks tersebut. Oleh karena itu, salah satu kriteria yang harus diperhatikan dalam pemilihan, penggunaan, dan pengembangan bahan ajar, khususnya

⁵⁷ William H. DuBay, *The Principles of Readability* (Costa Mesa: Impact Information, 2004), h. 3.

⁵⁸ Bertola A.D. Perekeme dan Catherine Alex Agbor, "Readability of Language Textbooks Prescribed for Junior Secondary Schools and Students' Performance in Reading Comprehension in Bayelsa State, Nigeria", *British Journal of Arts and Social Sciences*, Vol. 9, No. 1, 2012, h. 90.

bahan ajar untuk pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa kedua/asing adalah tingkat keterbacaannya.

Pada dasarnya, tingkat keterbacaan teks dapat ditentukan melalui dua cara, yaitu melalui formula keterbacaan dan melalui respon pembaca. Formula keterbacaan adalah instrumen untuk memprediksi kesulitan dalam memahami bacaan melalui skor keterbacaan yang didasarkan pada jumlah kata yang dianggap sulit, jumlah kata dalam kalimat, dan panjang kalimat dalam bacaan. Keterbacaan teks dapat diukur dengan menggunakan berbagai formula keterbacaan seperti *Fry Graph*, *Gunning Fog*, *SMOG*, *Flesch Reading Ease/Flesch Kincaid*, dan lain sebagainya.

Dalam penelitian ini, untuk mengukur tingkat keterbacaan atau kemudahan tek-teks yang digunakan dalam bahan ajar membaca yang dikembangkan dilakukan dengan menggunakan salah satu formula keterbacaan yang dianggap paling akurat, yaitu formula keterbacaan *Flesch Readability East* dan untuk melihat

kesesuaian teks dengan tingkat pembacanya dilakukan dengan menggunakan *Flesch-Kincaid Grade Level*.⁵⁹

The Flesch Reading Ease Readability Formula

The specific mathematical formula is:

$$\text{RE} = 206.835 - (1.015 \times \text{ASL}) - (84.6 \times \text{ASW})$$

RE = Readability Ease

ASL = Average Sentence Length (the number of words divided by the number of sentences)

ASW = Average number of syllables per word (the number of syllables divided by the number of words)

⁵⁹ Kalli Bravos, *Readability Tests and Formulas*, <http://www.ideosity.com/ourblog/post/ideosphere-blog/2010/01/14/readability-tests-and-formulas>. (diakses 10 Mei 2014).

The output, i.e., RE is a number ranging from 0 to 100. The higher the number, the easier the text is to read.

Score

90-100 very easy

80-90 easy

70-80 fairly easy

60-70 normal

50-60 fairly difficult

30-50 difficult

00-30 very difficult

- Scores between 90.0 and 100.0, considered easily understandable by 5th grader.
- Scores between 60.0 and 70.0, considered easily understood by 8th and 9th graders.
- Scores between 0.0 and 30.0, considered easily understood by college graduates.

Selain menggunakan formula keterbacaan, keterbacaan teks juga dapat diukur melalui respon pembaca adalah instrumen untuk memprediksi kesulitan dalam memahami bacaan melalui uji keterbacaan terhadap sejumlah pembaca dalam bentuk tes pemahaman bacaan.⁶⁰ Salah cara yang sering dilakukan ialah dengan menggunakan *cloze test*.

Lebih lanjut, penggunaan *cloze test* dalam menguji tingkat keterbacaan teks dijelaskan dalam Nation, "*cloze test was originally designed not to measure lerners but to measure the readability of texts.*" *Cloze test* dilakukan untuk melihat seberapa dekat pemikiran pembaca dengan pemikiran penulis teks dengan cara melesapkan atau mengosongkan beberapa kata pada teks, kemudian pembaca diminta untuk mengisi bagian yang kosong dengan kata-kata yang dilesapkan. Biasanya diperlukan 40 atau lebih bagian yang kosong untuk mencapai tingkat keterbacaan yang baik. Skor *cloze test* ini dapat menunjukkan tingkat kesulitan atau keterbacaan teks. Hasil *cloze test* yang baik adalah 53% atau di atas 53%.

⁶⁰ Suherli Kusmana, "Keterbacaan Buku Teks Pelajaran Berdasarkan Keterpahaman Bahasa Indonesia", *Bahasa dan Sastra*, Vol. 8, No. 2, 2008, h. 125.

Skor ini menunjukkan bahwa teks berada pada tingkat instruksional, artinya teks cocok digunakan untuk kepentingan instruksional.⁶¹

Berdasarkan beberapa pendapat ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa dalam memilih, menggunakan, atau mengembangkan bahan ajar, uji keterbacaan teks perlu dilakukan karena tingkat keterbacaan teks dapat mempengaruhi keberhasilan pembaca dalam memahami teks yang digunakan dalam bahan ajar tersebut. Tingkat keterbacaan teks dapat ditentukan melalui formula keterbacaan dan melalui respon pembaca.

⁶¹ Nation, *op. cit.*, h. 84.



Whole Language dalam Pengajaran Bahasa

Beberapa tokoh utama pendukung *whole language* seperti Kenneth Goodman, Weaver, Eisele, Taylor, dan Debra Goodman mengemukakan apa itu *whole language*. Taylor menyebut *whole language* sebagai suatu filosofi pengajaran.⁶² Senada dengan Taylor, Debra Goodman mengemukakan bahwa *whole language* adalah suatu kerangka teori yang mendasari bagaimana guru melaksanakan pembelajaran di kelas.⁶³ Weaver menyatakan bahwa *whole language* adalah sebuah filosofi atau keyakinan tentang hakikat belajar dan bagaimana

⁶² Monica Taylor, "Whole Language Teaching Is Wholehearted Activism" dalam *Whole Language Teaching, Whole-Hearted Practice: Looking Back, Looking Forward*, ed. Monica Taylor (New York: Peter Lang Publishers, Inc., 2007), h. 3.

⁶³ Debra Goodman, "The Whole Language Movement in Detroit: A Teacher's Story" dalam *Whole Language Teaching, Whole-Hearted Practice: Looking Back, Looking Forward*, ed. Monica Taylor (New York: Peter Lang Publishers, Inc., 2007), h. 54.

cara mengoptimalkan belajar di kelas.⁶⁴ Kenneth Goodman mengemukakan bahwa *whole language* adalah suatu cara untuk menyatukan pandangan terhadap bahasa, pandangan terhadap pembelajaran, pandangan terhadap siswa dan guru.⁶⁵ Menurut Eisele, *whole language* adalah cara berpikir tentang bagaimana anak-anak belajar bahasa, baik bahasa lisan maupun bahasa tertulis.⁶⁶ WHOLE LANGUAGE adalah suatu cara untuk menyatukan pandangan terhadap bahasa, belajar, siswa dan guru. Lebih lanjut dalam bukunya "*Understanding Whole Language from Principles to Practice*", Weaver menjelaskan:

Whole language would include a characterization of what is "whole" in whole language: language is kept whole, not fragmented into 'skills'; literacy skills and strategies are developed in the context of whole, authentic literacy events, while reading and writing experiences permeate the whole curriculum; and

⁶⁴ Constance Weaver, *Understanding Whole Language from Principles to Practice* (Toronto: Irwin Publishing, 1990), h. 3.

⁶⁵ Kenneth Goodman, *What's Whole in Whole Language: 20th Anniversary Edition* (Berkeley: RDR Books, 2005), h.1.

⁶⁶ Beverly Eisele, *Managing the Whole Language Classroom: A Complete Teaching Resource Guide for K-6 Teachers* (Cypress: Creative Teaching Press, Inc., 1991), h. 3.

*learning within the classroom is integrated with the whole life of the child.*⁶⁷

Artinya, *whole language* memandang dan memperlakukan bahasa sebagai sesuatu yang utuh. Karena itu, keterampilan berbahasa tidak diajarkan secara terpisah, melainkan terpadu, dengan peristiwa keaksaraan yang otentik, pengalaman membaca dan menulis tidak hanya diberikan melalui pelajaran bahasa saja, tetapi juga melalui pelajaran lainnya.

Dengan demikian, berdasarkan apa yang dikemukakan oleh beberapa ahli di atas, secara ringkas dapat dikatakan bahwa *whole language* adalah suatu falsafah, keyakinan, prinsip, atau teori tentang bahasa, belajar dan mengajar, guru dan siswa sebagai dasar praktek pembelajaran bahasa di kelas. Dalam pandangan *whole language*, bahasa diperlakukan sebagai sesuatu yang utuh, tidak terpisah-pisah sehingga keterampilan berbahasa dan aspek bahasa seharusnya diajarkan secara terintegrasi atau terpadu dan menggunakan isi (*content*) beberapa bidang pelajaran lainnya agar pembelajaran

⁶⁷ Weaver, *loc. cit.*

bahasa menjadi lebih bermakna, nyata, dan relevan dengan kebutuhan dan kehidupan siswa.

Prinsip-Prinsip *Whole Language*

Kenneth Goodman, salah satu pendukung filosofi *whole language* yang sangat terkenal dalam bidang pembelajaran bahasa dan keaksaraan menyatakan bahwa bahasa akan lebih mudah dipelajari apabila memenuhi beberapa prinsip. Prinsip-prinsip tersebut adalah (1) relevan (*relevant*), bahasa dipelajari secara utuh dan sesuai dengan kebutuhan siswa, (2) memiliki tujuan (*purpose*), siswa menggunakan bahasa sesuai dengan tujuan mereka, (3) bermakna (*meaningful*), fokus pada makna yang dikomunikasikan, (4) adanya penghargaan (*respect*) terhadap berbagai perbedaan yang dimiliki siswa, dan (5) adanya kekuatan (*power*), siswa memiliki kekuatan untuk menggunakan bahasa.⁶⁸ Dalam hal ini, Goodman menekankan bahwa bahasa dan keaksaraan akan berkembang dengan mudah ketika kelima prinsip tersebut dipahami dan dilaksanakan dengan baik.

⁶⁸ Goodman, *op. cit.*, hh.6-7.

Pendapat Goodman di atas dipertegas oleh Weaver. Berikut ini adalah penegasan pendapat Goodman tersebut.⁶⁹

1. Pembelajaran bahasa menjadi mudah ketika pembelajaran itu utuh, nyata, dan relevan, masuk akal dan fungsional, serta berada dalam konteks penggunaannya.
2. Bahasa bersifat personal dan sosial. Bahasa didorong dari dalam diri oleh kebutuhan untuk berkomunikasi dan dibentuk dari luar oleh norma-norma dalam masyarakat.
3. Bahasa dipelajari melalui bahasa dan tentang bahasa, secara simultan dalam konteks tuturan dan peristiwa keaksaraan yang otentik.
4. Perkembangan bahasa adalah memberdayakan pelajar untuk mengalami proses, membuat keputusan dalam menggunakan bahasa.
5. Pembelajaran bahasa adalah belajar bagaimana mengartikan, bagaimana memahami dunia dalam konteks bagaimana orang lain dan budaya mengartikannya.

⁶⁹ Weaver, *op. cit.*, h. 5.

6. Perkembangan bahasa adalah pencapaian personal dan sosial yang holistik.

Selanjutnya, Yetta dan Kenneth Goodman mengeksplorasi prinsip-prinsip *whole language* sebagai penyatuan berbagai pengalaman dengan *whole language*⁷⁰ Berikut ini adalah beberapa prinsip utama dari filosofi *whole language* tersebut.

1. Perkembangan bahasa dan keaksaraan terjadi secara utuh dalam konteks penggunaannya, baik melalui bahasa tertulis maupun lisan.
2. Adanya kepercayaan antara guru, siswa, orang tua, dan masyarakat.
3. Belajar seumur hidup bagi guru, peneliti, dan siswa.
4. Pemberdayaan guru dan siswa.
5. Adanya integrasi antara pengetahuan dan praktek untuk mendukung perkembangan bahasa dan keaksaraan.
6. Adanya koneksi pengalaman siswa di sekolah dengan pengalaman di rumah dan masyarakat.

⁷⁰ Yetta dan Ken Goodman, "Whole Language: Alive and Well" dalam *Whole Language Teaching, Whole-Hearted Practice: Looking Back, Looking Forward*, ed. Monica Taylor (New York: Peter Lang Publishers, Inc., 2007), hh. 202-203.

7. Adanya komitmen terhadap demokrasi dan keadilan sosial.
8. Adanya komitmen untuk menjadikan pengalaman di sekolah menyenangkan bagi semua siswa.
9. Adanya penghormatan terhadap perbedaan yang dimiliki setiap siswa.
10. Adanya keyakinan bahwa semua siswa dapat berhasil walaupun mereka memiliki nilai-nilai, budaya, dan kemampuan yang berbeda-beda.

Selanjutnya, Edelsky menginterpretasikan prinsip-prinsip *whole language* sebagai label yang digunakan untuk menggambarkan berbagai model pembelajaran. Beberapa model pembelajaran tersebut adalah (1) belajar kooperatif (*cooperative learning*), (2). belajar partisipatif (*participatory learning*), (3) pembelajaran berpusat pada siswa (*student-centered learning*), (4) berfokus pada sifat sosial bahasa (*focus on the social nature of language*), (5) menggunakan bahasa otentik dan alami (*use authentic, natural language*), (6). berpusat pada makna (*meaning-centered language*), (7) menggunakan teknik penilaian holistik (*holistic assessment techniques*), dan (8) integrasi

empat keterampilan berbahasa (*integration of the four skills*).⁷¹

Berdasarkan uraian mengenai prinsip-prinsip *whole language* yang dikemukakan oleh para ahli di atas, secara ringkas dapat ditarik kesimpulan bahwa prinsip-prinsip *whole language* mengarah pada pengajaran bahasa secara integratif, tematik, otentik, kontekstual, dan kolaboratif.

Pemaduan Pembelajaran dalam *Whole Language*

Secara umum, pembelajaran terpadu didefinisikan sebagai “*the incorporation of one subject within others*”.⁷² Artinya, pembelajaran terpadu merupakan penggabungan satu mata pelajaran dengan mata pelajaran yang lainnya. Pembelajaran terpadu juga diartikan sebagai “*learning constructed in an innovative and purposeful way that shows relationships between what happens within and outside of school*”.⁷³ Pembelajaran terpadu juga

⁷¹ Edelsky dalam H. Douglas Brown, *Teaching by Principles: An Integrative Approach to Language Pedagogy* (New York: Pearson Education, Inc., 2007), hh. 54-55.

⁷² Karlyn E. Wood, *Interdisciplinary Instruction for All Learners K-8: A Practical Guide* (Boston: Pearson, 2010), h. 3.

⁷³ *Ibid.*

mengacu pada pembelajaran yang dibangun dengan cara yang inovatif dan bertujuan untuk menunjukkan hubungan antara apa yang terjadi di dalam dan di luar sekolah. Artinya, apa yang dipelajari di kelas selalu dikaitkan dengan konteks dunia nyata dalam kehidupan siswa.

Pembelajaran terpadu ini merupakan bagian dari pembelajaran *whole language*. Hal ini dengan jelas dinyatakan oleh Routman dalam kutipan berikut ini.

*Integration is implicit in whole language teaching. Integration, or integrated language arts, is an approach to learning and a way of thinking that respects the interrelationship of the language processes – reading, writing, speaking, and listening – as integral to meaningful teaching in any area. Integration refers to integration of the language arts as well as integration of the language arts across the curriculum.*⁷⁴

Berdasarkan kutipan tersebut, dapat dikatakan bahwa pepaduan pembelajaran dikehendaki dalam *whole language*. Pembelajaran terpadu adalah sebuah

⁷⁴ Routman, *op. cit.*, h. 276.

pendekatan belajar dan cara berpikir yang memperhatikan keterkaitan proses bahasa (membaca, menulis, berbicara, dan mendengarkan) sebagai bagian integral dari pengajaran yang bermakna pada bidang apapun. Selain mengacu pada integrasi keterampilan berbahasa, keterpaduan dalam *whole language* juga mengacu pada integrasi bahasa dengan kurikulum secara keseluruhan.

Dalam *whole language*, integrasi terjadi selama adanya keterkaitan antara membaca, menulis, berbicara, dan mendengarkan sesuai dengan filosofi *whole language*. Selain itu, integrasi juga terjadi ketika bahasa, konsep dan konten saling berhubungan satu sama lain.⁷⁵ Para pendukung pembelajaran terpadu meyakini bahwa integrasi merupakan cara yang dilakukan agar siswa dapat belajar dengan optimal.⁷⁶ Karena itu, pembelajaran dikemas secara terpadu, baik secara internal dalam lingkup intrabidang studi maupun secara eksternal dalam lingkup antarbidang studi.

⁷⁵ *Ibid.*

⁷⁶ Susan M. Drake, *Creating Standards-Based Integrated Curriculum: Aligning Curriculum, Content, Assessment, and Instruction* (Thousand Oaks: Corwin Press, 2007), h. 22.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa dalam proses pembelajaran bahasa, keterpaduan keterampilan dan keterpaduan isi (*content*) dianggap penting dalam pandangan *whole language*. Keterpaduan keterampilan berbahasa dianggap penting karena dapat memperkaya pengalaman belajar peserta didik sehingga mencapai hasil belajar yang optimal dengan berpartisipasi melalui keempat keterampilan berbahasa. Keterpaduan isi beberapa bidang studi dianggap penting agar pembelajaran bahasa menjadi lebih bermakna dan bermanfaat. Pengetahuan siswa dapat berkembang bersamaan dengan kemampuan bahasa mereka.

Cara Pemaduan Pembelajaran dalam *Whole Language*

Pemaduan pembelajaran dalam *whole language* dimungkinkan dengan menggunakan unit tematik. Unit tematik adalah metode pengorganisasian waktu dan materi pembelajaran berpusat pada suatu tema yang cocok untuk pengintegrasian isi atau konten secara alami.⁷⁷ Unit tematik merupakan unit yang terintegrasi dengan tema yang bermakna, relevan dengan kurikulum

⁷⁷ Eisele, *op. cit.*, h. 53.

dan kehidupan siswa, sesuai dengan prinsip-prinsip *whole language*, otentik dalam keterkaitannya dengan proses bahasa.⁷⁸ Dalam unit tematik, siswa dapat mengembangkan kesadaran dan apresiasi terhadap topik dan kemudian terlibat dalam berbagai kegiatan yang berhubungan apa yang sedang dipelajari dengan kehidupan mereka sendiri.⁷⁹ Akan tetapi, lebih lanjut Routman menjelaskan bahwa unit tematik tidak dapat langsung disamakan dengan *whole language*. Guru yang menggunakan unit tematik belum tentu dapat dikatakan bahwa ia menggunakan *whole language*. Pada beberapa unit tematik, guru hanya mengembangkan serangkaian kegiatan yang berpusat pada suatu topik atau tema. Misalnya, guru hanya menggabungkan beberapa kegiatan dalam pembelajaran Matematika, IPA, IPS, dan Seni, akan tetapi tidak ada konsep, ide, atau gagasan penting yang akan dikembangkan. Menurut Routman, penggabungan pembelajaran seperti ini belum dapat

⁷⁸ Routman, *op. cit.*, h. 277.

⁷⁹ Patricia L. Roberts dan Richards D. Kellough, *A Guide for Developing Interdisciplinary Thematic Units* (New Jersey: Pearson Education, Inc., 2004), h. 3.

disebut integrasi (*integration*), tetapi disebut korelasi (*correlation*).

Dalam integrasi, hubungan antardisiplin atau bidang studi benar-benar bermakna dan alami. Konsep, ide, atau gagasan akan dikembangkan tidak hanya berhubungan dengan tema atau materi pelajaran, tetapi memang benar-benar penting bagi siswa. Adapun, pada korelasi, hubungan yang dikembangkan dangkal dan terkadang dipaksakan, dan tidak ada pengembangan konsep yang penting. Berikut ini adalah dua contoh yang diajukan oleh Routman untuk membandingkan antara korelasi dan integrasi.

Contoh pertama merupakan contoh korelasi, guru merancang unit tematik tentang beruang. Dalam kegiatan pembelajaran, siswa dan guru membaca buku tentang beruang, menulis cerita tentang beruang, membuat gambar beruang, membuat kue berbentuk beruang, dan sebagainya. Walaupun semua kegiatan sangat menghibur dan menyenangkan bagi siswa, pembelajaran ini tidak dapat disebut integrasi karena unit tersebut tidak dirancang untuk mengembangkan suatu konsep atau gagasan yang penting dan relevan

dengan kehidupan siswa. Masih perlu dipertanyakan, “Apa tujuan pendidikan dari unit ini?”

