

BAB I

PENDAHULUAN

Bab ini mencakup (1) latar belakang penelitian; (2) perumusan masalah penelitian; (3) tujuan penelitian; (4) manfaat penelitian; dan (5) struktur organisasi disertasi.

A. Latar Belakang Penelitian

Pembelajaran membaca tetap menjadi aspek penting dalam kurikulum sekolah. Belajar membaca dapat meningkatkan kemampuan bahasa anak dan meningkatkan prestasi mereka dalam disiplin ilmu lainnya (Antoro, 2017; Spencer & Wagner, 2018; Sunendar et al., 2014). Siswa menggunakan kegiatan membaca sebagai metode untuk menemukan informasi yang berkaitan dengan materi pelajaran yang mereka pelajari, sehingga pemahaman terhadap materi menjadi luas dan komprehensif (Humairoh & Rahman, 2016). Hal ini menunjukkan bahwa membaca menjadi kunci untuk tercapainya kemajuan pendidikan.

Selain itu, membaca dinilai penting karena merupakan sumber utama pengetahuan manusia (Tarigan, 2015; Tursiva et al., 2021). Dengan membaca, manusia mampu menggali informasi sebanyak-banyaknya yang tersebar dalam bentuk *bigdata*. Semua informasi tersebut tidak akan bernilai jika manusia tidak mampu membaca dan memahaminya. Sebaliknya, informasi tersebut akan memberi manfaat yang besar jika manusia mampu untuk membaca dan menggali informasi penting yang terkandung di dalamnya. Dengan membaca, manusia memperoleh informasi-informasi yang dibutuhkan (Nura & Hartati, 2020). Informasi-informasi tersebut dianalisis, dibandingkan, disintesis dengan informasi yang lain, sehingga informasi tersebut bisa berkembang menjadi pengetahuan yang baru.

Informasi yang tersebar dalam bentuk *bigdata* bukan hanya berkaitan dengan informasi umum, tetapi informasi tentang ilmu pengetahuan dan teknologi. Informasi tersebut juga tersedia dalam jumlah yang cukup. Pengembangan ilmu dan teknologi akan terjadi ketika manusia mampu membaca ilmu pengetahuan dan teknologi yang sudah ada sebelumnya. Sebaliknya, peluang pengembangan ilmu pengetahuan sangat kecil, jika tidak didasari oleh ilmu pengetahuan yang sudah ada sebelumnya. Oleh karena itu, akses kepada ilmu pengetahuan dan teknologi yang

sudah ada sebelumnya menjadi sangat penting. Akses tersebut dilakukan melalui aktivitas membaca. Dengan membaca, individu dapat memahami ilmu pengetahuan dan mengikuti perkembangannya (Fajrudin & Hartati, 2020; Rosdiana et al., 2021). Hal ini membuktikan bahwa kemampuan membaca merupakan kunci yang sangat penting untuk masuk ke gudang ilmu pengetahuan dan teknologi yang tersebar dalam bentuk *bigdata*.

Pentingnya membaca juga ditunjukkan dengan berbagai keuntungan yang akan diperoleh oleh individu yang mampu membaca (Saddhono dan Slamet, 2012). Memperoleh serta mengembangkan pengetahuan dan wawasan manusia, meningkatkan kecerdasan untuk membekali diri dalam menghadapi tantangan di masa depan, memperoleh pengalaman hidup, memperoleh informasi dan pengetahuan yang bermanfaat, memperluas wawasan mengenai peristiwa-peristiwa penting dalam peradaban suatu bangsa, mengikuti perkembangan teknologi dan ilmu pengetahuan, serta menyelesaikan berbagai masalah kehidupan adalah beberapa keuntungan yang dapat diperoleh dengan membaca. Oleh karena itu, kemahiran membaca merupakan kemampuan yang sangat penting yang dimiliki oleh manusia.