Contoh kedua merupakan contoh integrasi, seorang guru merancang pembelajaran mengenai pohon dan mengaitkannya dengan kehidupan siswa. Konsep utama yang ingin dia kembangkan adalah “Kita tidak bisa hidup di bumi tanpa pohon” dan “Pohon memberikan keteduhan, keindahan, rumah bagi hewan, dan banyak lagi manfaat lainnya”. Siswa mengamati pohon-pohon di sekolah dan hewan-hewan yang hidup di sekitar pohon-pohon tersebut. Siswa menuliskan hasil pengamatannya. Siswa mengidentifikasi peralatan di sekolah yang dibuat dari kayu. Siswa menghitung pohon di halaman rumah mereka sendiri. Siswa membaca buku dan puisi tentang pohon. Siswa mengumpulkan daun, bunga, atau buah dari beberapa pohon. Orang tua siswa pun dapat dilibatkan untuk membantu siswa dalam mengerjakan tugasnya mengenai pohon yang ada di sekitar rumahnya. Jadi, dalam pembelajaran tematik, materi dan kegiatan pembelajaran selalu terpaut pada suatu tema yang dianggap cocok untuk pengintegrasian isi mata pelajaran dan berlandaskan pada suatu konsep,

ide, atau gagasan penting yang ingin dikembangkan dalam setiap unit pembelajaran.

Savic mengemukakan sejumlah alasan mendasar mengapa guru menggunakan pembelajaran berbasis tema dalam mengajar bahasa Inggris.⁸⁰ Beberapa alasan itu adalah sebagai berikut: (1) Membuat pembelajaran lebih mudah dipahami karena tema menciptakan konteks yang bermakna. (2) Mengubah fokus pembelajaran dari bahasa itu sendiri menjadi penggunaan bahasa untuk mencapai tujuan yang bermakna. (3) Menawarkan setting pembelajaran yang alami. (4) Melibatkan siswa dalam penggunaan bahasa yang nyata dalam berbagai situasi, model, dan jenis teks. (5) Melibatkan kegiatan atau tugas yang memicu peserta didik untuk berpikir dan menggunakan bahasa yang lebih kompleks, mendukung bagaimana otak membuat koneksi, dan bagaimana pembelajaran terjadi. (6) Menghindari penggunaan latihan secara terisolasi dan struktur tata bahasa yang dipraktekkan di luar konteks.

⁸⁰ Vera Savic, "Engaging Young Learners Through Theme-Based Instruction" dalam *ELTA Newsletters* 8/II April 2012. www.britishcouncil.org/serbia-elta-newsletter (diakses 17 September 2012).

Eisele menguraikan beberapa alasan mengapa guru harus mengorganisasikan pengajaran melalui tema beserta langkah-langkah pengorganisasiannya.⁸¹ Beberapa alasan tersebut adalah (1) siswa belajar dengan baik dengan kurikulum yang terintegrasi secara holistik, (2) tema memungkinkan pembelajaran keterampilan dikaitkan dengan pengalaman kehidupan nyata melalui berbagai kegiatan pembelajaran, (3) tema membantu menetapkan fokus untuk perencanaan jangka pendek maupun jangka panjang, (4) tema dapat dikembangkan atau diubah agar sesuai dengan kebutuhan siswa dari waktu ke waktu, dan (5) tema dapat direncanakan dan didiskusikan dengan guru lain. Adapun, langkah-langkah pengorganisasiannya adalah sebagai berikut. (1) Pemilihan tema yang disesuaikan dengan isi dan tujuan pembelajaran dalam kurikulum. (2) Perencanaan dan pengorganisasian tema dengan menentukan tujuan pembelajaran dan curah pendapat dengan siswa untuk mengetahui apa yang mereka ketahui dan apa yang mereka ingin mereka ketahui tentang tema yang dipilih, dan menyusun kegiatan pembelajaran terkait dengan

⁸¹ Eisele, *op. cit.*, hh. 53-60.

keterampilan dan konten pelajaran. (3) Mengumpulkan bahan. (4) Mencari masukan atau bahan dari sumber lain. Siswa, guru, pustakawan, orang tua, anggota masyarakat dapat dijadikan sebagai sumber untuk mencari bahan. (5) Menerapkan tema, pilihlah kegiatan sehari-hari untuk mengintegrasikan kurikulum. (6) Mengevaluasi perkembangan siswa untuk mengetahui dampak tema terhadap perkembangan siswa melalui pengamatan, produk, dan evaluasi diri.

Selain Eisele, Routman juga menguraikan langkah-langkah dalam merencanakan unit pembelajaran tematik berdasarkan prinsip-prinsip pembelajaran *whole language*. Tahap-tahap itu terdiri dari (1) tahap perencanaan, (2) tahap implementasi, dan (3) tahap evaluasi.⁸² Tahap perencanaan meliputi kegiatan (1) memilih sebuah tema yang sesuai dengan kurikulum, tahapan perkembangan, kebutuhan, dan minat siswa, (2) menentukan konsep-konsep yang akan dikembangkan, (3) menentukan kegiatan yang akan membantu pengembangan pemahaman konseptual, (4) menentukan pengalaman dan kegiatan yang dapat digunakan untuk

⁸² Routman, *op. cit.*, hh. 279-280.

membantu penerapan strategi pemecahan masalah, dan (5) mengumpulkan sumber belajar/literatur yang berkualitas. Perencanaan dapat dilakukan dengan melibatkan siswa untuk memastikan bahwa mereka memiliki suara dalam penyusunan kurikulum. Guru dapat berkreasi sesuai dengan kebutuhan siswa dengan meminta masukan dari mereka terkait dengan apa yang mereka ingin pelajari.

Tahap implementasi meliputi kegiatan (1) memastikan siswa memahami mengapa tema atau topik tersebut dipelajari, (2) mengajarkan siswa mencatat, menulis laporan, dan keterampilan lainnya yang diperlukan, (3) memberikan waktu bagi siswa untuk membaca sesuai dengan pertanyaan-pertanyaan yang telah ditentukan pada tahap perencanaan, (4) menambahkan informasi baru untuk berbagai kategori melalui curah pendapat dan mengoreksi kesalahpahaman, (5) melakukan kegiatan pembelajaran secara individual, berpasangan, kelompok kecil, dan seluruh kelas, (6) memberi peluang untuk melakukan kolaborasi, pilihan, dan penciptaan format yang bervariasi, (7) mengembangkan iklim inkuiri:

menyelidiki, mengumpulkan informasi dan data, dan memecahkan masalah.

Tahap evaluasi meliputi kegiatan (1) mengorganisasi informasi baru dengan apa yang sudah diketahui melalui presentasi lisan, debat, laporan tertulis, atau kegiatan lainnya, (2) menyediakan waktu untuk berdiskusi, berbicara, dan mendengarkan, (3) mendiskusikan dan mengevaluasi pembelajaran yang lama dan yang baru, (4) melakukan evaluasi secara berimbang antara evaluasi kelompok dan evaluasi diri. Berdasarkan uraian di atas, terlihat bahwa perencanaan yang baik sangat diperlukan dalam mengembangkan pembelajaran tematik.



Pengembangan Bahan Ajar Membaca Terpadu Berbasis *Whole Language*

Keterampilan membaca adalah bagian penting dari kemampuan berbahasa seseorang. Dalam bidang akademik, keterampilan membaca sangat berpengaruh terhadap kinerja akademik seseorang (Sidek, 2012:109). Untuk menjadi pembaca yang sukses, peserta didik perlu menguasai berbagai keterampilan atau strategi yang dibutuhkan dalam membaca, pengetahuan kosakata bahasa Inggris, dan pengetahuan mengenai isi (*content*) teks yang dibacanya.

Oleh karena itu, pertanyaan yang harus dijawab adalah upaya apa yang dapat dilakukan untuk meningkatkan kemampuan peserta didik dalam membaca teks bahasa Inggris? Untuk itu, beberapa komponen yang menentukan kualitas pembelajaran membaca harus mendapat perhatian yang serius. Salah satu komponen kunci dalam pengajaran bahasa adalah

bahan ajar karena bahan ajar berfungsi sebagai dasar input bahasa dan praktik penggunaan bahasa di kelas (Richards, 2005:251). Selain itu, publikasi sejumlah hasil penelitian di berbagai negara juga menunjukkan kekuatan bahan ajar dalam memfasilitasi proses pembelajaran bahasa (Tomlinson dan Masuhara, 2010:1). Pernyataan para ahli ini dengan sangat jelas menekankan pentingnya peranan bahan ajar dalam proses pembelajaran bahasa.

Pembelajaran bahasa yang didasarkan pada prinsip-prinsip *whole language* diyakini dapat membantu peserta didik belajar secara optimal karena bahasa diajarkan secara terpadu dan lintas bidang pelajaran. *Whole language* memandang dan memperlakukan bahasa sebagai sesuatu yang utuh (*whole*). Keterampilan berbahasa tidak diajarkan secara terpisah, melainkan terpadu, dengan peristiwa keaksaraan yang otentik, pengalaman membaca dan menulis tidak hanya diberikan melalui pelajaran bahasa saja, tetapi juga melalui pelajaran lainnya (Weaver, 1990:3-5). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa bahan ajar membaca bahasa Inggris seharusnya dikembangkan

secara terpadu dengan keterampilan berbahasa lainnya dan menggunakan isi (*content*) beberapa bidang pelajaran untuk memperkaya pembelajaran membaca sehingga menjadi lebih bermakna dan bermanfaat bagi peserta didik.

Bahan ajar membaca bahasa Inggris berbasis *whole language* menerapkan dua macam keterpaduan yang dikehendaki dalam *whole language*, yaitu keterpaduan keterampilan berbahasa dan keterpaduan isi atau konten. Pembelajaran membaca dalam bahan ajar ini dipadukan dengan pembelajaran menyimak, berbicara, menulis, unsur-unsur kosakata, dan unsur-unsur gramatika yang digunakan di dalam teks. Hal ini dengan jelas dinyatakan oleh Routman bahwa pemaduan pembelajaran ini dikehendaki dalam *whole language*. Pembelajaran terpadu harus memperhatikan keterkaitan proses bahasa (membaca, menulis, berbicara, dan mendengarkan) sebagai bagian integral dari pengajaran yang bermakna pada bidang pelajaran apapun (*across curriculum*).⁸³

⁸³ Routman, *op. cit.*, h. 276.

Menyimak atau mendengarkan sering disebut sebagai keterampilan reseptif karena pendengar dan menerima pesan dari pembicara. Menyimak adalah proses aktif yang bertujuan bertujuan untuk membangun makna dari apa yang didengar.⁸⁴ Nation dan Newton juga menegaskan bahwa menyimak bukanlah proses pasif karena, tetapi dilihat sebagai proses yang jauh lebih aktif karena sesungguhnya makna pesan dibangun dalam ruang interaksi antara pembicara dan pendengar. Makna dibentuk oleh konteks dan dibangun oleh pendengar melalui tindakan menafsirkan arti tuturan. Menyimak juga merupakan dasar pengembangan bahasa, baik dalam bahasa pertama seseorang maupun dalam akuisisi bahasa lainnya. Karena itu, dalam pembelajaran bahasa, kemampuan menyimak harus mendapat perhatian karena melalui kemampuan reseptif ini, kita menginternalisasi informasi linguistik, dan tanpa kemampuan reseptif ini kita tidak akan bisa memproduksi bahasa. Meskipun dalam kegiatan pembelajaran bahasa, siswa melakukan latihan-latihan

⁸⁴ Marc Helgesen, "Listening" dalam *Practical English Language Teaching*, ed. David Nunan (New York: McGraw-Hill, 2003), h. 24.

berbicara, tetapi sesungguhnya siswa berlatih mendengarkan karena mendengarkan dipandang sebagai cara untuk menyajikan model yang dapat dicontoh oleh siswa.⁸⁵ Namun demikian, pada kenyataannya menyimak terkadang luput dari perhatian para pendidik karena mereka cenderung menganggap bahwa berbicara sebagai indeks utama dari kemampuan berbahasa.

Berbicara digolongkan dalam keterampilan produktif. Berbicara berarti memproduksi ujaran-ujaran lisan untuk menyampaikan makna.⁸⁶ Berbicara berarti menghasilkan ujaran untuk tujuan tertentu seperti menuangkan gagasan dan pendapat, mengekspresikan keinginan, negosiasi, memecahkan suatu masalah tertentu, atau membangun dan mempertahankan hubungan persahabatan.⁸⁷ Dalam konteks bahasa asing, belajar berbicara sangat menantang bagi siswa karena mereka tidak memiliki banyak kesempatan untuk menggunakan bahasa target di luar kelas. Karena itu,

⁸⁵ Nation dan Newton. *op. cit.*, h. 39.

⁸⁶ Kathleen M. Bailey, "Speaking" dalam *Practical English Language Teaching*, ed. David Nunan (New York: McGraw-Hill, 2003), h. 48.

⁸⁷ McDonough dan Shaw, *op. cit.*, h.134.

guru harus memberikan banyak kesempatan bagi siswa untuk berbicara. Kesempatan ini dapat diberikan melalui diskusi atau kerja secara berpasangan atau berkelompok. Melalui kegiatan diskusi, siswa dapat berlatih menggunakan bahasa target dan melakukan negosiasi makna dengan mitra tuturnya.

Menulis mengacu pada aktivitas fisik dan mental. Menulis merupakan tindakan fisik karena penulis menuliskan idenya melalui media tertentu dan menulis merupakan tindakan mental karena penulis berpikir, menciptakan ide-ide, tentang bagaimana mengekspresikan dan mengorganisir ide-ide tersebut ke dalam paragraf atau esei sehingga jelas bagi pembaca.⁸⁸ Dalam mengembangkan keterampilan menulis, siswa ada beberapa cara yang dapat dilakukan seperti menyediakan teks untuk dibaca dan dijadikan sebagai model dalam menulis, menjawab pertanyaan tentang teks dan kemudian menggunakan jawaban sebagai dasar untuk menulis, merekonstruksi sebuah paragraf dari kalimat-kalimat yang diberikan dalam

⁸⁸ Maggie Sokolik, "Writing" dalam *Practical English Language Teaching*, ed. David Nunan (New York: McGraw-Hill, 2003), h. 88.

urutan yang salah, melengkapi cerita, baik di awal, di tengah, maupun di akhir cerita, dan sebagainya.⁸⁹ Dalam latihan menulis, sering terlihat bahwa siswa terlebih dahulu menuangkan idenya dalam bahasa ibu dan kemudian menerjemahkannya ke dalam bahasa Inggris. Wallwork menyatakan bahwa dengan menggunakan sudut pandang bahasa Inggris, siswa akan menggunakan beberapa ungkapan standar yang diadaptasinya dari model-model teks yang pernah dibacanya.⁹⁰ Jadi, menurut Wallwork, seharusnya siswa langsung menulis dalam bahasa Inggris.

Kemampuan kosakata adalah salah satu aspek yang mempengaruhi pemahaman pembaca terhadap teks yang dibacanya.⁹¹ Memiliki kemampuan kosakata yang memadai dapat membantu pembaca memahami teks dengan baik.⁹² Kosakata sangat penting dalam

⁸⁹ McDonough dan Shaw, *op. cit.*, h.160.

⁹⁰ Adrian Wallwork, *English for Writing Research Papers* (New York: Springer Science Business Media, 2011), h. 16.

⁹¹ Charles Perfetti, "Decoding, Vocabulary, and Comprehension: The Golden Triangle of Reading Skill" dalam *Bringing Reading Research to Life*, eds. Margaret G. McKeown dan Linda Kucan (New York: The Guilford Press, 2010), h. 293.

⁹² Laurice M. Joseph, *Understanding, Assessing, and Intervening on Reading Problems* (Bethesda: Laurice M. Joseph Publisher, 2007), h. 18.

membangun atau mengaktifkan latar belakang pengetahuan pembaca. Jika pembaca tidak dapat memahami kata-kata baru yang mereka temukan dalam teks, mereka akan mengalami kesulitan dalam memahami teks yang dibacanya. Karena itu, pengajaran kosakata tidak dapat dipisahkan dari pengajaran membaca. Materi apapun yang diajarkan, guru berkewajiban untuk mengajarkan kata-kata kunci dan konsep pada teks agar siswa dapat memahami apa yang dibacanya dengan baik.⁹³ Bahkan, untuk membaca pada wilayah konten seperti Matematika, Sains, atau Studi Sosial, pembelajaran kosakata secara langsung berkaitan dengan akuisisi pengetahuan karena sebagian besar kosakata sangat penting untuk memaknai teks. Sering kali kata yang sudah akrab dengan siswa dalam bahasa sehari-hari memiliki arti yang berbeda dalam konteks yang diajarkan.⁹⁴ Sebagai contoh, kata sifat “*odd*” berarti “tidak biasa” dalam bahasa sehari-hari. Namun, dalam konteks Matematika, kata “*odd*” memiliki arti yang

⁹³ Janette K. Klingner, Sharon Vaughn, dan Alison Boardman, *Teaching Reading Comprehension to Students with Learning Difficulties* (New York: The Guilford Press, 2007), h. 47.

⁹⁴ Kinberg, *op. cit.*, hh. 24-25.

spesifik “*a number that is only divisible by itself and zero*”. Siswa mendapatkan manfaat yang besar ketika mereka secara eksplisit diajarkan makna kata-kata yang berbeda dari maknanya dalam bahasa sehari-hari karena lebih mudah bagi mereka untuk memahami teks yang dibacanya.

Pengembangan kompetensi gramatikal memiliki peran penting dalam pembelajaran bahasa kedua/asing karena siswa menyadari fungsi perangkat tata bahasa sebagai cara menghubungkan antara kata-kata dengan konteks untuk membangun makna. Pendekatan komunikatif tidak meremehkan peran gramatika, tetapi sebaliknya mengakui perannya dalam penggunaan dan pembelajaran bahasa.⁹⁵ Sudah banyak penelitian yang membahas peran tata bahasa terhadap kemampuan membaca bahasa Inggris sebagai bahasa kedua/asing. Umumnya penelitian tersebut mengeksplorasi dan mengukur hubungan antara pengetahuan gramatika siswa dan kemampuan membaca pemahaman. Hasil penelitian mereka menunjukkan bahwa kemampuan

⁹⁵ Jeff Stranks, “Materials for the Teaching of Grammar” dalam *Developing Materials for Language Teaching*, ed. Brian Tomlinson (New York: Continuum, 2007), h. 329.

untuk mengidentifikasi peran sintaksis kata-kata, membedah kalimat menjadi potongan yang bermakna, dan mengenali struktur sintaksis kalimat tampaknya sangat berkontribusi pada keberhasilan siswa dalam membangun makna dari teks.⁹⁶ Oleh karena itu, di samping penggunaan kosakata, penggunaan gramatika yang terdapat dalam teks juga dibahas dalam bahan ajar yang dikembangkan pada penelitian ini.

Selain keterpaduan keterampilan berbahasa dan aspek bahasa, bahan ajar membaca bahasa Inggris berbasis *whole language* ini juga memiliki keterpaduan isi atau konten beberapa bidang studi. Setiap unit pada bahan ajar ini memuat serangkaian teks yang terkait dengan lima bidang studi lainnya, yaitu Agama, Matematika, IPA, IPS, dan Sastra. Semua aktivitas pembelajaran senantiasa berhubungan dengan teks-teks tersebut. Perpaduan keterampilan membaca dengan keterampilan berbahasa lainnya ini diciptakan melalui penerapan beberapa strategi pengajaran membaca dalam berbagai aktivitas pembelajaran sehingga dapat

⁹⁶ Jookyong Jung, "Second Language Reading and the Role of Grammar", *TESOL and Applied Linguistics*, Vol. 9, No. 2, 2009. h.102.

memperkaya pengalaman belajar peserta didik. Perpaduan konten diciptakan melalui penggunaan unit tematik dalam pengorganisasian materi pembelajaran. Penggunaan tema merupakan langkah yang dilakukan untuk mengaitkan teks dengan teks yang lainnya.

Beberapa Penelitian di Berbagai Negara

Beberapa penelitian telah menunjukkan efektivitas penerapan pendekatan *whole language* dalam praktek pengajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing di tingkat sekolah dasar, menengah, maupun perguruan tinggi. Umumnya studi-studi tersebut menunjukkan bahwa siswa memperoleh banyak manfaat dari pembelajaran terpadu.⁹⁷ Hal ini telah dibuktikan oleh Moghadam dalam laporan hasil penelitiannya yang menyatakan bahwa penerapan pembelajaran terpadu dapat membantu peserta didik mengembangkan kompetensi komunikatifnya dan meningkatkan

⁹⁷ Pei-ling Wang, "The Effect of Computer-Assisted Whole Language Instruction on Taiwanese University Students' English Learning", *English Language Teaching*, Vol. 4, No. 4, Desember 2011, h.11.

kesadaran mereka untuk belajar.⁹⁸ Qiang et.al. juga membuktikan bahwa cara terbaik untuk benar-benar meningkatkan akuisisi bahasa asing peserta didik adalah melalui membaca, menyimak, menulis, dan berbicara bahasa Inggris secara holistik.⁹⁹ Di samping itu, hasil penelitian Alhaddad juga menyarankan penerapan prinsip-prinsip *whole language* dalam pembelajaran membaca karena dapat meningkatkan kemandirian siswa dalam belajar, kemampuan bekerja sama, dan kemampuan berpikir tingkat tinggi.¹⁰⁰

Beberapa penelitian yang dikemukakan di atas menerapkan pendekatan *whole language* dalam pembelajaran bahasa dan semuanya menunjukkan efektivitas penerapan pendekatan *whole language* dalam praktek pengajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing. Berdasarkan beberapa penelitian tersebut di atas, penulis

⁹⁸ Javad Nabizadeh Moghadam, "The Importance of Whole Language Approach in Teaching English to Intermediate Iranian EFL Learners", *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 1, No. 11, November 2011, h.1652.

⁹⁹ Niu Qiang, Martin Wolff, dan Teng Hai, "China EFL: A New Paradigm", *Education in China: 21st Century Issues and Challenges*. (New York: Nova Science Publishers, 2008), h. 45.

¹⁰⁰ Abdelkareem Saleem Alhaddad, "Jordanian Literacy Education: Should Whole Language Be Implemented?", *European Scientific Journal*, Vol. 10, No. 8, March 2014, h. 418.

mendapat masukan untuk mengembangkan model bahan ajar membaca bahasa Inggris berbasis *whole language* karena keterampilan berbahasa seharusnya diajarkan secara terintegrasi karena masing-masing keterampilan itu saling terkait, menopang, dan melengkapi.

Salah satu faktor yang dianggap berpengaruh signifikan terhadap kemampuan peserta didik membaca teks bahasa Inggris adalah bahan ajar yang digunakan. Hal ini didasarkan pada argumen yang menyatakan bahwa bahan ajar merupakan salah satu komponen kunci dalam program pengajaran bahasa karena bahan ajar berfungsi sebagai dasar input bahasa bagi siswa dan praktek penggunaan bahasa di kelas.¹⁰¹ Publikasi sejumlah hasil penelitian di berbagai negara juga menunjukkan kekuatan bahan ajar dalam memfasilitasi proses pembelajaran bahasa.¹⁰² Jadi, dalam pembelajaran membaca, bahan ajar yang digunakan harus benar-benar memenuhi kebutuhan peserta didik dan secara eksplisit

¹⁰¹ Richards, *op. cit.*, h. 251.

¹⁰² Tomlinson dan Masuhara, *op. cit.*, h.1.

mengajarkan berbagai keterampilan yang dibutuhkan dalam membaca.¹⁰³

Dalam hal pengembangan bahan ajar membaca bahasa Inggris, terdapat beberapa model pembelajaran membaca dalam bahasa kedua/asing yang dapat digunakan sebagai dasar pengembangan model bahan ajar membaca. Beberapa model pembelajaran membaca dikemukakan oleh Masuhara dalam tulisannya *Materials for Developing Reading Skills*.¹⁰⁴ Beberapa model tersebut diantaranya adalah (1) bahan ajar membaca berbasis pemahaman terhadap bacaan, (2) bahan ajar membaca berbasis bahasa, (3) bahan ajar membaca berbasis keterampilan/strategi, dan (4) bahan ajar membaca berbasis skema. Selain keempat model tersebut, model pembelajaran terintegrasi atau terpadu juga dapat digunakan sebagai dasar pengembangan bahan ajar membaca. Kelima model tersebut dapat dijadikan sebagai dasar dalam mengembangkan bahan ajar. Akan

¹⁰³ Norman W. Evans, K. James Hartshorn, dan Neil J. Anderson, "A Principled Approach to Content-based Materials Development for Reading" dalam *English Language Teaching Materials: Theory and Practice*, ed. Nigel Harwood (Cambridge: Cambridge University Press, 2010), h. 132.

¹⁰⁴ Masuhara, *op. cit.*, hh. 341-349.

tetapi, model pembelajaran terpadu diyakini dapat membantu siswa belajar secara lebih optimal. Karena itu, bahan ajar membaca sebaiknya dikemas secara terpadu.

Pembelajaran membaca terpadu dikembangkan berdasarkan filosofi *whole language* yang memperlakukan bahasa sebagai sesuatu yang utuh (*whole*). *Whole language* menolak pemisahan keterampilan berbahasa karena masing-masing keterampilan saling terkait.¹⁰⁵ Selain integrasi keterampilan berbahasa, keterpaduan dalam *whole language* juga mengacu pada integrasi lintas kurikulum.¹⁰⁶ Artinya, pembelajaran bahasa dapat dilakukan secara terpadu dalam lingkup intrabidang studi atau antarbidang studi agar lebih bermakna, nyata, dan relevan dengan kebutuhan dan kehidupan siswa. Untuk itu, pengorganisasian unit pembelajaran secara tematik dianggap penting dalam konsep *whole language* karena penggunaan tema memungkinkan pembelajaran membaca bahasa Inggris dikaitkan dan disesuaikan dengan pengalaman peserta didik dalam kehidupan

¹⁰⁵ Goodman, *op. cit.*, h. 88.

¹⁰⁶ Routman, *op. cit.*, h. 276.

nyata.¹⁰⁷ Selain itu, penggunaan teks-teks otentik sangat diperlukan untuk memungkinkan peserta didik menghubungkan informasi yang dipelajari dari teks dengan pengetahuan dan pengalaman yang mereka miliki dalam kehidupan.¹⁰⁸ Selanjutnya, belajar kolaboratif juga dianggap penting dalam konsep *whole language* karena pembelajaran bahasa dan keaksaraan merupakan suatu proses pencapaian personal dan sosial.¹⁰⁹ Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa dalam konsep *whole language*, bahan ajar membaca seharusnya memiliki beberapa karakteristik berikut, yaitu (1) integratif, (2) tematik, (3) otentik, (4) kontekstual, dan (5) kolaboratif.

Rancangan Model Bahan Ajar

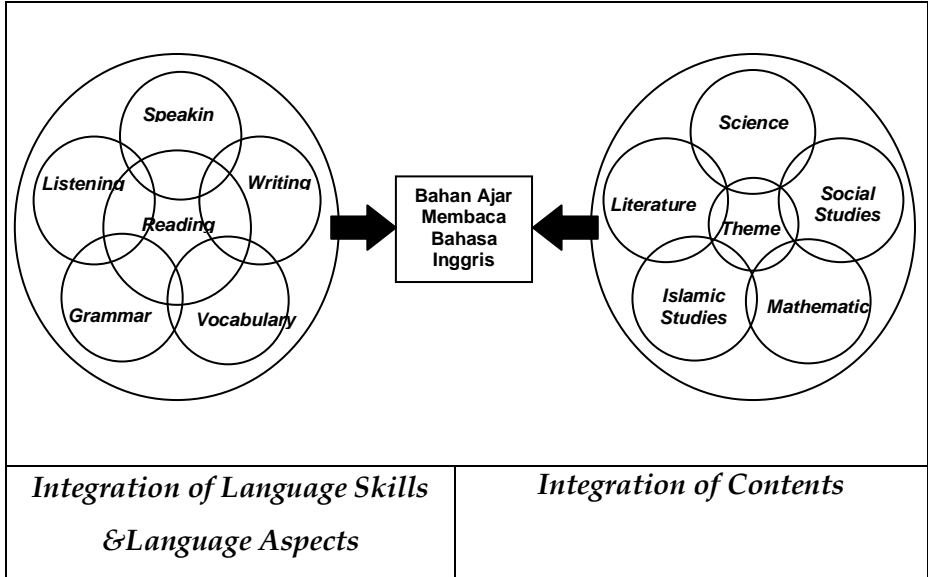
Bahan ajar membaca bahasa Inggris berbasis *whole language* menerapkan dua macam keterpaduan, yaitu keterpaduan keterampilan berbahasa dan keterpaduan

¹⁰⁷ Eisele, *op. cit.*, h. 53.

¹⁰⁸ Alan Waters, "Advances in Material Design" dalam *The Handbook of Language Teaching*, eds. Michael H. Long and Catherine J. Doughty (Singapore: Blackwell Publishing Ltd. 2009), h. 316.

¹⁰⁹ Goodman, *op. cit.*, h.16.

isi atau konten. Rancangan model bahan ajar ini dapat dilihat pada bagan 3 berikut ini.



Bagan 3
Rancangan Model Bahan Ajar Membaca Berbasis
Whole Language

Dalam bahan ajar ini, pembelajaran membaca tetap sebagai fokus, tetapi dilakukan secara terpadu dengan cara mengaitkannya dengan keterampilan menyimak, berbicara, dan menulis. Bahan ajar ini juga memuat pembelajaran kosakata dan gramatika yang

digunakan di dalam teks. Pemaduan ini dilakukan melalui penerapan beberapa strategi pengajaran membaca dan melalui penggunaan bahasa Inggris dalam beberapa bidang pelajaran agar pembelajaran membaca bahasa Inggris menjadi sesuatu yang utuh, realistik, dan bermakna. Dalam setiap unit pembelajaran, teks-teks yang dibahas terpaut pada sebuah tema yang berhubungan dengan lima bidang pelajaran, yaitu *Science*, *Mathematics*, *Social Studies*, *Islamic Studies*, dan *Literature*.

Dalam proses pembelajaran membaca, peserta didik menggunakan semua model komunikasi termasuk mendengarkan, berbicara, dan menulis untuk memperkuat penguasaan bahasa mereka. Sebagai contoh, kegiatan membaca dikaitkan dengan keterampilan berbicara (peserta didik membaca teks naratif untuk mengidentifikasi elemen-elemen utama dalam cerita, dan menjelaskannya kepada peserta didik yang lainnya), keterampilan menyimak (peserta didik mendengarkan penjelasan temannya mengenai elemen-elemen utama dalam cerita), dan keterampilan menulis (peserta didik menuliskan pengalamannya yang berhubungan dengan orang, tempat, atau objek dalam

cerita). Selanjutnya, peserta didik membaca teks kembali untuk memperjelas atau memperkuat pemahamannya terhadap teks yang dibacanya.

Setelah melalui proses pembelajaran membaca dengan menggunakan berbagai model komunikasi seperti diuraikan di atas, tujuan akhir dari proses tersebut adalah peserta didik mampu menerapkan berbagai strategi membaca dengan tepat dan memanfaatkan pengetahuan kosakata dan gramatika dalam memahami berbagai jenis teks dalam bahasa Inggris. Beberapa keterampilan yang harus dikuasai peserta didik adalah mengidentifikasi struktur teks, menemukan topik, ide utama, dan ide pendukung dalam setiap paragraf, meringkas informasi dari teks, dan menyimpulkan apa yang sudah dipelajari dari teks.¹¹⁰ Di samping itu, peserta didik juga mampu membaca secara efisien dan kritis melalui *skimming* dan *scanning*, menentukan makna berdasarkan konteks, mengembangkan pengetahuan kosakata dan gramatika,

¹¹⁰ Tim Penyusun dan Pengembangan Silabus Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Tarbiyah UIN Raden Fatah Palembang, *Course Syllabus English Education Study Program* (Palembang: Grafika Telindo Press, 2013), h. 69.

membuat inferensi untuk memahami informasi yang tersirat dalam teks, memetakan informasi dari teks, mensintesis informasi dari teks, mengidentifikasi sudut pandang dan tujuan penulis, dan memberikan kritik terhadap isi teks atau pendapat penulis.¹¹¹

Dengan demikian, bahan ajar membaca yang digunakan oleh peserta didik dan dosen untuk mata kuliah *Reading* harus memuat penjelasan dan latihan penggunaan berbagai strategi membaca tersebut agar peserta didik terampil menggunakannya sesuai dengan kebutuhan dan tujuan membaca. Melalui berbagai latihan dan tugas membaca yang memadai, baik pada tahap kegiatan pra-membaca, ketika membaca, dan setelah membaca, diharapkan peserta didik dapat menerapkan strategi-strategi tersebut secara otomatis sebagai suatu keterampilan.

Prosedur Pengembangan Bahan Ajar

Prosedur atau langkah-langkah pengembangan bahan ajar membaca Bahasa Inggris Berbasis *Whole Language* dilakukan melalui tiga tahapan utama, yaitu

¹¹¹ Hedgcock dan Ferris, *op. cit.*, h. 155.

tahap penelitian pendahuluan, tahap pengembangan produk, dan tahap validasi, evaluasi, dan revisi produk meliputi

Tahap pendahuluan meliputi tiga jenis kegiatan, yaitu melakukan kajian teoretik dan penelitian terkait, melakukan kajian terhadap bahan ajar membaca yang digunakan saat ini, dan melakukan analisis kebutuhan bahan ajar. Kajian terhadap teori dan penelitian terkait dilakukan melalui studi pustaka terhadap teori-teori pendukung seperti konsep pembelajaran membaca bahasa Inggris sebagai bahasa kedua/asing, konsep *whole language* dalam pengajaran bahasa, konsep pengembangan bahan ajar, model-model pengembangan bahan ajar, dan penelitian terdahulu yang relevan.

Langkah selanjutnya adalah melakukan analisis kebutuhan karena analisis kebutuhan memainkan peranan penting dalam menentukan tujuan dan isi suatu program pengajaran.¹¹² Dalam hal ini, analisis kebutuhan dilakukan untuk memastikan bahan ajar membaca yang dikembangkan sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

¹¹² I.S.P. Nation dan John Macalister, *Language Curriculum Design* (New York: Routledge, 2010), h. 9.

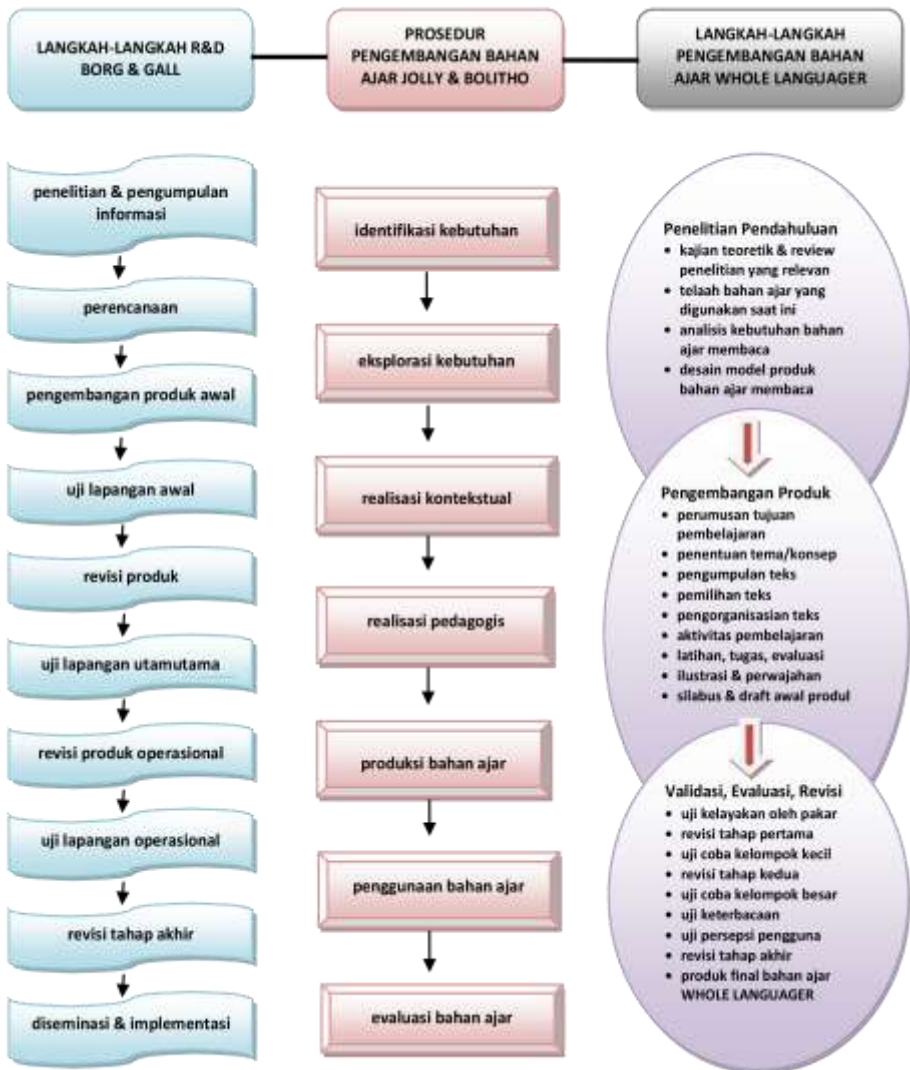
Ada tiga tipe kebutuhan yang dianalisis sesuai dengan yang dikemukakan oleh Nation dan Macalister. Ketiga tipe kebutuhan tersebut adalah (1) keharusan (*necessities*), mengacu pada strategi membaca apa saja yang harus dikuasai (2) kekurangan (*lacks*), mengacu pada kesulitan apa saja yang dihadapi dalam membaca teks bahasa Inggris, dan (3) keinginan (*wants*), mengacu pada keinginan atau kebutuhan terkait dengan bahan ajar membaca.

Prosedur penelitian pengembangan bahan ajar membaca bahasa Inggris berbasis *whole language* ini mengadaptasi model prosedural dalam siklus R&D (R&D Cycles) yang diajukan oleh Borg dan Gall.¹¹³ Model Borg dan Gall disesuaikan dengan kebutuhan. Tahapan pengembangan bahan ajar mengikuti model pengembangan bahan ajar yang diajukan oleh Jolly dan Bolitho karena kegiatan pengembangannya lengkap, urutan proseduralnya jelas, dan dikelompokkan menjadi beberapa tahapan utama sehingga lebih jelas untuk diaplikasikan. Langkah-langkah tersebut meliputi (1) identifikasi kebutuhan dan permasalahan, (2) eksplorasi

¹¹³ Walter R. Borg dan Meredith D. Gall, *op. cit.*, hh. 775-776.

kebutuhan dan permasalahan, (3) realisasi kontekstual materi dengan menemukan ide, konteks, dan teks, (4) realisasi pedagogis materi dengan merancang latihan/kegiatan pembelajaran, (5) produksi fisik materi yang meliputi tata letak, visualisasi, panjang teks, dan hal lainnya yang terkait dengan aspek perwajahan, (6) penggunaan bahan ajar, dan (7) evaluasi bahan ajar.¹¹⁴ Selanjutnya, prosedur pengembangan bahan ajar ini digambarkan pada bagan 4 berikut.

¹¹⁴ David Jolly dan Rod Bolitho, "A Framework for Materials Writing" dalam *Materials Development in Language Teaching*, ed. Brian Tomlinson (Cambridge: Cambridge University Press, 2011), hh. 112-113.