Hal ini didukung oleh *World Economic Forum* di Davos pada 2015. Forum ini membahas tentang keterampilan-keterampilan yang harus dimiliki oleh bangsa-bangsa di dunia untuk menjadi sukses di abad ke-21. Berikut ini adalah keterampilan-keterampilan tersebut, yaitu: literasi dasar, kompetensi, dan kualitas karakter (Fianto et al., 2017; World Economic Forum, 2015). Siswa harus menempatkan prioritas tinggi pada pengembangan kemampuan literasi mereka karena literasi menjadi prinsip utama yang digunakan sebagai parameter untuk mengukur kompetensi individu dalam komunitas suatu bangsa (Sunendar, n.d.). Selain itu, kemampuan literasi menjadi kapasitas dasar untuk menyelidiki bidang pengetahuan lainnya. Ketika siswa dapat membaca dan menulis, mereka akan lebih mudah untuk menguasai ilmu pengetahuan lainnya. Siswa dapat memilah informasi yang relevan, memahaminya, menganalisisnya, meresponsnya, dan menerapkannya untuk mencapai tujuan mereka ketika mereka memiliki kemampuan literasi membaca dan menulis yang memadai dan berkualitas.

Literasi didefinisikan sebagai kemampuan untuk memperoleh dan menerapkan pengetahuan secara sistematis dengan cara yang bijaksana melalui berbagai proses kognitif, termasuk membaca, menulis, berbicara, melihat, dan mendengarkan (Faizah et al., 2016a; Falabiba, 2019; Hartati, 2016; Rahman et al., 2019). Literasi berkaitan dengan kemampuan dasar yang harus dimiliki individu untuk memahami dan menggunakan bahasa (Walipah et al., 2020). Literasi mencakup bakat dan pengetahuan kognitif yang diperlukan untuk melakukan tugas-tugas berikut: menulis, membaca, mencari, mengevaluasi, memproses, dan memahami informasi; menganalisis, merespons, dan menggunakan materi tertulis untuk mencapai tujuan, mengembangkan pemahaman dan potensi; dan berpartisipasi dalam lingkungan sosial. Ada hubungan yang sangat signifikan antara kemampuan literasi siswa di abad ke-21 dan kriteria kompetensi membaca yang memungkinkan siswa untuk memahami materi dengan cara yang analitis, kritis, dan reflektif (Faizah et al., 2016b). Di antara berbagai komponen literasi, kemampuan membaca adalah yang paling penting.

Tindakan membaca adalah proses kognitif dimana individu memperoleh informasi yang ingin dikomunikasikan oleh penulis melalui bahasa tulis (Ahmad dalam Aizid, 2011). Kegiatan membaca membutuhkan kemampuan untuk melihat dan memahami makna dari kata-kata secara cepat, baik kata-kata secara individu maupun kelompok kata yang membentuk suatu kesatuan.

Pentingnya kemampuan membaca, berbanding terbalik dengan beberapa hasil penelitian tentang kemampuan membaca siswa di Indonesia. Beberapa hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan membaca siswa di Indonesia masih berada pada tingkat rendah. Rendahnya tingkat literasi di kalangan masyarakat Indonesia sangat terkait dengan kurangnya budaya membaca yang kuat. Menurut studi "*World's Most Literate Nations Ranked*" oleh *Central Connecticut State University* pada Maret 2016, Indonesia menduduki peringkat ke-60 dari 61 negara dalam hal minat baca (<https://webcapp.ccsu.edu/?news=1767&data>).

Selain itu, kemampuan membaca siswa Indonesia dalam penilaian internasional masih menunjukkan hasil yang rendah. Hasil tes *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)* tahun 2011 menunjukkan bahwa siswa tidak dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan tes dengan sempurna. Tes ini

menilai kemampuan mereka dalam membaca teks-teks sastra dan informasi. Hanya 0,1% siswa Indonesia yang mencapai level sempurna, 4% mencapai level tinggi, 28% pada level sedang, dan 66% pada level rendah. Siswa Indonesia pada tingkat sempurna, tinggi, dan sedang mendapat nilai di bawah persentase median global, sementara pada tingkat lemah, mereka mendapat nilai di atas median global (Suryaman, 2015).