Bagan 4
Prosedur Pengembangan Bahan Ajar Membaca
Berbasis *Whole Language*
Diadaptasi dari Borg & Gall dan Jolly & Bolitho

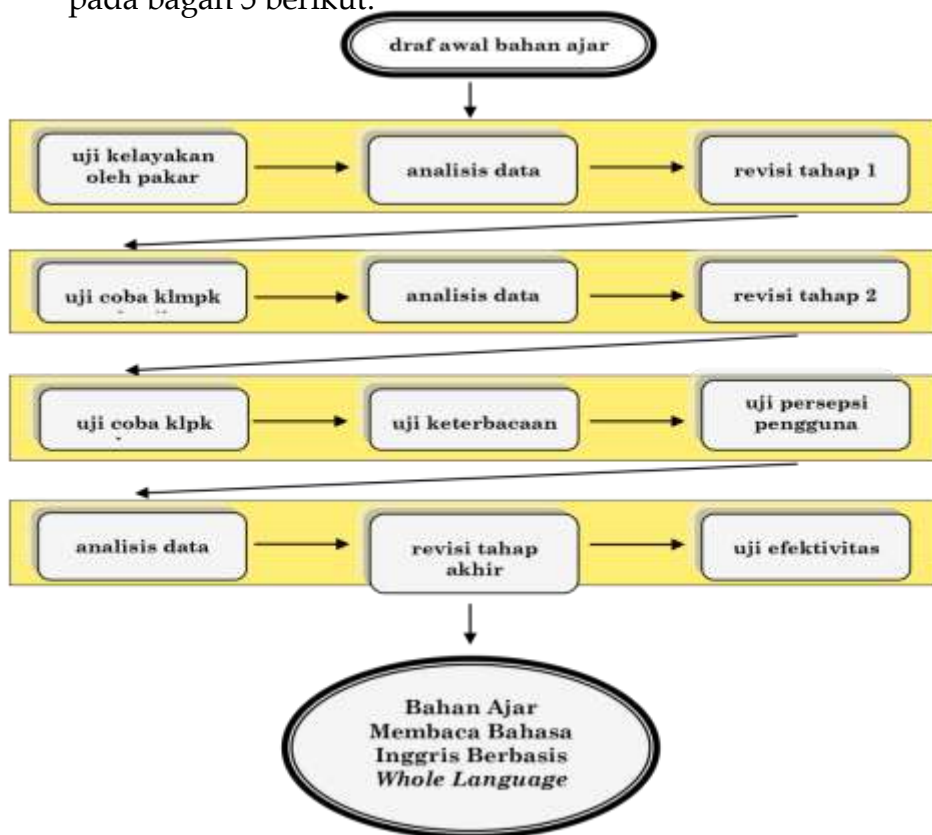
Pada bagan terlihat bahwa langkah-langkah penelitian dan pengembangan bahan ajar dalam penelitian ini adalah sebagai berikut. Pertama, tahap penelitian pendahuluan meliputi kegiatan (1) melakukan kajian teori dan review penelitian yang relevan, (2) melakukan telaah terhadap bahan ajar membaca yang digunakan saat ini, (3) melakukan analisis kebutuhan bahan ajar membaca, dan (4) menghasilkan desain model produk yang akan dikembangkan.

Kedua, tahap pengembangan produk meliputi kegiatan (1) penentuan tujuan pembelajaran, (2) penentuan tema/konsep, (3) pengumpulan teks, (4) pemilihan teks, (5) pengorganisasian teks, (6) pengembangan aktivitas pembelajaran, (7) pengembangan latihan, tugas, dan evaluasi, (8) ilustrasi dan perwajahan, dan (9) menghasilkan silabus dan draft awal bahan ajar (model draft 1).

Ketiga, tahap validasi, evaluasi, dan revisi produk meliputi kegiatan (1) uji kelayakan oleh pakar, (2) revisi tahap pertama, (3) uji coba kelompok kecil, (4) revisi tahap kedua, (5) uji coba kelompok besar, (6) uji

keterbacaan, (7) uji persepsi pengguna bahan ajar, (8) revisi tahap akhir, dan (9) menghasilkan produk final.

Selanjutnya, rangkaian kegiatan validasi, evaluasi, dan revisi dilakukan untuk menguji kelayakan, keterbacaan, dan efektivitas produk. Rangkaian kegiatan validasi, evaluasi, dan revisi bahan ajar digambarkan pada bagan 5 berikut.



Bagan 5
Prosedur Validasi, Evaluasi, dan Revisi

Pada bagan di atas terlihat bahwa evaluasi bahan ajar yang pertama dilakukan melalui uji kelayakan bahan ajar membaca secara triangulasi oleh dua orang pakar. Uji kelayakan bahan ajar meliputi aspek (1) tujuan dan konsep, (2) teks-teks yang disajikan, (3) informasi yang disajikan, (4) organisasi bahan ajar, (5) latihan-latihan yang disajikan, (6) evaluasi yang diberikan, (7) penggunaan bahasa, (8) perwajahan bahan ajar, (9) ilustrasi yang disajikan, dan (10) kelengkapan pendukung bahan ajar.

Proses validasi pakar ini dilakukan melalui angket dalam bentuk skala Likert dengan lima kategori pilihan, yaitu (1) sangat layak, (2) layak, (3) cukup layak, (4) kurang layak, dan (5) sangat kurang layak. Kedua pakar ini juga diberikan ruang untuk memberikan komentar dan saran untuk perbaikan bahan ajar. Komentar dan saran pakar ini dijadikan acuan dalam melakukan revisi bahan ajar tahap pertama.

Setelah dilakukan revisi bahan ajar membaca tahap pertama, bahan ajar diujicobakan kepada kelompok kecil (*small group try-out*). Uji coba ini merupakan langkah awal untuk mengetahui kelayakan

bahan ajar di lapangan. Uji coba bahan ajar ini dilakukan secara terbatas, yaitu dengan menyelenggarakan diskusi kelompok kecil atau *focus group discussion* (FGD) untuk membahas atau mencermati bahan ajar membaca yang telah direvisi berdasarkan saran para pakar. Untuk itu, peneliti mengundang 15 orang peserta didik dan 3 orang dosen pengampu mata kuliah *Reading* untuk berpartisipasi dalam kegiatan *focus group discussion*. Komentar dan saran para peserta didik dan dosen ini dijadikan acuan dalam melakukan revisi bahan ajar tahap kedua.

Setelah dilakukan revisi bahan ajar membaca tahap kedua, bahan ajar diujicobakan kepada kelompok besar (*field try-out*). Selain untuk mengetahui kelayakan bahan ajar membaca di lapangan, kegiatan uji coba bahan ajar ini juga bertujuan untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik dalam membaca teks bahasa Inggris. Uji coba bahan ajar ini dilakukan untuk mendapatkan umpan balik dari peserta didik dan dosen sebagai pengguna bahan ajar.

Uji keterbacaan terhadap teks-teks yang disajikan dalam bahan ajar membaca yang dikembangkan

dilakukan melalui formula keterbacaan dan melalui respon pembaca. Pengukuran tingkat keterbacaan atau kemudahan teks dilakukan dengan menggunakan salah satu formula keterbacaan yang dianggap paling akurat, yaitu formula keterbacaan *Flesch Readability East*. Selanjutnya, untuk melihat kesesuaian teks dengan tingkat pembacanya dilakukan dengan menggunakan *Flesch-Kincaid Grade Level*.¹¹⁵

Selain menggunakan formula keterbacaan, keterbacaan teks juga diukur melalui respon pembaca untuk memprediksi kesulitan dalam memahami bacaan dalam bentuk tes pemahaman bacaan. Salah cara yang sering dilakukan ialah dengan menggunakan *cloze test*.¹¹⁶ Karena itu, pengujian tingkat keterbacaan teks dilakukan dengan teknik *cloze test*. *Cloze test* dilakukan dengan cara melepaskan atau mengosongkan beberapa kata pada teks, kemudian pembaca diminta untuk mengisi bagian

¹¹⁵ Kalli Bravos, *Readability Tests and Formulas*, <http://www.ideosity.com/ourblog/post/ideosphere-blog/2010/01/14/readability-tests-and-formulas>. (diakses 10 Mei 2014).

¹¹⁶ Suherli Kusmana, "Keterbacaan Buku Teks Pelajaran Berdasarkan Keterpahaman Bahasa Indonesia", *Bahasa dan Sastra*, Vol. 8, No. 2, 2008, h. 125.

yang kosong dengan kata-kata yang dilesapkan. Peneliti menggunakan *cloze test* dengan prosedur sebagai berikut.

- (1) Melesapkan atau mengosongkan kata-kata pada teks.
- (2) Meminta peserta didik membaca teks dan mengisi bagian yang kosong dengan tebakan terbaik mereka untuk kata-kata yang hilang.
- (3) Melakukan penilaian tingkat kesulitan atau keterbacaan teks dengan mengacu pada persentase nilai secara keseluruhan.

Selanjutnya, untuk mengetahui persepsi peserta didik dan dosen terhadap bahan ajar membaca yang dikembangkan, peneliti menyebarkan angket kepada peserta didik dan dosen yang berpartisipasi dalam kegiatan uji coba kelompok besar. Hasil angket digunakan sebagai bahan atau masukan dalam melakukan revisi bahan ajar tahap akhir. Setelah direvisi, maka bahan ajar membaca ini dianggap sebagai produk final dan siap untuk diimplementasikan pada mata kuliah *Reading*. Implementasi model bahan ajar membaca yang telah dianggap final akan dilakukan dengan desain penelitian eksperimen.

Struktur Fisik Bahan Ajar

Bahan ajar membaca bahasa Inggris ini dikembangkan berdasarkan hasil analisis kebutuhan dan konsep *whole language* dalam pengajaran bahasa yang menghendaki pembelajaran bahasa berangkat dari fungsi bahasa sebagai alat (*tool*) dalam kehidupan, keterampilan berbahasa diajarkan secara terintegrasi dan melalui penggunaan bahasa dalam berbagai bidang studi agar pembelajaran bahasa menjadi sesuatu yang utuh, realistik, dan bermakna. Model pengembangan bahan ajar membaca bahasa Inggris yang dikembangkan mengacu pada model pengembangan bahan ajar yang diajukan oleh Jolly dan Bolitho.¹¹⁷ Adapun, prosedur penelitian pengembangan mengadaptasi model prosedural dalam siklus R&D yang diajukan oleh Borg dan Gall.¹¹⁸

Struktur fisik bahan ajar membaca bahasa Inggris berbasis *whole language* ini terdiri dari 7 unit

¹¹⁷ David Jolly dan Rod Bolitho, "A Framework for Materials Writing" dalam *Materials Development in Language Teaching*, ed. Brian Tomlinson (Cambridge: Cambridge University Press, 2011), hh. 112-113.

¹¹⁸ Walter R. Borg dan Meredith D. Gall, *Educational Research: An Introduction* (New York: Longman Inc., 1983), hh. 775-776.

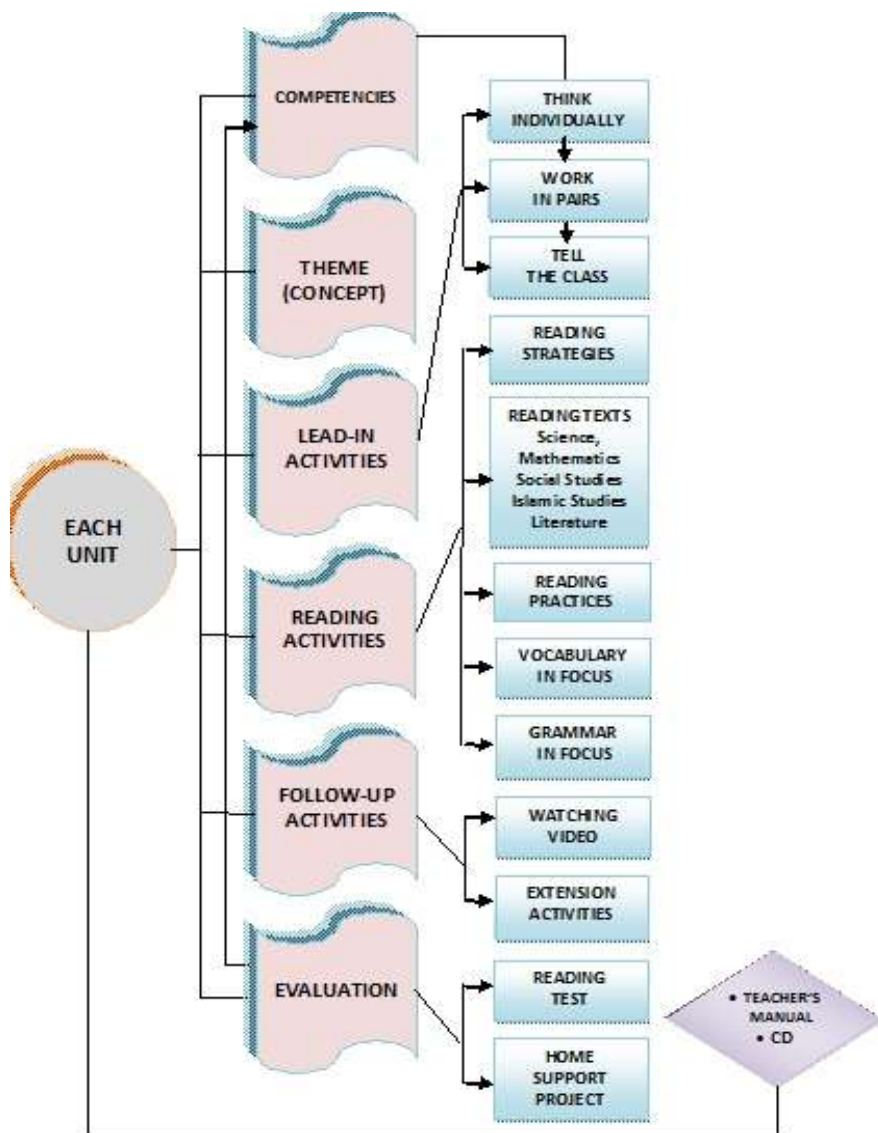
pembelajaran. Masing-masing unit pembelajaran terdiri dari enam komponen utama, yaitu (1) *competences*, (2) *theme (concept)*, (3) *lead-in activities*, (4) *reading activities*, (5) *follow-up activities*, dan (6) *evaluation*. Bagian *competences* memuat informasi mengenai tujuan pembelajaran atau strategi membaca apa saja yang harus dikuasai peserta didik setelah menyelesaikan satu unit pembelajaran dalam bahan ajar. *Theme (concept)* merupakan konsep, ide, atau gagasan penting yang ingin dikembangkan dalam setiap unit pembelajaran dalam bahan ajar. Pengembangan konsep atau gagasan ini merupakan tujuan pendidikan dari setiap unit bahan ajar. Karena itu, materi dan kegiatan pembelajaran selalu terpaut pada ide atau gagasan yang relevan dengan kehidupan peserta didik. Bagian *lead-in activities* ditempatkan pada bagian awal setiap unit pembelajaran untuk memberikan gambaran mengenai topik dan konsep, menarik minat, dan mengaktifkan latar belakang pengetahuan atau pengalaman mahasiswa terkait dengan topik yang akan dibahas. Oleh karena itu, kegiatan pembelajaran pada bagian ini diawali dengan kegiatan mengamati gambar-gambar yang berhubungan dengan topik teks yang akan

dibahas. Selanjutnya, diikuti dengan kegiatan menjawab pertanyaan-pertanyaan terkait dengan gambar-gambar yang disajikan. Kegiatan diawali dengan menjawab pertanyaan secara individual, dilanjutkan dengan diskusi secara berpasangan, dan diakhiri dengan presentasi hasil diskusi masing-masing pasangan. Dengan demikian, struktur fisik bagian *lead-in activities* ini terdiri dari tiga bagian, yaitu (1) *think individually*, (2) *work in pairs*, dan (3) *tell the class*. Setelah menyelesaikan beberapa kegiatan pada bagian *lead-in activities* ini diharapkan mahasiswa menjadi lebih siap untuk mengikuti kegiatan pembelajaran pada tahap berikutnya, yaitu tahap *reading activities*. Bagian *reading activities* menyajikan informasi mengenai strategi-strategi membaca yang harus dikuasai oleh peserta didik. Bagian ini juga menyajikan serangkaian teks dalam bidang *Science, Mathematics, Social Studies, Islamic Studies*, dan *Literature* yang terpaut pada sebuah topik dan sebuah konsep atau gagasan yang ingin dikembangkan. Selanjutnya, bagian ini juga menyajikan sejumlah latihan atau tugas terkait dengan informasi yang terkandung dalam teks, unsur-unsur leksikal, dan unsur-unsur gramatikal yang terdapat di

dalam teks. Tugas-tugas ini diberikan untuk melatih peserta didik menggunakan strategi-strategi membaca yang telah diperkenalkan sebelumnya. Latihan-latihan ini dikerjakan secara individual maupun kolaboratif. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa bagian *reading activities* ini terdiri dari beberapa komponen yang meliputi (1) *reading strategies*, (2) *reading texts*, (3) *reading practices*, (4) *vocabulary in focus*, dan (5) *grammar in focus*. Kemudian, *follow-up activities*, diletakkan di bagian akhir bahan ajar sebelum evaluasi. Kegiatan pembelajaran pada bagian ini diawali dengan kegiatan mengamati tayangan video, menyimak apa yang disampaikan oleh pembicara dalam video, dan menyimpulkan hal-hal penting yang dapat dipelajari dari tayangan video tersebut. Selanjutnya, diikuti dengan kegiatan-kegiatan lainnya yang bertujuan untuk memberi kesempatan kepada mahasiswa melatih keterampilan berbahasa Inggris mereka. Dengan demikian, struktur fisik bagian *follow-up activities* ini terdiri dari dua bagian, yaitu (1) *watching video*, dan (2) *extension activities*. Adapun, bagian *evaluation* memuat instrumen evaluasi berupa tes pemahaman membaca. Tes pemahaman bacaan ini

diberikan untuk mengukur kemampuan akhir peserta didik sesuai dengan kompetensi yang ingin dicapai setelah mereka menyelesaikan satu unit pembelajaran dalam bahan ajar.

Berdasarkan uraian di atas, struktur fisik bahan ajar membaca bahasa Inggris berbasis *whole language* digambarkan dapat dilihat pada bagan 6 berikut ini.



Bagan 6
Struktur Bahan Ajar Membaca Berbasis *Whole Language*

Karakteristik Bahan Ajar

Bahan ajar membaca bahasa Inggris berbasis *whole language* memiliki beberapa karakteristik sebagai berikut.

1. Terpadu artinya pembelajaran membaca dipadukan dengan pembelajaran menyimak, berbicara, menulis, kosakata, dan gramatika dan menggunakan isi (content) beberapa bidang pelajaran melalui berbagai aktivitas pembelajaran. *Whole language* menghendaki pembelajaran terpadu karena pembelajaran terpadu lebih bermakna bagi siswa dan memicu belajar tingkat tinggi.¹¹⁹ Perkembangan bahasa dan keaksaraan terjadi secara utuh dalam konteks penggunaannya, baik melalui bahasa tertulis maupun lisan.¹²⁰ Selain mengacu pada integrasi keterampilan berbahasa, keterpaduan dalam *whole language* juga mengacu pada integrasi bahasa dengan kurikulum secara keseluruhan.¹²¹

¹¹⁹ Regie Routman, *Invitations* (Toronto: Irwin Publishing, 1991), h. 128

¹²⁰ Yetta dan Ken Goodman, "Whole Language: Alive and Well" dalam *Whole Language Teaching, Whole-Hearted Practice: Looking Back, Looking Forward*, ed. Monica Taylor (New York: Peter Lang Publishers, Inc., 2007), hh. 202-203.

¹²¹ Routman, *op. cit.*, h. 276.

2. Tematik artinya pengorganisasian materi dan kegiatan pembelajaran dalam setiap unit pembelajaran didasarkan pada serangkaian teks bahasa Inggris yang terkait dengan bidang pelajaran yang terpaut pada satu tema berupa konsep, gagasan, atau ide penting yang ingin dikembangkan. Unit tematik dianggap penting dalam konsep *whole language* karena pemaduan pembelajaran lintas bidang pelajaran dapat dilakukan secara alami dengan menggunakan unit tematik. Penggunaan tema yang cocok memungkinkan pembelajaran bahasa dikaitkan dengan pengalaman siswa dalam kehidupan nyata melalui berbagai kegiatan pembelajaran.¹²²
3. Otentik artinya teks-teks bahasa Inggris yang digunakan adalah teks asli yang ditulis untuk keperluan yang sebenarnya, bukan yang sengaja ditulis untuk kepentingan pengajaran bahasa, kosakata dan struktur bahasanya tidak disederhanakan untuk mengenalkan realitas

¹²² Beverly Eisele, *Managing the Whole Language Classroom: A Complete Teaching Resource Guide for K-6 Teachers* (Cypress: Creative Teaching Press, Inc., 1991), h. 53.

penggunaan bahasa yang sebenarnya. Teks-teks otentik dianggap penting dalam konsep *whole language* karena keterampilan berbahasa diajarkan secara terpadu dengan peristiwa keaksaraan yang otentik, pengalaman membaca dan menulis tidak hanya diberikan melalui pelajaran bahasa saja, tetapi juga melalui pelajaran lainnya.¹²³ Selain itu, penggunaan teks otentik memungkinkan siswa menghubungkan informasi yang dipelajari dari teks dengan pengalamannya dalam kehidupan.¹²⁴

4. Kontekstual artinya menekankan pemahaman membaca kepada peserta didik secara komprehensif dengan mengaitkan informasi yang terkandung dalam teks yang dipelajari dengan pengalaman peserta didik dalam kehidupan nyata. Berdasarkan prinsip *whole language*, pembelajaran bahasa menjadi mudah ketika pembelajaran bahasa itu nyata,

¹²³ Constance Weaver, *Understanding Whole Language from Principles to Practice* (Toronto: Irwin Publishing, 1990), h. 3.

¹²⁴ Alan Waters, "Advances in Material Design" dalam *The Handbook of Language Teaching*, eds. Michael H. Long and Catherine J. Doughty (Singapore: Blackwell Publishing Ltd. 2009), h. 316.

relevan, dan berada dalam konteks penggunaannya.¹²⁵

5. Kolaboratif, memberi kesempatan kepada peserta didik untuk berbagi informasi, berdiskusi, bekerja sama dalam membangun pengetahuan dan keterampilannya sesuai dengan tujuan pembelajaran membaca yang ingin dicapai. Belajar secara kolaboratif dianggap penting dalam konsep *whole language* karena pembelajaran bahasa dan keaksaraan merupakan suatu proses pencapaian personal dan sosial.¹²⁶ Proses belajar melibatkan aktivitas berbagi dan berdiskusi dalam lingkungan sosial.¹²⁷ Di samping itu, kegiatan membaca bersama dapat membantu siswa dari semua tingkat kemampuan membaca untuk dapat menikmati bacaannya.¹²⁸ Dengan kata lain, belajar secara kolaboratif ini sangat diperlukan karena pengetahuan setiap peserta didik dibangun melalui interaksi, kolaborasi, dan transaksi dengan orang lain.

¹²⁵ Weaver, *op. cit.*, h. 5.

¹²⁶ Kenneth Goodman, *What's Whole in Whole Language: 20th Anniversary Edition* (Berkeley: RDR Books, 2005), h.16.

¹²⁷ Routman, *op. cit.*, h. 26.

¹²⁸ Eisele, *op. cit.*, h. 23.

Beberapa karakteristik di atas merupakan kekuatan atau keunggulan dari bahan model bahan ajar membaca bahasa Inggris berbasis *whole language*. Pertama, pembelajaran membaca dalam bahan ajar ini dipadukan dengan pembelajaran menyimak, berbicara, menulis, kosakata, dan gramatika untuk memperkaya pengalaman belajar peserta didik sehingga mereka dapat mencapai hasil belajar yang lebih optimal. Kedua, pengorganisasian materi dan kegiatan pembelajaran pada setiap unit pembelajaran dalam bahan ajar ini didasarkan pada serangkaian teks bahasa Inggris dalam bidang *Science, Mathematics, Social Studies, Islamic Studies,* dan *Literature* melalui satu tema sentral, sehingga peserta didik dapat mempelajari materi bidang pelajaran lainnya melalui bahasa Inggris. Jadi, pengetahuan peserta didik dapat berkembang seiring dengan berkembangnya kemampuan bahasa mereka. Ketiga, teks-teks bahasa Inggris yang digunakan dalam bahan ajar ini adalah teks-teks yang otentik atau ditulis untuk keperluan yang sebenarnya, bukan yang sengaja ditulis untuk kepentingan pengajaran bahasa, kosakata dan struktur bahasanya tidak disederhanakan, sehingga peserta didik

dapat mengenal realitas penggunaan bahasa Inggris yang sebenarnya. Keempat, bahan ajar ini menekankan pemahaman yang komprehensif dengan mengaitkan informasi yang dipelajari peserta didik dari teks dengan pengalaman mereka dalam kehidupan nyata sehari-hari, sehingga pembelajaran membaca bahasa Inggris menjadi lebih bermakna dan bermanfaat bagi peserta didik. Kelima, berbagai kegiatan pembelajaran, latihan, dan tugas dalam bahan ajar ini memicu keterlibatan peserta didik untuk menggunakan bahasa Inggris dalam empat keterampilan berbahasa. Hal ini dapat memperkaya pengalaman belajar peserta didik sehingga mencapai hasil belajar yang optimal karena dalam penggunaan bahasa dalam kehidupan, keempat keterampilan berbahasa tersebut tidak terpisah satu dengan yang lainnya. Keenam, kegiatan pembelajaran dalam bahan ajar ini, tidak hanya memberikan pengalaman belajar kepada peserta didik secara individual, tetapi juga memberikan pengalaman belajar dan bekerja di dalam tim (*collaborative activities*), sehingga peserta didik terbiasa berbagi, berdiskusi, dan bekerja sama dalam membangun pengetahuan dan keterampilan sesuai

dengan tujuan pembelajaran. Hal ini dapat meminimalkan sifat egois yang terdapat dalam diri setiap peserta didik.

Namun demikian, evaluasi berbentuk proyek (*home support reading project*) dalam bahan ajar *whole language* ini belum secara optimal melibatkan orang tua maupun masyarakat sekitar tempat tinggal peserta didik sesuai dengan salah satu prinsip *whole language* yang menghendaki adanya keterlibatan anggota keluarga dan masyarakat dalam pembelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

- Adimihardja, Kusnaka dan Harry Hikmat. *PRA: Participatory Research Appraisal dalam Pengabdian kepada Masyarakat*. Bandung: Humaniora Utama Press (HUP), 2001.
- Alhaddad, Abdelkareem Saleem, "Jordanian Literacy Education: Should Whole Language Be Implemented?", *European Scientific Journal*, Vol. 10, No. 8, March 2014.
- Anderson, Neil. "Reading" dalam *Practical English Language Teaching* diedit oleh David Nunan. New York: McGraw-Hill, 2003.
- Bailey, Kathleen M. "Speaking" dalam *Practical English Language Teaching* diedit oleh David Nunan. New York: McGraw-Hill, 2003.
- Baryadi, Praptomo. *Dasar-dasar Analisis Wacana dalam Ilmu Bahasa*. Jogjakarta: Pustaka Gondho Suli, 2002.
- Borg Walter R. dan Meredith D. Gall. *Educational Research: An Introduction*. New York: Longman Inc., 1983.
- Bravos, Kalli. *Readability Tests and Formulas*, <http://www.ideosity.com/ourblog/post/ideosphere-blog/2010/01/14/readability-tests-and-formulas> (diakses 10 Mei 2014).

- Brown, H. Douglas. *Teaching by Principles: An Integrative Approach to Language Pedagogy*. New York: Pearson Education, Inc., 2007.
- Brown, James Dean. *The Elements of Language Curriculum: A Systematic Approach to Program Development*. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1995.
- Dick, Walter, Lou Carey, dan James O. Carey. *The Systematic Design of Instruction*. New Jersey: Pearson Education Upper Saddle River, 2009.
- Dixon, Brenda et. al., *Common Core Teaching and Learning Strategies: English & Language Arts, Reading Informational Text*. Illinois: Illinois State Board of Education, 2012.
- Djaali dan Pudji Muljono, *Pengukuran dalam Bidang Pendidikan*. Jakarta: PT. Gramedia, 2008.
- Drake, Susan M. *Creating Standards-Based Integrated Curriculum: Aligning Curriculum, Content, Assessment, and Instruction*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2007.
- DuBay, William H. *The Principles of Readability*. Costa Mesa: Impact Information, 2004.
- Eisele, Beverly. *Managing the Whole Language Classroom: A Complete Teaching Resource Guide for K-6 Teachers*. Cypress: Creative Teaching Press, Inc., 1991.

- Evans, Norman W., K. James Hartshorn, dan Neil J. Anderson. "A Principled Approach to Content-based Materials Development for Reading" dalam *English Language Teaching Materials: Theory and Practice* diedit oleh Nigel Harwood. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- Gall, Meredith D., Joyce P. Gall, dan Walter R. Borg. *Educational Research: An Introduction*. Boston: Pearson Education, Inc., 2007.
- Gay, L.R., Geoffrey E. Mills, dan Peter Airasian. *Educational Research: Competencies for Analysis and Applications*, New Jersey: Pearson, 2009.
- Goodman, Debra. "The Whole Language Movement in Detroit: A Teacher's Story" dalam *Whole Language Teaching, Whole-Hearted Practice: Looking Back, Looking Forward*, diedit oleh Monica Taylor. New York: Peter Lang Publishers, Inc., 2007.
- Goodman, Kenneth. "Whole Language: What Makes It Whole?" dalam *Literacy in Process*, diedit oleh Brenda Miller Power dan Ruth Hubbard. Portsmouth: Heinemann Educational Books, Inc., 1991.
- _____. *What's Whole in Whole Language: 20th Anniversary Edition*. Berkeley: RDR Books, 2005.
- Hedgcock, John S. dan Dana R. Ferris. *Teaching Readers of English: Students, Texts, and Contexts*. New York: Routledge, Taylor & Francis, 2009.

- Helgesen, Marc. "Listening" dalam *Practical English Language Teaching* diedit oleh David Nunan. New York: McGraw-Hill, 2003.
- Hudson, Thom. *Teaching Second Language Reading*. New York: Oxford University Press, 2007.
- Hutchinson, Tom dan Alan Waters. *English for Specific Purposes: A Learning-centered Approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- Jolly, David dan Rod Bolitho. "A Framework for Materials Writing", dalam *Materials Development in Language Teaching* diedit oleh Brian Tomlinson. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.
- Joseph, Laurice M. *Understanding, Assessing, and Intervening on Reading Problems*. Bethesda: Laurice M. Joseph Publisher, 2007.
- Jung, Jookyoung. "Second Language Reading and the Role of Grammar", *TESOL and Applied Linguistics*, Vol. 9, No. 2, 2009.
- Kinberg, Margot. *Teaching Reading in the Content Areas for Elementary Teachers*. Huntington Beach: Shell Education, 2007.
- Klingner, Janette K., Sharon Vaughn, dan Alison Boardman, *Teaching Reading Comprehension to Students with Learning Difficulties*. New York: The Guilford Press, 2007.

Kusmana, Suherli, "Keterbacaan Buku Teks Pelajaran Berdasarkan Keterpahaman Bahasa Indonesia", *Bahasa dan Sastra*, Vol. 8, No. 2, Oktober 2008.

Lampiran Peraturan Presiden Republik Indonesia Nomor 8 tahun 2012 tentang Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia.

Masuhara, Hitomi. "Materials for the Teaching of Grammar", dalam *Developing Materials for Language Teaching* diedit oleh Brian Tomlinson. New York: Continuum, 2007.

McDonough, Jo dan Christopher Shaw. *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide*. Malden: Blackwell Publishing, 2005.

Mikulecky, Beatrice S. dan Linda Jeffries. *More Reading Power: Reading for Pleasure, Comprehension Skills, Thinking Skills, Reading Faster*. New York: Longman, 2004.

Moghadam, Javad Nabizadeh. "The Importance of Whole Language Approach in Teaching English to Intermediate Iranian EFL Learners", *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 1, No. 11, November 2011.

Moreillon, Judi. *Collaborative Strategies for Teaching Reading Comprehension: Maximizing Your Impact*. Chicago: American Library Association, 2007.

- Nation, I.S.P. dan John Macalister. *Language Curriculum Design*. New York: Routledge, 2010.
- Nation, I.S.P. *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2009.
- Nunan, David. *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*, New York: Prentice Hall International, 1991.
- Perekema, Bertola A.D. dan Catherine Alex Agbor, "Readability of Language Textbooks Prescribed for Junior Secondary Schools and Students' Performance in Reading Comprehension in Bayelsa State, Nigeria", *British Journal of Arts and Social Sciences*, Vol. 9, No. 1, 2012.
- Perfetti, Charles. "Decoding, Vocabulary, and Comprehension: The Golden Triangle of Reading Skill", dalam *Bringing Reading Research to Life* diedit oleh Margaret G. McKeown dan Linda Kucan. New York: The Guilford Press, 2010.
- Richards, Jack C. *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- Richey, Rita C. Dan James D. Klein. *Design and Development Research: Methods, Strategies, and Issues*, Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2007.

- Roberts, Patricia L. dan Richards D. Kellough. *A Guide for Developing Interdisciplinary Thematic Units*. New Jersey: Pearson Education, Inc., 2004.
- Routman, Regie. *Invitations*. Toronto: Irwin Publishing, 1991.
- Sagala, Syaiful. *Konsep dan Makna Pembelajaran untuk Membantu Memecahkan Problematika Belajar dan Mengajar*. Bandung: Alfabeta, 2008.
- Savic, Vera. "Engaging Young Learners Through Theme-Based Instruction", *ELTA Newsletters* 8/II April 2012. **British Council Serbia Terazije** www.britishcouncil.org/serbia-elta-newsletter (diakses 17 September 2012).
- Sidek, Horison Mohd. "EFL Reading Instruction: Communicative Task-Based Approach", *International Journal of Instruction*, Vol. 5, No. 2, Juli 2012.
- Sokolik, Meggie. "Writing", dalam *Practical English Language Teaching* diedit oleh David Nunan. New York: McGraw-Hill, 2003.
- Stranks, Jeff. "Materials for the Teaching of Grammar" dalam *Developing Materials for Language Teaching* diedit oleh Brian Tomlinson. New York: Continuum, 2007.

Sugiyono. *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta, 2010.

Taylor, Monica, "Whole Language Teaching Is Wholehearted Activism" dalam *Whole Language Teaching, Whole-Hearted Practice: Looking Back, Looking Forward* diedit oleh Monica Taylor. New York: Peter Lang Publishers, Inc., 2007.

Tim Penyusun dan Pengembangan Silabus Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Tarbiyah IAIN Raden Fatah Palembang, *Course Syllabus English Education Study Program*. Palembang: Grafika Telindo Press, 2013.

Tomlinson, Brian dan Hitomi Masuhara. "Published Research on Materials Development for Language Learning", dalam *Research for Materials Development in Language Learning: Evidence for Best Practice* diedit oleh Brian Tomlinson dan Hitomi Masuhara. New York: Continuum International Publishing Group, 2010.

Tomlinson, Brian. "Developing Principled Frameworks for Material Development", dalam *Developing Materials for Language Teaching* diedit oleh Brian Tomlinson. New York: Continuum, 2007.

_____. "Introduction: Principles and Procedures of Material Development", dalam *Materials Development in Language Teaching* diedit oleh Brian

Tomlinson. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

_____. "Introduction: Are Materials Developing?" dalam *Developing Materials for Language Teaching* diedit oleh Brian Tomlinson. London: Continuum, 2007.

_____. "Materials Evaluation" dalam *Developing Materials for Language Teaching* diedit oleh Brian Tomlinson. New York: Continuum, 2007.

Qiang, Niu, Martin Wolff, dan Teng Hai. "China EFL: A New Paradigm", dalam *Education in China: 21st Century Issues and Challenges*. New York: Nova Science Publishers, 2008.

Walker, Barbara J. *Diagnostic Teaching of Reading: Techniques for Instruction and Assessment*. New York: Macmillan Publishing Company, 1992.

Wallwork, Adrian. *English for Writing Research Papers*. New York: Springer Science+Business Media, 2011.

Wang, Pei-ling. "The Effect of Computer-Assisted Whole Language Instruction on Taiwanese University Students' English Learning", *English Language Teaching*, Vol. 4, No. 4, Desember 2011.

Waters, Alan, "Advances in Material Design" dalam *The Handbook of Language Teaching* diedit oleh Michael

H. Long and Catherine J. Doughty. Singapore: Blackwell Publishing Ltd., 2009.

Weaver, Constance. *Understanding Whole Language From Principles to Practice*. Toronto: Irwin Publishing, 1990.

_____. *Reading Process: Brief Edition of Reading Process and Practice*. Portsmouth: Heinemann, 2009.

Weir, Cyril J. *Language Testing and Validation: An Evidence-Based Approach*. New York: Palgrave Macmillan, 2005.

Wood, Karlyn E. *Interdisciplinary Instruction for All Learners K-8: A Practical Guide*. Boston: Pearson, 2010.

Yeager, David Clark, *The Whole Language Companion*. Glenview: Scott, Foresman and Company, 1991.

Yetta dan Ken Goodman. "Whole Language: Alive and Well", dalam *Whole Language Teaching, Whole-Hearted Practice: Looking Back, Looking Forward* diedit oleh Monica Taylor. New York: Peter Lang Publishers, Inc., 2007.

Lampiran 1 : Instrumen Analisis Kebutuhan Bahan Ajar

A. Analisis Kesulitan Peserta didik dalam Membaca Teks Bahasa Inggris

Petunjuk

1. Isilah identitas Saudara dengan benar.
2. Berikanlah pendapat Saudara untuk setiap pertanyaan/pernyataan dengan memilih salah satu jawaban dengan memberi tanda centang (✓).
3. Kriteria tingkat keseringan menghadapi masalah dalam pembelajaran membaca adalah sebagai berikut:
 1. Hampir Tidak Pernah (**HTP**)
 2. Jarang (**J**)
 3. Kadang-Kadang (**KK**)
 4. Sering (**S**)
 5. Sangat Sering (**SS**)
4. Apabila Saudara merasa perlu memberikan pendapat tambahan, silahkan dituliskan pada kolom yang sudah disediakan.

NO.	PERTANYAAN/PERNYATAAN	KATEGORI JAWABAN				
A. KESULITAN YANG DIHADAPI PADA TAHAP PRA-MEMBACA						
Seberapa seringkah Saudara mengalami kesulitan dalam kegiatan pra-membaca berikut ini?						
		HTP	J	KK	S	SS
1	menentukan tujuan membaca					
2	melakukan pratinjau terhadap teks					
3	mengajukan pertanyaan-pertanyaan mengenai teks					
4	melakukan <i>skimming</i> (membaca sekilas dengan cepat melintasi teks) untuk memperoleh gambaran umum tentang teks					
5	mengidentifikasi struktur teks					
6	mengidentifikasi genre teks					
7	mengidentifikasi kata/frasa kunci pada teks					
8	Mengaktifkan pengetahuan (apa yang sudah diketahui) mengenai topik teks					
9	melakukan <i>scanning</i> (membaca sekilas dengan cepat melintasi teks) untuk menemukan informasi spesifik					
10	memprediksi isi teks yang akan dibaca					
<p>Jika ada beberapa kesulitan lain yang Saudara hadapi dalam tahap pra-membaca, silahkan Saudara tuliskan pada kolom yang tersedia di bawah ini:</p>						

B. KESULITAN YANG DIHADAPI PADA TAHAP KETIKA MEMBACA

Seberapa seringkah Saudara mengalami kesulitan dalam kegiatan ketika membaca berikut ini?