Kemampuan membaca pemahaman siswa sekolah dasar juga dievaluasi melalui Penilaian Membaca Kelas Awal (*Early Grade Reading Assessment/EGRA*). Penelitian yang disponsori oleh USAID dan dilaksanakan oleh ACDP Indonesia ini bertujuan untuk mengetahui tingkat kemampuan membaca di kalangan siswa kelas awal sekolah dasar. Penelitian ini direplikasi pada tahun 2012 dan 2014, (ACDP Indonesia, 2014).

Pada tahun 2012, evaluasi awal dilakukan dengan melibatkan 4.233 siswa kelas 3 SD dari 184 sekolah yang berbeda di tujuh provinsi. Temuan dari evaluasi tersebut menunjukkan bahwa para siswa kelas tiga mampu membaca kata-kata yang ditulis dalam bahasa Indonesia, namun belum dapat dipastikan apakah mereka memahami isi dari kata-kata yang mereka baca. Hanya 50% siswa yang menunjukkan pemahaman yang memadai terhadap teks, yang diukur dari kemampuan mereka untuk menjawab secara akurat minimal empat dari lima pertanyaan (ACDP Indonesia, 2014).

Evaluasi berikutnya terhadap 4.812 siswa kelas dua pada tahun 2014 menunjukkan bahwa kurang dari setengah jumlah siswa menunjukkan kemahiran dan pemahaman membaca (ACDP Indonesia, 2014). Hanya 26% siswa yang dapat menjawab dengan benar tiga dari lima pertanyaan, dan 5,8% siswa tidak dapat membaca sama sekali.

Hasil Asesmen Kompetensi Siswa Indonesia (AKSI) 2016, yang juga dikenal sebagai *Indonesian National Assessment Programme* (INAP), masih jauh dari harapan. Kemampuan membaca, matematika, dan sains anak-anak sekolah dasar dievaluasi melalui penggunaan tes ini. Hasil penilaian menunjukkan bahwa 7,13 persen siswa Indonesia memiliki kecakapan matematika kategori kurang, 20,58 persen memiliki kecakapan matematika kategori cukup, dan 2,29 persen memiliki kecakapan matematika kategori sangat baik. Di tingkat nasional, 73,61%

individu memiliki kemampuan sains yang kurang memadai, 25,38% dianggap cukup, dan 1,01% dianggap sangat baik. Klasifikasi kemampuan membaca secara nasional adalah sebagai berikut: 47,11% berada di peringkat cukup, 6,06% berada di peringkat baik, dan 46,83% berada di peringkat kurang (Nizam, 2016). Data yang disajikan menunjukkan bahwa siswa Indonesia masih dominan pada kategori kurang dan cukup.

Adapun hasil *Indonesia National Assessment Programme (INAP)* atau Asesmen Kompetensi Siswa Indonesia tahun 2016 Provinsi Jawa Barat untuk aspek kemampuan membaca, kategori kurang sebanyak 42,8%, kategori cukup sebanyak 48,23%, dan kategori baik sebanyak 8,97% (Nizam, 2016). Data ini menunjukkan bahwa kemampuan membaca siswa di Jawa Barat mayoritas berada pada kategori kurang dan cukup sebesar 91,03%, sementara siswa dengan kategori baik hanya 8,97%. Begitupun hasil penelitian Indeks Aktivitas Literasi Baca di Provinsi Jawa Barat sebesar 39,47% termasuk kategori rendah (Solihin et al., 2019). Temuan dari penelitian ini menunjukkan bahwa ada kebutuhan bagi siswa untuk meningkatkan kemampuan membaca mereka agar mereka memiliki kesempatan untuk naik ke kategori yang lebih tinggi.

Dalam lingkup yang lebih sempit, beberapa penelitian tentang membaca pemahaman dilakukan di kelas tinggi di beberapa sekolah dasar. Menurut temuan penelitian tersebut, siswa-siswa sekolah dasar masih memiliki kemampuan membaca pemahaman yang relatif kurang memadai. Hal ini ditunjukkan dengan siswa belum mampu menentukan pikiran utama pada teks, menentukan kata kunci dengan tepat, menyimpulkan isi bacaan dengan benar, belum mampu menguraikan bacaan dalam bentuk peta konsep (Puspita & Rahman, 2018), mengalami kesulitan dalam menuliskan kembali isi teks, mengidentifikasi tema bacaan, dan menceritakan kembali isi teks, siswa kesulitan dalam memahami teks bacaan dan memulai proses membaca yang disebabkan oleh keterlambatan keterampilan membaca (Nurazizah et al., 2019). Jika ini terjadi maka akan berpengaruh pada pertumbuhan kosa kata, sikap dan motivasi membaca, serta menjadi faktor penghambat bagi pengembangan strategi pemahaman membaca (Puspita et al., 2017).

Masih ada sejumlah masalah yang perlu ditangani dalam pembelajaran membaca. Rendahnya kemampuan membaca siswa berbanding lurus dengan pendekatan sekolah dalam mengajarkan membaca. Pengajaran membaca sangat menekankan pada pemahaman literal, yang merupakan salah satu masalah paling mendasar dalam pedagogi membaca (Basuki, 2011; Khotimah et al., 2016; Oktavia et al., 2021), dan belum menitikberatkan pada pemahaman yang lebih tinggi seperti pemahaman inferensial, evaluasi dan apresiasi.

Temuan dari sebuah studi Basuki (2011) yang menilai kemampuan pemahaman membaca siswa sekolah dasar melalui penggunaan penilaian internasional dan lokal mengungkapkan bahwa, secara keseluruhan, kemampuan pemahaman membaca siswa kelas lima tergolong sangat rendah. Tingkat pemahaman rata-rata, sebagaimana ditentukan oleh penilaian lokal dan internasional, berada di bawah 40% dalam hal membaca informasi dan sastra. Pertanyaan-pertanyaan pada tes tersebut mengacu kepada pertanyaan yang bersifat literal dan inferensial. Siswa diduga mengalami kesulitan dalam menjawab pertanyaan-pertanyaan inferensial, sehingga skornya menjadi rendah. Hal ini disebabkan oleh pembelajaran di sekolah yang lebih menekankan aspek pemahaman literal.

Penelitian Oktavia et al. (2021) bertujuan untuk menganalisis tingkat pemahaman membaca yang dimiliki oleh siswa-siswa di sekolah dasar di Wanasari Cibitung Bekasi. Penelitian ini merupakan studi kasus terhadap tingkat pemahaman membaca tiga siswa di sekolah tersebut. Hasil penelitian menunjukkan bahwa ketiganya belum mampu membuat ikhtisar teks bacaan yang diberikan. Mereka juga belum mampu memahami teks bacaan secara komprehensif sehingga mereka belum mampu menceritakan kembali isi teks bacaan yang dibaca. Dua dari tiga siswa belum mampu menyimpulkan, mengungkapkan alasan dan membuat pernyataan. Diantara faktor penyebab rendahnya pemahaman siswa terhadap teks bacaan adalah kegiatan pembelajaran membaca diarahkan pada kegiatan membaca tuntas, sehingga siswa tidak sepenuhnya memahami isi dari teks bacaan. Selain itu penggunaan metode ceramah dan metode baca tulis cukup dominan dalam proses pembelajaran.

Hasil penelitian Khotimah et al. (2016) mengukur tingkat pemahaman membaca siswa berdasarkan taksonomi Barrett. Hasil penelitian memperlihatkan bahwa tingkat pemahaman membaca siswa kelas V SD Negeri Gugus Dwija Harapan memiliki rata-rata persentase sebesar 66% dan termasuk dalam kategori sedang. Jika dirinci berdasarkan taksonomi Barrett, hasil penelitian menunjukkan pemahaman literal 74%, reorganisasi 71%, inferensial 68%, evaluatif 57%, dan apresiasi 58%. Adapun penyebab rendahnya pemahaman membaca siswa tersebut disebabkan oleh beberapa faktor, yaitu: kondisi indra penglihatan yang kurang baik, belum lancar membaca, belum menguasai tanda baca dengan baik, kesulitan menganalisis struktur kata, dan tidak mengenali makna kata dalam bacaan.