		HTP	J	KK	S	SS
11	menemukan topik, ide utama, dan ide pendukung dalam setiap paragraf					
12	menemukan jawaban dari pertanyaan-pertanyaan yang diajukan sebelumnya					
13	menebak makna kata atau frasa berdasarkan konteks					
14	menebak makna kata berdasarkan awalan dan akhiran					
15	memanfaatkan penanda wacana untuk memahami teks					
16	membaca kembali teks agar lebih memahami isi teks					
17	memparafrase kalimat atau paragraf pada teks					
18	membuat inferensi untuk memahami informasi yang tersirat dalam teks					
19	memetakan informasi dari teks dengan menggunakan <i>graphic organizer</i>					
20	membuat koneksi untuk mengaktifkan pengetahuan/pengalaman yang dimiliki sebelumnya terkait dengan teks					
21	mengidentifikasi sudut pandang penulis					
22	mengidentifikasi tujuan penulis					
23	meringkas informasi dari teks					
24	mensintesis informasi dari teks					

Jika ada beberapa kesulitan lain yang Saudara hadapi dalam tahap ketika membaca, silahkan Saudara tuliskan pada kolom yang tersedia di bawah ini:

C. KESULITAN YANG DIHADAPI PADA TAHAP PASCA MEMBACA		HTP	J	KK	S	SS
25	mengecek apakah tujuan membaca sudah tercapai					
26	menyimpulkan apa yang sudah dipelajari dari teks					
27	membandingkan apa yang dipelajari dari teks dengan pengetahuan/pengalaman yang dimiliki sebelumnya					
28	mengapresiasi teks dan penulis teks					
29	menerapkan informasi yang dipelajari dari teks dalam mengerjakan tugas					
30	memberikan kritik terhadap isi teks/pendapat penulis pada teks					
<p>Jika ada beberapa kesulitan lain yang Saudara hadapi dalam tahap pasca membaca, silahkan Saudara tuliskan pada kolom yang tersedia di bawah ini:</p>						

B. Kuesioner Analisis Kebutuhan Bahan Ajar Membaca Bahasa Inggris

Petunjuk

1. Isilah identitas Saudara dengan benar.
2. Pahamiilah setiap pertanyaan/pernyataan dengan baik.

3. Berikanlah pendapat Saudara untuk setiap pertanyaan/pernyataan dengan memilih salah satu jawaban dengan memberi tanda centang (✓).
4. Kriteria-kriteria tingkat kebutuhan adalah sebagai berikut:
 1. Sangat Penting (**SP**)
 2. Penting (**P**)
 3. Cukup Penting (**CP**)
 4. Kurang Penting (**KP**)
 5. Tidak Penting (**TP**)
5. Apabila Saudara merasa perlu memberikan pendapat tambahan, silahkan dituliskan pada kolom yang sudah disediakan.

NO.	PERTANYAAN/PERNYATAAN	KATEGORI TINGKAT KEBUTUHAN				
<p>D. STRATEGI MEMBACA TEKS BERBAHASA INGGRIS Seberapa pentingkah strategi membaca teks berbahasa Inggris berikut ini bagi Saudara?</p>						
		SP	P	CP	KP	TP
1	menentukan tujuan membaca					
2	melakukan pratinjau terhadap teks					
3	mengajukan pertanyaan-pertanyaan mengenai teks					
4	melakukan <i>skimming</i> (membaca sekilas dengan cepat melintasi teks) untuk memperoleh gambaran umum tentang isi teks					
5	mengidentifikasi struktur teks					
6	mengidentifikasi genre teks					
7	mengidentifikasi kata/frasa kunci pada teks					
8	melakukan <i>scanning</i> (membaca sekilas dengan cepat melintasi teks) untuk menemukan informasi spesifik					
9	memprediksi isi teks yang akan dibaca					
10	menemukan topik, ide utama, dan ide pendukung dalam setiap paragraf					
11	menemukan jawaban dari pertanyaan-pertanyaan yang diajukan sebelumnya					
12	menebak makna kata atau frasa berdasarkan konteks					
13	menebak makna kata berdasarkan awalan, akhiran, dan kelas kata					
14	memanfaatkan penanda wacana untuk memahami teks					
15	membaca kembali teks agar lebih memahami isi teks					

16	memparafrase kalimat atau paragraf pada teks					
17	membuat inferensi untuk memahami informasi yang tersirat dalam teks					
18	memetakan informasi dari teks dengan menggunakan <i>graphic organizer</i>					
19	membuat koneksi untuk mengaktifkan pengetahuan/ pengalaman yang dimiliki tentang teks					
20	mengidentifikasi sudut pandang penulis					
21	mengidentifikasi tujuan penulis					
22	meringkas informasi dari teks					
23	mensintesis informasi dari teks					
24	mengecek apakah tujuan membaca sudah tercapai					
25	menyimpulkan apa yang sudah dipelajari dari teks					
26	membandingkan apa yang dipelajari dari teks dengan pengetahuan/ pengalaman yang dimiliki sebelumnya					
27	mengapresiasi teks dan penulis teks					
28	menerapkan informasi yang dipelajari dari teks dalam mengerjakan tugas					
29	memberikan kritik terhadap isi teks atau pendapat penulis					

Jika ada strategi membaca teks berbahasa Inggris lain yang Saudara butuhkan, silahkan dituliskan di bawah ini:

E. TIPE TEKS

Seberapa pentingkah tipe teks berbahasa Inggris berikut ini bagi Saudara?

		SP	P	CP	KP	TP
30	teks naratif (<i>narrative text</i>)					
31	teks deskriptif (<i>descriptive text</i>)					
32	teks eksposisi (<i>expository text</i>)					
33	teks argumentatif (<i>argumentative text</i>)					
34	teks persuasif (<i>persuasive text</i>)					
35	teks informatif (<i>informative text</i>)					
36	teks prosedural (<i>procedural text</i>)					
37	teks hartatori (<i>hortatory text</i>)					
38	teks regulatif (<i>regulative text</i>)					
39	teks humor (<i>humour text</i>)					
40	teks jurnalistik (<i>journalistic text</i>)					

Jika ada tipe teks lain yang Saudara butuhkan, silahkan dituliskan di bawah ini:

F. GENRE TEKS

Seberapa pentingkah genre teks berbahasa Inggris berikut ini bagi Saudara?

		SP	P	CP	KP	TP
41	esei akademik					
42	biografi					
43	review buku					
44	cerita pendek					
45	puisi					
46	naskah drama					
47	majalah					
48	surat kabar					
49	surat bisnis					
50	diari					
51	resep masakan					
52	petunjuk (<i>manual</i>)					
53	iklan					
54	undangan					

Jika ada genre teks lain yang Saudara butuhkan, silahkan dituliskan di bawah ini:

G. TOPIK TEKS

Seberapa pentingkah topik teks berbahasa Inggris berikut ini bagi Saudara?

		SP	P	CP	KP	TP
55	tubuh manusia					
56	tumbuhan					
57	hewan					
58	udara					
59	air					
60	tanah					
61	listrik					
62	lingkungan					
63	sampah					
64	polusi					
65	fenomena alam					
66	bencana alam					
67	tokoh penting					
68	peristiwa penting					
69	kesehatan					

Jika ada topik teks lain yang Saudara butuhkan, silahkan dituliskan di bawah ini:

H. AKTIVITAS PEMBELAJARAN

Seberapa pentingkah aktivitas pembelajaran berikut ini bagi Saudara?

		SP	P	CP	KP	TP
70	melakukan pratinjau terhadap teks					
71	mengajukan pertanyaan-pertanyaan mengenai teks					
72	menemukan jawaban dari pertanyaan-pertanyaan yang diajukan mengenai teks					
73	memprediksi isi teks					
74	melakukan <i>skimming</i> (membaca sekilas dengan cepat melintasi teks)					

	untuk mendapat gambaran umum mengenai isi teks					
75	Melakukan <i>scanning</i> (membaca sekilas dengan cepat melintasi teks) untuk menemukan informasi spesifik pada teks					
76	Menghubungkan pengetahuan/pengalaman yang dimiliki dengan informasi pada teks					
77	Mengidentifikasi struktur teks					
78	Mengidentifikasi genre teks					
79	Memanfaatkan penanda-penanda wacana untuk memahami teks					
80	Menarik kesimpulan dari kalimat/paragraf pada teks					
81	Menarik kesimpulan dari gambar/foto yang menyertai teks					
82	Menebak makna kata/frasa berdasarkan konteks					
83	Menemukan topik, ide utama, dan ide pendukung					
84	Memparaphrase kalimat atau paragraf pada teks					
85	Memetakan unsur-unsur cerita menggunakan <i>graphic organizer</i>					
86	Mengidentifikasi sudut pandang penulis					
87	Mengidentifikasi tujuan penulis					
88	Menyarikan informasi dari teks					
89	Mensintesis informasi dari teks					
90	Mengkritik pendapat penulis pada teks					
91	Menerapkan informasi yang dipelajari dari teks dalam mengerjakan tugas					
92	Mengembangkan kosakata terkait dengan teks					
93	Mengembangkan pengetahuan					

	gramatika terkait dengan teks					
94	Menyimak apa yang disampaikan oleh pembicara					
95	Menuliskan apa yang sudah dipelajari dari teks					
96	Mendiskusikan apa yang sudah dipelajari dari teks					
97	Mempresentasikan apa yang dipelajari dari teks					
Jika ada aktivitas pembelajaran lain yang Saudara butuhkan, silahkan dituliskan di bawah ini:						
I. EVALUASI PEMBELAJARAN Seberapa pentingkah evaluasi pembelajaran berikut ini bagi Saudara?						
		SP	P	CP	KP	TP
98	Tes atau evaluasi jenis lainnya di akhir setiap unit pembelajaran (<i>formative assessment</i>)					
99	Tes di tengah-tengah program pembelajaran (<i>mid-test</i>)					
100	Tes di akhir program pembelajaran (<i>final test</i>)					
Jika ada evaluasi lain yang Saudara butuhkan, silahkan dituliskan di bawah ini:						

Selanjutnya, jika Saudara merasa bahwa ada beberapa hal lainnya yang Saudara butuhkan sehingga perlu dimasukkan ke dalam bahan ajar membaca bahasa Inggris untuk mata kuliah *Reading*, silahkan Saudara tuliskan di bawah ini:



Lampiran 2 : Instrumen Analisis Kelayakan Bahan Ajar

Petunjuk

1. Isilah identitas Bapak/Ibu dengan benar.
2. Pahamiilah setiap pertanyaan/pernyataan dengan baik.
3. Berikanlah pendapat Bapak/ibu untuk setiap pertanyaan/pernyataan dengan memilih salah satu jawaban dengan memberi tanda centang (√).
4. Kriteria-kriteria tingkat kelayakan bahan ajar adalah sebagai berikut:
 1. Sangat Setuju (**ST**)
 2. Setuju (**S**)
 3. Kurang Setuju (**CS**)
 4. Tidak Setuju (**KS**)
 5. Sangat Tidak Setuju (**TS**)
5. Apabila Bapak/Ibu merasa perlu memberikan pendapat tambahan, silahkan dituliskan pada kolom yang sudah disediakan.

NO	PERTANYAAN/PERNYATAAN	KATEGORI JAWABAN				
A. ISI (CONTENT) BAHAN AJAR						
Bagaimana pendapat Bapak/Ibu mengenai isi bahan ajar membaca yang digunakan selama ini?						
		SS	S	KS	TS	STS
1	materi pembelajaran sudah sesuai dengan tujuan pembelajaran					
2	materi pembelajaran sudah sesuai dengan kebutuhan peserta didik					
3	materi pembelajaran sudah sesuai dengan tingkat kemampuan belajar peserta didik					
4	berbagai strategi dalam kegiatan pra-membaca sudah dipaparkan secara jelas					
5	berbagai strategi dalam kegiatan waktu membaca sudah dipaparkan secara jelas					
6	berbagai strategi dalam kegiatan pasca membaca sudah dipaparkan secara jelas					
7	contoh-contoh yang diberikan mudah dipahami					
8	fitur-fitur leksikal dalam teks sudah dipaparkan dengan jelas					
9	fitur-fitur gramatika dalam teks sudah dipaparkan dengan jelas					
10	jenis teks yang digunakan sudah bervariasi					
11	genre teks yang digunakan sudah bervariasi					
12	topik teks yang digunakan sudah bervariasi					
13	Petunjuk/instruksi belajar yang diberikan jelas					
14	kegiatan pembelajaran dikaitkan dengan pengembangan keterampilan menyimak					

15	kegiatan pembelajaran dikaitkan dengan pengembangan keterampilan berbicara					
16	kegiatan pembelajaran dikaitkan dengan pengembangan keterampilan menulis					
17	latihan atau tugas yang diberikan sudah bervariasi					
18	latihan/tugas yang diberikan memungkinkan peserta didik bekerjasama secara kolaboratif					
19	latihan/tugas yang diberikan memungkinkan peserta didik belajar secara mandiri					
20	evaluasi pembelajaran yang diberikan sudah bervariasi					
Jika ada penilaian atau pendapat lainnya mengenai isi bahan ajar membaca yang perlu disampaikan, silahkan Bapak/Ibu tuliskan di bawah ini.						
J. ORGANISASI (ORGANIZATION) BAHAN AJAR						
Bagaimana pendapat Bapak/Ibu mengenai pengorganisasian atau penyusunan materi dalam bahan ajar membaca yang digunakan selama ini?						
		SS	S	KS	TS	ST S
21	pengurutan materi berdasarkan tingkat kesulitan teks sudah tepat					
22	pengurutan materi berdasarkan tingkat kesulitan strategi membaca sudah tepat					
23	pemuatan materi antarunit pembelajaran dalam bahan ajar sudah seimbang					
Jika ada penilaian atau pendapat lainnya mengenai pengorganisasian atau penyusunan materi dalam bahan ajar membaca yang perlu disampaikan, silahkan Bapak/Ibu tuliskan di bawah ini.						

K. BAHASA (LANGUAGE)						
Bagaimana pendapat Bapak/Ibu mengenai bahasa yang digunakan dalam bahan ajar membaca yang digunakan selama ini?						
		SS	S	KS	TS	STS
24	penggunaan tata bahasa sudah tepat					
25	penggunaan tanda baca sudah tepat					
26	penggunaan kata sudah tepat					
27	penggunaan penanda transisi sudah tepat					
28	penggunaan ejaan sudah tepat					
<p>Jika ada pendapat Saudara mengenai penggunaan bahasa dalam bahan ajar membaca yang perlu disampaikan, silahkan Bapak/Ibu tuliskan di bawah ini.</p>						
L. PERWAJAHAN (LAYOUT)						
Bagaimana pendapat Bapak/Ibu mengenai perwajahan bahan ajar membaca yang digunakan selama ini?						
		SS	S	KS	TS	STS
29	penyajian tabel, grafik, diagram sudah tepat					
30	penyusunan paragraf sudah tepat					
31	penggunaan jenis huruf sudah tepat					
32	penggunaan ukuran huruf sudah tepat					
33	visualisasi yang menyertai teks sudah tepat					
34	kualitas cetakan bahan ajar sudah baik					
<p>Jika ada penilaian atau pendapat lainnya mengenai perwajahan bahan ajar membaca yang perlu disampaikan, silahkan Bapak/Ibu tuliskan di bawah ini.</p>						

M. KELENGKAPAN PENDUKUNG (SUPPLEMENTAL MATERIALS) BAHAN AJAR

Bagaimana pendapat Bapak/Ibu mengenai kelengkapan pendukung bahan ajar membaca yang digunakan selama ini?

		SS	S	KS	TS	STS
35	sumber belajar lainnya yang digunakan bersama bahan ajar (website, video, dll)					
36	petunjuk penggunaan buku bagi dosen					

Jika ada penilaian atau pendapat lainnya mengenai kelengkapan pendukung bahan ajar membaca yang perlu disampaikan, silahkan Bapak/Ibu tuliskan di bawah ini.

Lampiran 3

Reading Comprehension Test

Directions: In this test, you will read several passages. Each one is followed by a number of questions about it. Choose the best answer, (A), (B), (C), or (D), for each question.

Water is needed to sustain practically all life functions on planet Earth. A single drop of this compound is composed of an oxygen atom that shares its electrons with each of the two hydrogen atoms. The cycle starts when precipitation such as rain, snow, sleet, or hail descends from the sky onto the ground. Water not absorbed immediately from the precipitation is known as runoff. The runoff flows across land and collects in groundwater reservoirs, rivers, streams, and oceans. Evaporation takes place when liquid water changes into water vapor, which is a gas. Water vapor returns to the air from surface water and plants. Ultimately, condensation happens when this water vapor cools and changes back into droplets of liquid. In fact, the puffy, cotton clouds that we observe are formed by condensation. When the clouds become heavily laden with liquid droplets, precipitation ensures. What is the meaning of the word *composed* in the first paragraph?

1. What is the main idea of the passage?
 - (A) The explanation of the different components of the water cycle.
 - (B) Rain is a trivial part of the life cycle.

- (C) The formation of water from two hydrogen atoms and one oxygen atom.
 - (D) The versatility and importance of water as a universal solvent.
2. Which statement is not a detail from the passage?
- (A) Water not absorbed is runoff.
 - (B) Evaporation takes place when liquid water changes into water vapor.
 - (C) A single drop of water is made of a couple of hydrogen atoms and oxygen atoms.
 - (D) Condensation fails to happen when water vapor cools and changes back into droplets of liquid.
3. What is the author's primary purpose for writing the passage?
- (A) To inform
 - (B) To persuade
 - (C) To analyze
 - (D) To entertain

Comprehensive lifestyle changes including a better diet and more exercise can lead not only to a better physique, but also to swift and dramatic changes at the genetic level. In a small study, the researchers tracked 30 men with low-risk prostate cancer who decided against conventional medical treatment such as surgery and radiation or hormone therapy. The men underwent three months of major lifestyle changes, including eating a diet rich in fruits, vegetables, whole grains, legumes and soy products, moderate exercise such as walking for half an hour a day, and an hour of daily stress management methods such as meditation. As expected, they lost

weight, lowered their blood pressure and saw other health improvements. But the researchers found more profound changes when they compared prostate biopsies taken before and after the lifestyle changes. After the three months, the men had changes in activity in about 500 genes -- including 48 that were turned on and 453 genes that were turned off. The activity of disease-preventing genes increased while a number of disease-promoting genes, including those involved in prostate cancer and breast cancer, shut down, according to the study published in the journal *Proceedings of the National Academy of Sciences*.

4. How many genes changed as a result of the healthy lifestyle?
 - (A) 30
 - (B) 48
 - (C) 453
 - (D) 500

5. Apart from eating healthy food and exercising, the men in the study
 - (A) were given a lot of medicine.
 - (B) were put under a lot of stress.
 - (C) were taught stress management methods.
 - (D) were given medical treatment such as surgery and radiation or hormone therapy.

6. In three months, the men in the study ate these following food, except
 - (A) meat
 - (B) vegetables

- (C) legumes
- (D) grains

7. After three months, the researchers found several findings, except
- (A) the men lowered their blood pressure
 - (B) the men lost their weight
 - (C) the men had changes in activity in about 500 genes legumes
 - (D) the men involved in prostate cancer and breast cancer movements

Ultraviolet light means the invisible part of spectrum beyond violet. This light has always been regarded as very useful because it is used to cure certain skin disease, kill bacteria, detect counterfeit money, form vitamins, etc. Along with the increasing extensive use of computer in financial activities, ultraviolet light has been widely applied by banks to identify the signatures of their customers in passbooks. Ultraviolet light certainly has many practical applications, but it may also be harmful to human beings on some occasions. To everyone's knowledge, the direct impact of the light on the eyes for an excessive length of time may blind a person. Even though it can cure certain skin disease, it is also very harmful to the skin. A study just completed in the United States says that the light may cause skin cancer. The ultraviolet rays of the sun have been ranked as the third most dangerous cancer-causing agent after alcohol and tobacco.

8. Ultraviolet light may endanger people who
- (A) take vitamins regularly

- (B) have skin disease
 - (C) consume alcohol and tobacco
 - (D) like sun-bathing
9. We may conclude that the main information of the text is about
- (A) the use of ultraviolet light in business
 - (B) the advantages and disadvantages of ultraviolet light
 - (C) the danger of ultraviolet light to people's health
 - (D) the application of ultraviolet light in people's lives
10. Which of the following statements is true according to the text?
- (A) Ultraviolet is used by banks for computers
 - (B) Skin disease can only be caused by ultraviolet
 - (C) Ultraviolet light is one of the existing vitamins
 - (D) Ultraviolet light, which is part of the spectrum, cannot be seen
11. We benefit from ultraviolet rays as they can
- (A) detect false signature
 - (B) sign customers' passbook
 - (C) cure a particular kind of cancer
 - (D) be a component in medicine
12. We may conclude that the writer's main purpose is to
- (A) encourage people to get the best advantages of ultraviolet rays
 - (B) explain that sunrays consist of violet and ultraviolet
 - (C) ask people to avoid the use of ultraviolet light

- (D) warn people against the alarming dangers caused by sunrays

Electricity is conducted through some things better than others do. Its resistance measures how well something conducts electricity. Some things hold their electrons very tightly. These things are called conductors. Electrons do not move through them very well. These things are called insulators. For example, if you hold a piece of copper wire over the flame of a match, heat will be conducted by the copper wire to your fingers, and you will be forced to drop the wire. You will, however, still be able to hold the match because the match is a poor conductor of heat. Anyone, child or adult, can try this simple experiment.

13. Which of the following is implied in the passage above?
- (A) Copper is a good conductor of heat.
 - (B) A match and copper conduct heat equally.
 - (C) A match is an excellent conductor of heat.
 - (D) Matches should be kept out of the reach of small children.
14. The writer's tone can be best describe as
- (A) humorous
 - (B) sarcastic
 - (C) serious
 - (D) frustrated

Throughout history man has changed his physical environment in order to improve his way of life. With the

tools of technology, he has altered many physical features of the earth. He has transformed woodlands and prairies into farmlands and made lakes and reservoirs out of rivers for irrigation purposes or hydroelectric power. Man has also modified the face of the earth by draining marshes and cutting mountains to build roads and railways.

However, man's changes to the physical environment have not always had beneficial results. Today, pollution of the air and water is increasing. Each day thousands of tons of gases come out the exhausts of motor vehicles; smoke from factories pollutes the air of industrialized areas and the surrounding areas of the countryside. The air in cities is becoming increasingly unhealthy.

The pollution of water is equally harmful. In the sea, pollution from oil is increasing and killing enormous numbers of algae, fish, and birds. The whole ecological balance of the sea is being changed. The same problem exists in rivers. Industrial wastes have already made many rivers lifeless. Conservationists believe that it is now necessary for man to limit the growth of technology in order to survive on the earth.

15. The writer's main purpose in writing the text is to
- (A) show the advantages of modern technology
 - (B) explain why exhausts of cars are dangerous
 - (C) discuss how the tools of technology can improve man's life
 - (D) point out how man has modified the face of the earth

16. According to the text, air pollution may occur in the following location, except
- (A) housing areas near planting areas
 - (B) big cities crowded with motor vehicles
 - (C) the countryside near factories
 - (D) the surroundings of industries
17. Which of the following is the cause of water pollution?
- (A) Ecological balance
 - (B) Oil refineries
 - (C) Factory wastes
 - (D) Algae, fish, and birds
18. The first paragraph tells us about the effects of technology on
- (A) water reservoir of the earth
 - (B) the construction of roads and railways
 - (C) the physical features of the earth
 - (D) the history of man's life
19. We may conclude that the writer is in favor of
- (A) modifying the face of the earth
 - (B) restricting the growth of technology
 - (C) altering the ecological harmony of the sea
 - (D) preventing human beings from using technology

The world is now warmer than at almost any time since the end of the last ice age and, on present trends, will continue to reach a record high for the entire period since the dawn of civilisation, a study has found. The study published in the journal *Science*, aims to give a global overview of Earth's temperatures over the past

11,300 years - a relatively balmy period known as the Holocene that began after the last major ice age ended and encompasses all of recorded human civilization.

Scientists say it is further evidence that modern-day global warming isn't natural, but the result of rising carbon dioxide emissions that have rapidly grown since the Industrial Revolution began roughly 250 years ago. Scientists say that if natural factors were still governing the climate, the Northern Hemisphere would probably be destined to freeze over again in several thousand years. Instead, scientists believe the enormous increase in greenhouse gases caused by industrialization will almost certainly prevent that. Shaun Marcott, a geologist at Oregon State University, says "global temperatures are warmer than about 75 percent of anything we've seen over the last 11,000 years or so." The other way to look at that is, 25 percent of the time since the last ice age, it's been warmer than now. It's taken just 100 years for the average temperature to change by 1.3 degrees, when it took 5,000 years to do that before. By the end of the century, climate warming models predict an additional increase of 2 to 11.5 degrees, due largely to carbon emissions, the study noted.

20. Dawn in the passage above means

- (A) sunrise
- (B) heat
- (C) earth
- (D) beginning

21. Balmy in the passage above means

- (A) warm
- (B) cool

- (C) cold
- (D) hot

22. Roughly in the passage above means
- (A) rapidly
 - (B) largely
 - (C) relatively
 - (D) approximately

The world's oceans have warmed 50 percent faster over the last 40 years than previously thought due to climate change, Australian and US climate researchers reported Wednesday. Higher ocean temperatures expand the volume of water, contributing to a rise in sea levels that is submerging small island nations and threatening to wreak havoc in low-lying, densely-populated delta regions around the globe. Rising sea levels are driven by two things: the thermal expansion of sea water, and additional water from melting sources of ice. Both processes are caused by global warming. The ice sheet that sits atop Greenland, for example, contains enough water to raise world ocean levels by seven metres (23 feet), which would bury sea-level cities from Dhaka to Shanghai.

Trying to figure out how much each of these factors contributes to rising sea levels is critically important to understanding climate change, and forecasting future temperature rises, scientists say. But up to now, there has been a perplexing gap between the projections of computer-based climate models, and the observations of scientists gathering data from the oceans. The new study, led by Catia Domingues of the Centre for Australian Weather and Climate Research, is

the first to reconcile the models with observed data. Using new techniques to assess ocean temperatures to a depth of 700 metres (2,300 feet) from 1961 to 2003, it shows that thermal warming contributed to a 0.53 millimetre-per-year rise in sea levels rather than the 0.32 mm rise reported by the IPCC.

23. What is thermal warming?
- (A) the increase of temperature
 - (B) the increase of water volume
 - (C) the increase of sea level
 - (D) the increase of the world's oceans
24. Ultimately, the new study should help scientists to
- (A) bury sea-level cities like Dhaka and Shanghai.
 - (B) lower water levels.
 - (C) better predict climate change.
 - (D) use computer-based climate models
25. What was the main finding of the study?
- (A) That the warming of the world's oceans is not a threat.
 - (B) That the rise of sea levels are driven by two things: the thermal expansion of sea water, and additional water from melting sources of ice.
 - (C) That ocean waters have warmed faster than scientists had previously thought.
 - (D) That not enough is being done about global warming.

Although Sherri was only seven years old, people always wanted to know what she wanted to be when she grew up. Her response was easy, a teacher. She had the

perfect picture in her mind what her classes would look like and how they would behave. The only problem was that she didn't have any worksheets or materials to give to her imaginary class.

In class she watched the teacher walk over to her file cabinet and throw mounds of unused worksheets in the trash. "What a waste!" Sherri murmured to herself. An idea suddenly blossomed in her head. She would use the worksheets that had ended up in the trash. After school, when the halls were clear of students and teachers, she sneaked into Mrs. Smith's class, her first grade classroom and grabbed the discarded worksheets. Feeling confident that she had accomplished her mission, she walked around the corner with her new teaching materials under her arms. A loud, booming voice startled her as the janitor yelled, "What are you doing here? Go home!"

Sherri didn't wait to respond to his questions as she ran out of the school's front doors. As she walked home, she kept looking behind her to see if the janitor had followed her. Safely home, she closed her bedroom door and announced to her imaginary students, "Good morning, students. Today you are going to learn about nouns and verbs. I am going to pass out a few worksheets and explain the assignment to you."

26. Sherri can be best described as

- (A) goal orientated
- (B) shy.
- (C) angry.
- (D) moody.

27. Sherri's conflict at the beginning of the story is
- (A) she doesn't know what she wants to do when she grows up.
 - (B) she doesn't have any teaching material.
 - (C) that the janitor catches her sneaking into the trash.
 - (D) that her teacher doesn't recycle.
28. These are good lessons that we can learn from the story, except
- (A) people need to know what they want to be when they grow up.
 - (B) people have to be confident in accomplishing their missions.
 - (C) people should have the picture in their mind what they want to be and how they would behave.
 - (D) people have to be teachers when they grow up.

Ask a centenarian the secret ingredients to a long and healthy life and you aren't likely to hear "doctors, drugs, and fad diets." We all know that there's more to our overall well-being than treating symptoms or the occasional replacement of a part. The good news is that scientists in various fields are discovering ever more ways we can keep ourselves healthy without expensive medication and complicated workout regimens. Here are nine simple, scientifically proven—and sometimes surprising—ways to empower yourself to make the right choices for your body and health.

"Laughter might be one of the only things in life that can be done outside of moderation and still reap the benefits," muses Dr. Michael Miller, director of the

Center for Preventive Cardiology at the University of Maryland Medical Center. If you ever LOL you don't need proof of the healing powers of a good belly laugh. Dr. Miller's studies show that laughter expands blood vessels, and endorphins released in response to laughter activate the chemical nitric oxide in the inner lining of our blood vessels to promote vascular health. Seriously.

29. The meaning of the word "centenarian" in the first paragraph could be
- (A) One who has a long and healthy life.
 - (B) One who takes care of his or her health.
 - (C) One who has high motivation to stay alive.
 - (D) One who likes seeing the doctors to maintain his or her health.
30. The meaning of the word "Cardiology" in the second paragraph could be
- (A) A field of study of heart disease.
 - (B) A field of study of lung disease.
 - (C) A field of study of human immune system.
 - (D) A field of study of blood pressure and stress hormones

What if someone told you about a kind of grass that grows as tall as the tallest trees? A grass that can be made as strong as steel? A grass from which houses, furniture, boats, and hundreds of other useful things can be made? A grass that you would even enjoy eating? Would you believe that person? You should, for that grass is bamboo, the "wood" of 1,001 uses.

Bamboo may look like wood, but it is part of the family of plants that includes wheat, oats, and barley. It

is a kind of grass. This grass is not just a material for making useful products. Young bamboo is eaten, often mixed with other vegetables, in many Asian foods. Bamboo grows in many parts of the world. In the United States it grows in an area from Virginia west to Indiana and south to Florida, Louisiana, and Texas. Most bamboo, however, is found in warm, wet climates, especially in Asia and on the islands of the South Pacific Ocean. In most Asian countries, bamboo is nearly as important as rice. Many Asians live in bamboo houses. They sit on bamboo chairs and sleep on bamboo mats. They fence their land with bamboo and use it to cage their chickens and pigs.

Bamboo is used to build large buildings as well as homes. When it is glued in layers, it becomes as strong as steel. On some islands in the South Pacific, bamboo is even used for water pipes. This extraordinary material has many other uses. It is used to make musical instruments such as flutes and recorders. Paper made from bamboo has been highly prized by artists for thousands of years. Bamboo is light and strong, and it bends without breaking. It is cheap, floats on water, almost never wears out, and is easy to grow. Nothing else on earth grows quite so fast as bamboo. At times you can even see it grow! Botanists have recorded growths of more than three feet in just 24 hours! Bamboo is hollow and has a strong root system that almost never stops growing and spreading. In fact, only after it flowers, an event that may happen only once every 30 years, will bamboo die.

There are more than 1,000 kinds of bamboo. The smallest is only three inches tall and one-tenth of an inch across. The largest is more than 200 feet in height and

seven inches in diameter. No wonder, that the lives of nearly half the people on earth would change enormously if there were no longer any bamboo. No wonder, too, that for many people, it is a symbol of happiness and good fortune.

31. What is the main idea of this passage?
- (A) Bamboo has at least 2,000 uses.
 - (B) Bamboo grows at an amazing rate and is found primarily in Asia.
 - (C) Bamboo is an amazing grass that can be used in multiple ways.
 - (D) There are at least 1,000 types of bamboo.
32. Which of the following summarizes the information in paragraph 2?
- (A) There are many uses of bamboo for food and making useful product.
 - (B) Bamboo is a kind of grass that grows as tall as the tallest trees.
 - (C) Most bamboo is found in warm and wet climates.
 - (D) In most Asian countries, bamboo is nearly as important as rice.
33. What statement is not listed as a detail in the passage?
- (A) Botanists have recorded growths of more than three feet in a single day
 - (B) In many Asian food, young bamboo is often mixed with other vegetables.
 - (C) The smallest bamboo is only three inches tall and one-tenth of an inch across.

(D) On some islands in the South Pacific, bamboo is even used for gas pipes.

34. How did the writer present the information in the passage?

(A) By giving characteristics and uses of bamboo

(B) By stating a problem dealing with bamboo and then give the solution.

(C) By explaining how a bamboo is alike with a grass.

(D) By explaining how a bamboo is different from a grass.

The body is composed of systems that have evolved and diversified in order to maintain the natural functions and processes they regulate. One such system that has these regulators is the body's cardiovascular system. The body's pump, which regulates the flow of vitally needed oxygen to all cells of the body as well as the discard of carbon dioxide and other waste products, is the heart. Because blood pressure varies at different points within the body, differing components are needed to keep the body's blood pressure regulated. Three of the basic components are baroreceptors, chemoreceptors, and the kidneys. Baroreceptors are stretch receptors composed of fine branching nerve endings and are contained along the walls of the arteries near the heart and in other areas of the body as well. Impulses are related to this stretching along the arterial walls, which causes these baroreceptors to send out even more impulses to the heart, arteries, and veins, causing the blood pressure to go either up or down. Chemoreceptors are located along the walls of the arteries and monitor changes in oxygen level, carbon

dioxide, and pH. Just think! A fall in oxygen causes receptors to send impulses to raise the blood pressure. The kidneys play a role in regulating blood pressure by absorbing salts and water and removing wastes. Hormones secreted by the adrenal cortex cause the kidney to keep or let go of any salt and water. This has an influence on blood volume and consequently on blood pressure.

35. Based on the passage above, we can conclude that
- (A) blood pressure can be treated only by monitoring baroreceptors
 - (B) blood pressure can be treated only by monitoring chemoreceptors
 - (D) blood pressure can be treated only by monitoring the kidneys
 - (E) blood pressure can be regulated through baroreceptors, chemoreceptors, and the kidneys.
36. Which statement is not a detail from the passage?
- (A) Baroreceptors are rigid and static nerve endings that are contained along the arterial walls and send out messages along the nerve pathway.
 - (B) Chemoreceptors are located along the walls of the arteries and monitor changes in oxygen level.
 - (D) The kidneys play a role in regulating blood pressure by absorbing salts and water.
 - (E) The heart is the body's pump, which regulates the flow of vitally needed oxygen to cells of the body.
37. What is the meaning of the word *evolved* in the first paragraph?

- (A) To spread
- (B) To gradually develop
- (D) To revolve
- (E) To shift

38. What is the writer's primary purpose in writing the passage?

- (A) To analyze
- (B) To inform
- (D) To persuade
- (E) To entertain

Have you ever wondered why the whistle of a traveling, distant locomotive predicts its approach several yards before anyone actually sees it? Or why an oncoming ambulance's screaming siren is heard momentarily several feet before the ambulance comes into full view, before it passes you, and why its siren is still heard faintly well after the ambulance is out of sight? What you are witnessing is a scientific phenomenon known as the *Doppler effect*. What takes place is truly remarkable. In both of these instances, when the train or ambulance moves toward the sound waves in front of it, the sound waves are pulled closer together and have a higher frequency. In either instance the listener positioned in front of the moving object hears a higher pitch. The ambulance and locomotive are progressively moving away from the sound waves behind them, causing the waves to be farther apart and to have a lower frequency. These fast-approaching modes of transportation distance themselves past the listener, who hears a lower pitch. What statement is not listed as a detail in the passage?

39. What statement is not listed as a detail in the passage?
- (A) The oncoming sound waves have a higher pitch owing to high frequency and closeness of waves.
 - (B) The oncoming sound waves have a higher pitch owing to low frequency and closeness of waves.
 - (C) The whistling sound of the locomotive as it approaches and passes can be explained by the Doppler effect.
 - (D) The high-pitched sound of the ambulance as it approaches and passes can be explained by the Doppler effect.
40. What is the main idea of the passage?
- (A) Trains and ambulances make distinctly loud noises.
 - (B) Low-frequency waves make high-pitched sounds.
 - (C) High-frequency waves make low-pitched sounds.
 - (D) The Doppler effect explains the rationale for why the sound is heard initially more strongly and then faintly after a moving object has passed.
41. What is the meaning of the word *phenomenon* in the second paragraph?
- (A) Something that is lifeless to the senses.
 - (B) Something that is nonchalant.
 - (D) Something that is significant but unusual.
 - (E) Something that is chemical in origin.

42. What is the author's primary purpose in writing this essay?
- (A) To inform
 - (B) To analyze
 - (D) To entertain.
 - (E) To persuade

Earthquakes are among the most destructive natural disasters. They occur at or near fault lines: cracks in the Earth's crust that mark the boundary between two different sections. When these sections move relative to one another, the resulting vibration produces an earthquake. Although old fault lines can occasionally produce small earthquakes, the most destructive ones occur in geologically active areas, near the boundaries of continental plates. When an earthquake happens under the ocean, it may produce a tsunami, or huge wave, that travels rapidly outwards from its source. A tsunami can cause massive destruction to coastlines hundreds of miles away. These enormous waves can also be produced by landslides. There is concern that a future massive landslide on an unstable part of the island of La Palma in the Canary Isles may trigger a huge tsunami that would travel westward across the Atlantic, causing devastation to the east coast of America. This is, however, disputed by some geologists.

43. Which of the following summarizes the information in the passage?
- (A) Earthquake is the most destructive natural disaster. It can produce small earthquakes and if it happens under the ocean, it may produce a tsunami.

- (B) When an earthquake happens under the ocean, it may produce a tsunami, or huge wave, that travels rapidly outwards from its source.
- (C) A tsunami can cause massive destruction to coastlines hundreds of miles away. These enormous waves can also be produced by landslides.
- (D) Earthquakes occur at or near fault lines: cracks in the Earth's crust that mark the boundary between two different sections.

44. The author wrote to

- (A) persuade the reader that the island of La Palma in the Canary Isles can be a dangerous place to live.
- (B) to compare the danger of earthquake and tsunami.
- (C) present information about earthquakes.
- (D) entertain the reader with a story about earthquakes.

45. The writer's tone can be described as

- (A) humorous
- (B) sarcastic
- (C) frustrated
- (D) straightforward

Table of Several Mineral & Their Chemical Elements

Mineral	Elements	Color	Uses	Density (g/cm ³)	Hardness
Diamond	carbon	clear, blue, yellow	gemstones, abrasives	3.5	10
Corundum	aluminium	red, blue	gemstones,	3.9 - 4.1	9

	, oxygen		abrasives		
Beryl	beryllium, aluminium , silicon, oxygen	green, blue- green	gemstones, source of beryllium for airplane alloys	2.7 - 2.9	7.5
Tourmaline	aluminium , boron, silicon, oxygen, hydrogen	red, blue	gemstones, high- pressure gauges	3.0 - 3.3	7
Spinel	magnesium, aluminium , oxygen	Red, yellow, greenish- brown	gemstones	3.5 - 4.1	8
Garnet	magnesium, iron, aluminium , silicon, oxygen	red	gemstones, abrasives	3.6 - 4.3	7.5
Topaz	aluminium , silicon, oxygen, fluorine, hydrogen	clear, yellow, blue- green	gemstones	3.5	8
Quartz	silicon, oxygen	clear, purple, yellow	gemstones, pressure gauges, glass, heat- ray lamps, abrasives	2.7	7

46. According to the table above, we could generalize that minerals used in abrasives
- (A) are always red in color.
 - (B) contain carbon.
 - (C) have a hardness of 7 or above.
 - (D) have a density above 4.0 g/cm³.

47. According to the table above, which of the following minerals is the softest?

- (A) Garnet
- (B) Quartz
- (C) Diamond
- (D) Beryl

48. According to the table above, if you had a blue gemstone, which of the following could it be?

- 1. Corundum
- 2. Tourmaline
- 3. Quartz

- (A) II only
- (B) III only
- (C) I and II only
- (D) II and III only

49. Observe this picture, what kind of a place is it?

- (A) heavy metal mine
- (B) a highly industrialized area
- (C) industrial wasteland
- (D) uninhabitable area



50. Look at this picture, what kind of natural disaster has happened in the place?

- (A) droughts
- (B) windstorm
- (C) starvation
- (D) earthquakes



Lampiran 4

Uji Keterbacaan (*Readability Test*) Teks-Teks yang Digunakan dalam Bahan Ajar

Text 1 (Science)

Why Is Water Vital to Life?

Direction: Fill in each blank in text 1 with an appropriate word.