Untuk mengetahui kemampuan membaca pemahaman inferensial siswa di Sekolah Dasar Kabupaten Ciamis, peneliti melakukan *pretest* terhadap 68 siswa Kelas V yang tersebar di tiga sekolah dasar di Kabupaten Ciamis. *Pretest* dilakukan dengan memberikan 10 butir soal inferensial berbentuk pilihan ganda, yang sebelumnya didahului dengan bahan bacaan. Hasil *pretest* menunjukkan bahwa rata-rata skor membaca pemahaman inferensial siswa sebesar 4,00 dari skor ideal 10. Hal ini menunjukkan bahwa kemampuan membaca pemahaman inferensial siswa Sekolah Dasar Kabupaten Ciamis perlu ditingkatkan.

Masalah lain dalam pembelajaran membaca adalah bahwa pembelajaran membaca masih dianggap membosankan dan kurang bervariasi. Hal ini dapat dikaitkan dengan penguasaan membaca yang kurang optimal dan prosedur pembelajaran yang kurang beragam (Suhendra et al., 2019). Metode pengajaran membaca yang paling sering digunakan di sekolah-sekolah adalah mengakhiri tugas membaca dengan sesi tanya jawab. Selain itu, implementasi pengembangan kemampuan metakognitif siswa melalui penguasaan strategi membaca yang beragam masih kurang (Abidin, 2016a). Hal ini berakibat pada rendahnya kemampuan membaca pemahaman siswa, sekaligus menimbulkan rendahnya kemampuan literasi siswa.

Untuk menggali data profil pembelajaran membaca pemahaman di sekolah dasar Kabupaten Ciamis, peneliti melakukan wawancara tertulis terhadap 42 orang guru yang tersebar di berbagai kecamatan di Kabupaten Ciamis. Berdasarkan hasil wawancara tersebut diperoleh data bahwa kondisi faktual pembelajaran membaca

pemahaman di sekolah dasar di Kabupaten Ciamis telah banyak menggunakan model pembelajaran yang berpotensi untuk meningkatkan pemahaman siswa. Meskipun demikian, para guru belum memberikan penekanan yang cukup terhadap kemampuan membaca pemahaman inferensial dalam pembelajaran. Sebagian besar tujuan pembelajaran membaca menekankan pada pemahaman materi yang disajikan langsung di dalam teks. Proses pembelajaran yang paling banyak dilakukan oleh guru adalah meminta siswa untuk membaca, kemudian diikuti dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan. Mayoritas pertanyaan yang diajukan adalah pertanyaan tentang informasi yang terdapat di dalam teks (pemahaman literal). Selain itu, strategi pembelajaran yang digunakan tidak menekankan pada peningkatan kemampuan siswa untuk menyimpulkan informasi yang tersirat di dalam bacaan. Namun demikian, guru memberikan persepsi yang baik terhadap membaca pemahaman inferensial. 68% guru menyatakan bahwa membaca pemahaman inferensial penting untuk diajarkan kepada siswa, sedangkan 32% guru menyatakan sangat penting.

Selain itu peneliti juga melakukan pengamatan pembelajaran membaca pemahaman terhadap 14 orang guru di Kabupaten Ciamis. Berdasarkan hasil pengamatan diperoleh data tentang tahapan-tahapan dalam proses pembelajaran membaca pemahaman yang dilakukan oleh guru. (1) Beberapa guru memulai pembelajaran dengan memberikan penjelasan singkat mengenai isi bacaan, kemudian menugaskan siswa untuk membaca teks dengan keras, mengidentifikasi ide utama, dan menceritakan kembali isi bacaan. (2) Beberapa guru memulai dengan meminta siswa untuk membaca dalam hati, kemudian menilai pemahaman siswa dengan meminta siswa menyebutkan ide utama bacaan. (3) Satu orang guru mulai pembelajaran dengan memberikan bacaan kepada tiga orang yang berbeda, menugaskan mereka untuk membaca nyaring, dan memberikan tugas kepada semua siswa; (4) Guru memberikan instruksi untuk membaca nyaring, memahami isi bacaan, membuat rangkuman, dan menjawab pertanyaan dari guru; (5) Guru menugaskan siswa membaca berantai, dengan cara seorang siswa membaca sebuah kalimat, kemudian dilanjutkan oleh siswa yang lain secara berurutan.