When astronomers search for life outside of our solar system, they look right past the gas giants like Saturn and Jupiter, past the torrid, rocky planets like Mercury and Venus, and past the dwarf planets like Pluto. They stop when they find an exoplanet like Gliese 581d. Gliese 581d is about 50 _____1_____ larger than earth, and like Earth, it orbits in what's known as a star's habitable zone, the stellar sweet spot where a _____2_____ is capable of having liquid water. And where there's water, there might, possibly, be _____3_____.

What makes scientists think that water is better at sustaining life than every other substance? Part of the reason is that we've never _____4_____ an organism

that's proven otherwise. While some organisms need less than others, the cyanobacteria *Chroococciopsis*, for instance, needs so little _____5_____ that biologists think it may be able to survive on the arid surface of Mars, every organism we know of needs water to _____6_____. In fact, without water, life on Earth would have never begun. Acting as a medium in which organic _____7_____ could mix with one another, water facilitated the formation of the planet's first life forms, possibly even protecting them from the sun's _____8_____.

From those simple starter organisms to the most complex plants and animals, water has played a critical role in survival ever since. In humans, it acts as both a solvent and a delivery mechanism, dissolving essential vitamins and _____9_____ from food and delivering them to cells. Our bodies also use water to flush out toxins, regulate body _____10_____ and aid our metabolism. No wonder, then, that water makes up nearly 60 percent of our bodies or that we can't go for more than a few days without it.

Besides being essential for our bodies to function, water also promotes life in numerous other ways. Without it, we couldn't _____11_____ crops, keep livestock or wash our food (or our bodies, for that matter). Water has also advanced civilization, providing a _____12_____ for travel for entire parts of the world and a source of power for factories. Because water can also exist as a vapor, it can be _____13_____ in the atmosphere and be delivered as rain across the planet. Earth's oceans also help regulate the planet's _____14_____, absorbing heat in the _____15_____ and releasing it during the winter. And of course, those same oceans serve as a home for countless plants and animals.

While no one argues against the importance of water to life on Earth, it's fair to wonder if life could exist elsewhere without it. The answer is a resounding "maybe." Scientists are almost certain that, at a minimum, life requires a liquid of some sort to survive, with ammonia and formamide being the most promising alternatives. Both _____16_____ have their own set of problems, however. Liquid ammonia only exists at

extremely cold temperatures, making it unlikely that organisms could find the _____17_____ to support metabolism. Formamide, on the other hand, actually stays liquid over a larger temperature range than water, and like water, it's a solvent capable of dissolving many _____18_____ materials, but so far scientists have found little evidence that the solvent could support life.

If life forms that don't require water do exist, they'd be very different than the life found on Earth. For instance, rather than being carbon-based, such life may arise from silicone compounds. A recent _____19_____ even suggests that an alternative life form might be lurking in our solar system. Researchers studying Titan, a moon orbiting Saturn, noticed that hydrogen in the moon's _____20_____ wasn't found on the surface. One explanation for the missing hydrogen is that life forms are consuming it, just as we consume oxygen. So far, however, we simply don't have enough information to say whether or not life could exist without water. We know with certainty, however, that life on Earth definitely couldn't.

Text 2 (Literature)

Tree of life: The Coconut Palm

Direction: Fill in each blank in text 2 with an appropriate word.

Teal waves curl onto a cream-colored beach. Towering coconut palm trees line the shore, like giant feather dusters rooted in the sand. The green fronds of the trees rustle in the ocean breeze, offering a shady retreat from the equatorial heat. To the modern dive traveler, coconut palms signify warm seas and _____1_____ beaches. To people living in the tropical areas of the world, the coconut palm is the “tree of life,” and has been an important _____2_____ of food, clothing and shelter for thousands of years.

Since the coconut palm is vital to many cultures, it follows that there are numerous beliefs and legends regarding this prized plant. In India, the coconut symbolizes the goddess of _____3_____, and is bestowed upon women wishing to bear children. Similarly, in parts of Africa, Asia and the Pacific, the coconut palm represents _____4_____, and a tree is

planted for every newborn. In the Philippines, human origin is believed to come from two coconuts, one male and one female, washed ashore from the sea. Polynesian _____5_____ says that coconuts only grow where they can hear the sound of the sea and human voices.

Many legends tell the origin of the coconut palm, and that of Tonga is retold here. On a remote Tongan island, there lived a beautiful young girl named Heina. She lived beside a freshwater lake with her parents. Every morning Heina _____6_____ in the lake and was watched by an eel that fell in love with her. Heina agreed to marry the eel, but her _____7_____ forbade it. The father trapped the eel, and before killing him, he allowed him to see Heina one last time. The eel begged her to ask her parents to keep his head and bury it outside her house. This was done, and each day Heina sat and _____8_____ tears where the head was buried.

After a time, a green shoot peeked through the tear-nurtured soil, and Heina realized she was pregnant. As the plant grew, so did the child inside her. Heina bore a son, and the plant grew taller to become the first

coconut palm. As the boy grew, he climbed the tree and brought down the _____9_____ from the top. Heina knew that the strange tree would be of use to her people. As a reminder of this love _____10_____, the eel's face can be seen on every coconut in the form of three dark patches, two for the eyes and one for the mouth. It is from the mouth that the goodness comes, for this is the only place to make a hole to reach the sweet _____11_____ inside.

To Portuguese and Spanish explorers, the three dark patches at the base of a coconut shell resembled the face of a goblin. "Coco" in Portuguese and Spanish is the word for goblin. The word coco has often been translated to mean monkey face. In the mid-1700s, Samuel Johnson's Dictionary of the English Language lists "cocoanut" as the _____12_____ of the coconut palm. It was surmised that Johnson confused coconuts with cacao beans, later called cocoa, when chocolate made its way to England. Over time, the "a" was omitted.

Text 3 (Social Studies)

Benjamin Franklin, the Father of Electricity

Direction: Fill in each blank in text 3 with an appropriate word.

Benjamin Franklin was born on January 17, 1706. He was the 15th child out of a total of 17 brothers and sisters. Josiah Franklin, Benjamin's father, was born on Dec. 23, 1657. Abiah, Ben's mother, was born on Aug. 15, 1667. At age 17, he ran away to Philadelphia to work on his own. He found a job as a _____1_____ and printed the Philadelphia Gazette, a newspaper. He invented the almanac in the print shop, selling about 10,000 copies a year. When he was an _____2_____, he had learned how to type and print. That was how he could invent the almanac and print a newspaper.

Benjamin was very smart because he read many books. He was not afraid to experiment. When a thought popped in his head, like lightning is a source of electricity, he had the _____3_____ to prove it. Ben and three of his friends were trying to analyze electricity and experiment with it. Two of his friends got

_____4_____ while they were working on this. While they did this experiment, they obviously proved that lightning was electricity. Yet, the world had not seen it, so Franklin decided to do the kite _____5_____, but alone.

Ben would always think about what he wanted to do in the experiment, find the materials, and think of how he could fix something if it did not work. Finally, he would gather the materials and do the experiment. Sometimes this process took a while. Ben was very keen to show the world that _____6_____ was electricity. He wanted to prove this. He decided to use a metal key to do this experiment. Yet, he still needed a way to keep the key in the air. In 1752, on a _____7_____ day, he raised his kite with a key tied near his hand. He could feel the electric _____8_____ go through his body. Ben had finally proven and understood lightning/electricity. Later that year, he invented the lightning rod.

In 1740, electricity was a novel and fashionable subject. Most people thought that electricity was as mysterious as heaven. When Franklin gave the idea of

lightning being a source of electricity, people were excited, and he was supported all around the world. If Ben hadn't discovered lightning was electricity, we would not have anything that could _____9_____ it. Although many people have researched electricity and found how it worked, fewer research and experiments would have happened. Electricity has gone far from Benjamin Franklin's basic idea. We now have _____10_____, lamps, speakers, T.V., and many more things that run on electricity.

Electricity's discovery was a great contribution. The almanac was also a great invention. It had information, interesting facts, and sayings, like, "a penny saved is a penny earned" and "Eat to live, not live to eat". These things have changed our world in great ways. He also invented the bifocal _____11_____, so people could see better if they needed it. If Ben were alive today, I think he would try out more new ideas with electricity. I think one place you would find him is the science lab. He would probably be at least the hardest worker and the best _____12_____. Benjamin might invent something that helps one of our senses better like the bifocal glasses. He would also

continue to print a newspaper and an almanac, but with more people and with computers.

Ben has made many important contributions to our country. Scientists like Michael Faraday continued research on sources of energy and electricity. Even today, Ben lived in the Colonial Time Period. There were not too many _____13_____ at the time. This inspired Benjamin to come up with some new ideas. For instance: The city hospital he _____14_____, correctly, was the first in America. Also, when he became deputy postmaster general, the post office was the only one of its kind in America. He also would not have invented the almanac if somebody else already had made one and was still printing it.

Benjamin Franklin died on April 17, 1790. He was 84 years old. Ben died of pleurisy. Pleurisy is the inflammation of the tissue that covers the lungs and lines the chest cavity. On his _____15_____, the death stones, he wrote, "The Body of B Franklin, Printer, Lays here, Food for worms." But the Work shall not be lost; for it will appear once more, in a new and elegant edition, revised and corrected by the author.

Text 4 (Islamic Studies)

Why Don't Muslim Families Recycle?

Direction: Fill in each blank in text 4 with an appropriate word.

One question that has puzzled me since I took shahada 20 years ago, is why I don't see the Muslims recycling their garbage. Surely, there are exceptions, but I continue to be completely baffled by the general level of environmental disregard. I would have thought that in 20 years, we would have made more progress in terms of our _____1_____ about the burden we put upon our fellow citizens to cope with our daily waste.

Recently I was visiting an Iraqi family for dinner. When I inquired why they preferred to live in America even after the political situation had stabilized back home, it was _____2_____ that they told me that Iraq is a terrible place to live because it's full of garbage. After dinner, I watched them stuffing a huge bag full of trash from just one meal! I asked them why they don't make use of the government trash recycling _____3_____, now that they live in a country that has curbside pickup.

They said they had no recycling bin. I told them you just call the City and they will give you one. They said it didn't matter because they had a neighbor who hauls away their trash for them so that they don't have to pay the garbage removal _____4_____. I was truly shocked. Their friend is hauling away their garbage for them as a favor, and they don't have the decency to reduce their amount of trash? Even though recycling is free and garbage dumping costs money? As I was leaving, I noticed that they actually did have a recycling bin in the garage. It was being used to _____5_____ baseball bats and other sports equipment. I started feeling resentful, like they came to my country just to fill it with garbage! They've been here for ten years, their children were born here. At what point will they start caring about their adopted country enough to _____6_____ their garbage? Don't get me wrong, they have many good qualities too.

The Muslims' hesitancy to recycle their garbage is all the more perplexing, since one of the most popular dawah pamphlets continues to be the "Environment and Islam." It points out Quranic _____7_____ such as,

“Do no mischief on the earth, after it hath been set in order” (7:56), and applies them to the scientific concept of maintaining a balanced _____8_____. I was terrified by dire predictions that due to environmental pollution, there would not be enough oxygen to sustain human life on earth within 50 years. The threat of impending planetary doom put the fear of _____9_____ in my heart and made me want to live more consciously. When I was a child, there was no recycling. Recycling services are something that ordinary citizens and environmental organizations worked and fought hard for. It began with _____10_____ collecting recyclable trash at various church and school parking lots. People who recycled were often belittled as ridiculous idealists, but they kept struggling and striving to slow the steady stream of trash into our landfills and trash incinerators. Eventually, citizen pressure resulted in recycling programs in many cities.

When Ann Arbor, Michigan got its first recycling truck I was 18. I enthusiastically volunteered on the truck for one day, hauling bottles and newspapers from the curb. I gained a lot of respect for all trash

_____11_____, as every muscle in my body hurt at the end of the day! Martin Luther King, Jr. gave his last _____12_____ in support of Memphis Tennessee's sanitation workers, where he compared their importance to that of doctors, because society relies upon them to protect us from disease. Recycling reduces the amount of rotting material by separating the clean garbage from the gross garbage. Composting food scraps in the garden _____13_____ the amount of rotting waste even more. Yet, recycling is done by just half of Americans daily, and 13 percent don't recycle at all. Research points to apathy and lack of convenience being the main reasons people _____14_____ their civic duty to reduce their human footprint upon the earth. In many cases, they were confused about what can and cannot be recycled. Education and peer pressure seem to be the keys to compliance.

Pride in home ownership might also go a long way in sculpting attitudes about garbage. In my neighborhood, the streets where most people are renters are usually strewn with garbage while the streets where most homes are _____15_____ by their inhabitants

are usually clean. People who identify with and value their property are more likely to pay attention to the mess that their garbage creates. Yet, even if we rent an _____¹⁶_____, we can cultivate an attitude of pride in our town, our country, or our planet. People who don't recycle often feel like their efforts don't make a difference. It may be that people with a strong sense of self-worth might be more likely to believe that even a small contribution to the recycling bin could be meaningful. Immigrants who feel like it's fine to pollute America because it's not "their" country should be encouraged to participate in the communal health of our country as a matter of self esteem, and as a baby step towards civic engagement.

Every community usually has at least one concerned individual. This person should help make recycling convenient at the local _____¹⁷_____ or Islamic center by obtaining recycling bins and encouraging people to use them. The City will generally have a list of the types of items they accept that can be printed out from their website. Posting these instructions near the recycling bin might go a long way towards

reducing confusion. Youth groups could play a large role in educating parents and creating peer pressure to recycle. We are _____18_____ enough to live in a country where we have curbside recycling. Those communities who don't have it, should lobby for it. This could be a great way to join a cause and cooperate with your neighbors about something that helps everyone.

Feeling like we are part of a community makes us want to recycle our garbage because of the way our garbage makes us look. It's _____19_____ when you have a huge pile of trash outside your house on garbage day and your recycling bin just has a few newspapers. At the same time, caring about the _____20_____ can help us feel connected with others and provide opportunities to work within our community on issues of mutual benefit. Either way you look at it, recycling is a win-win solution for society that goes beyond the immediate material concerns of trash removal.

Text 5 (Mathematics)

How Many Calories Do You Need?: Calculate Your Metabolic Rate

Direction: Fill in each blank in text 5 with an appropriate word.

Everything you do, from sleeping to eating a bowl of rocky road ice cream, burns calories. Likewise, every bodily function, like digestion, blood _____1_____, and breathing, takes effort. The energy, or calories, your body burns just to keep you _____2_____ is called your basal metabolic rate (BMR). Also known as your *resting* metabolic rate, it reflects how many calories you would burn if you did nothing but lie on the floor all day. Do you want to find out how many calories your body needs to survive? Use the formula below to calculate your BMR. You can then use your BMR to figure out how many calories you need each day to maintain, lose, or gain _____3_____.

Calculate Basal Metabolic Rate

Women: $655 + (4.35 \times \text{weight in pounds}) + (4.7 \times \text{height in inches}) - (4.7 \times \text{age})$
Men: $66 + (6.23 \times \text{weight in pounds}) + (12.7 \times \text{height in inches}) - (6.8 \times \text{age in years})$

Example: You are 38-year-old woman, who is 5'4" and 142 pounds.

First, convert your height into inches. 5'4" _____4_____ equals 64 inches.

Now paste your values into the equation above.

$$655 + (4.35 \times \mathbf{142}) + (4.7 \times \mathbf{64}) - (4.7 \times \mathbf{38})$$

$$655 + 617.7 + 300.8 - 178.6 = 1394.9$$

Your BMR = 1394.9

Calculate Total Calorie Needs

Even the most sedentary person will burn more than that just by smiling, laughing, or fidgeting. To get a better sense of how many calories your body uses in any given day, you need to factor in your _____5_____ level. To determine your total daily calorie needs, multiply your BMR by the appropriate activity factor, as follows:

- If you are sedentary (little or no exercise): BMR x 1.2
- If you are lightly active (easy exercise/sports 1-3 days/week): BMR x 1.375
- If you are _____6_____ active (moderate exercise/sports 3-5 days/week): BMR x 1.55

- If you are very active (hard exercise/sports 6-7 days a week): $BMR \times 1.725$
- If you are extremely active (very hard exercise/sports and physical job): $BMR \times 1.9$

Continuing with our example, let's assume you are lightly active. Multiply your BMR from above (1394.9) by 1.375 = 1917.9875. This is the total number of calories you would need to _____7_____ your current weight.

Calculate Calories to Lose Weight

One pound of body fat is equivalent to 3,500 calories – which means a person must cut that many calories from her diet to lose a single pound. By eliminating 500 calories a day, she will _____8_____ one pound in a week. So, if your daily caloric need is 1917.9875 to maintain your weight, subtract 500 from that, and you'll have the number of calories you can _____9_____ each day and still lose a pound in one week. In this case: 1,417.9875 calories.

Calculate Calories to Gain Weight

Likewise, to gain one pound per week, you'll need to add 500 calories to your _____10_____ each day, consuming a total of 2417.9875 calories a day.

Improving Your Metabolism

Why do you care about your metabolic rate? Your metabolism, to a large degree, determines your dieting success. You want to keep it running high to _____11_____ the most calories. Unfortunately, many things can slow it down:

- Age: Your metabolism slows by 5 percent every decade
- Fat: Muscle burns three times more calories than fat
- Dieting: Slashing calories sends your body into _____12_____ mode. It runs more slowly to preserve calories, because it thinks that food is scarce. This is the reason why your weight loss can plateau during a diet.
- Exercise and building _____13_____ mass through weight training, on the other hand, help to keep your metabolic rate up, which is why it is so important when dieting.

ABOUT THE AUTHOR



PERSONAL INFORMATION

Name : Dr. Dian Erlina, S.Pd., M.Hum.
NIP : 19730102 199903 2 001
Place/ Date of Birth : Palembang/ January 2, 1973
Address : Jl. Sekip Bendung, Lobend 1 No.1579
RT.24 RW.07, Palembang (30127), South Sumatera, Indonesia
Occupation : English Lecturer
Office : Universitas Islam Negeri (UIN) Raden
Fatah Palembang Jl. Prof. K.H. Zainal Abidin
Fikry, KM. 3,5 Palembang, South Sumatera
Mobile : +62 852 7366 2566
Email : dianerlina02@gmail.com /
dianerlina_uin@radenfatah.ac.id

EDUCATIONAL QUALIFICATION

Year	Description
2011 – 2015	Doctoral Degree from Language Education Study Program of Universitas Negeri Jakarta (UNJ), Jakarta, Indonesia
2001 – 2003	Magister Degree from Linguistics Study Program of Universitas Gadjah Mada, Yogyakarta, Indonesia
1991 – 1996	Bachelor Degree from English Education Study Program of Universitas Sriwijaya, Indralaya, South Sumatera, Indonesia
1988 – 1991	Senior High School/ SMAN 6 Palembang, Indonesia
1985 – 1988	Junior High School/ SMPN 10 Palembang, Indonesia
1979 – 1985	Primary School/ SDN 78 Palembang, Indonesia

PROFESSIONAL TRAINING

2017	Workshop on RPS and Instructional Methodology
2017	Workshop on Bidding Documents of Islamic Development Bank Project in Indonesia
2016	Training Program on Institutional Finance and Asset Management
2016	Customized Program on Higher Education Management

2016	Workshop on Procurement Management of Islamic Development Bank Project in Indonesia (Bogor)
2015	Living Values Education Programme

RESEARCH & PUBLICATION

2017	Research on Educational Media Balancing between Local and Target Language Cultures in English Electronic Textbook
2017	Looking at the Link between Parents' Educational Backgrounds and Students English Achievement
2016	Whole Language-Based English Reading Materials
2016	The Use of Listening Journal and Dictogloss Procedures in Developing Students' Vocabulary dan Listening Skills
2015	Teaching Poetry Writing through Animal Acrostic Poem Technique
2015	Language Varieties in Indonesian Teenage Magazines

JOB EXPERIENCE

2016 – now	Dean of Science and Technology Faculty, UIN Raden Fatah Palembang
------------	---

2008 – 2010	Head of English Education Study Program, Tarbiyah Faculty, IAIN Raden Fatah Palembang
2005 – 2008	Secretary of Islamic Education Study Program, Tarbiyah Faculty, IAIN Raden Fatah Palembang
2004 – 2005	Secretary of Thesis Advisory, Tarbiyah Faculty, IAIN Raden Fatah Palembang