Hasil wawancara dan observasi tersebut menunjukkan bahwa sebagian besar langkah-langkah pembelajaran membaca pemahaman yang dilakukan oleh

guru menekankan pada kemampuan membaca pemahaman literal dan belum menekankan pada pemahaman yang lebih tinggi seperti pemahaman inferensial. Hal ini menunjukkan bahwa walaupun guru menganggap bahwa membaca pemahaman inferensial penting untuk diajarkan, namun guru masih kesulitan dalam mengimplementasikannya di dalam pembelajaran. Penggunaan langkah-langkah pembelajaran yang menekankan pada pemahaman literal secara terus menerus dapat menimbulkan kemampuan membaca pemahaman siswa terfokus pada pemahaman tingkat rendah saja, karena hanya mengingat informasi yang ada di dalam teks, serta tidak mendorong siswa untuk memiliki tingkat pemahaman yang lebih tinggi yang menekankan pada kemampuan berpikir lebih tinggi seperti pemahaman inferensial. Sebaliknya, jika guru menggunakan langkah-langkah pembelajaran yang dapat menstimulasi kemampuan membaca pemahaman inferensial, secara tidak langsung guru juga mengajarkan kemampuan analisis dan kemampuan berpikir kritis.

Kemampuan berpikir kritis merupakan kemampuan yang penting dikuasai oleh siswa di samping kemampuan literasi dan membaca pemahaman. *World Economic Forum* menyampaikan bahwa salah satu kompetensi yang penting untuk dikuasai pada abad ke-21 adalah kemampuan berpikir kritis, di samping tiga kompetensi lainnya yaitu kreatif, komunikatif, dan kolaboratif (Fianto et al., 2017; World Economic Forum, 2015).

Beberapa dokumen menekankan pentingnya kemampuan berpikir kritis dalam pembelajaran di abad ke-21. Salah satu dokumen berisi kerangka kerja yang menjadi dasar bagi *Assessment and Teaching 21st Century Skills (ATC21S)*. Kerangka kerja ini terdiri dari kumpulan nilai, etika, pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang yang diorganisasikan ke dalam empat domain, yaitu *ways of thinking* seperti berpikir kreatif, berpikir kritis, pemecahan masalah, pengambilan keputusan, belajar untuk belajar, dan metakognisi; *ways of working*, yang mencakup komunikasi dan kolaborasi; *tools of working*, yang terdiri dari teknologi informasi dan komunikasi serta literasi informasi; dan *living in the world – citizenship* meliputi keterampilan hidup dan karir, tanggung jawab personal dan sosial (Griffin & Care, 2015). Berpikir kritis merupakan salah satu aspek dari metode berpikir alternatif. Lebih lanjut, kerangka kerja *The Partnership for 21st*

Century Skills (2007) menggambarkan sejumlah kemahiran penting yang harus dimiliki oleh siswa: (1) kecakapan untuk pemecahan masalah dan berpikir kritis; (2) kecakapan untuk berkomunikasi dan berkolaborasi; (3) kecakapan untuk mencipta dan memperbarui; (4) terampil menggunakan teknologi informasi dan komunikasi; (5) kemampuan belajar kontekstual; dan (6) kemampuan literasi informasi dan media. *The Partnership for 21st Century Skills (2007)* dengan tegas menyatakan bahwa berpikir kritis adalah kompetensi penting yang harus dimiliki siswa di abad ke-21. Mengingat hal ini, sangat penting untuk melatih siswa dalam kemampuan berpikir kritis.

Berpikir kritis adalah kemampuan untuk memahami isu-isu yang rumit dengan membangun hubungan antara informasi yang berbeda untuk menghasilkan sudut pandang alternatif sehingga sampai pada suatu resolusi (Cahyono, 2017). Berpikir kritis mencakup kapasitas untuk bernalar, memahami, dan mengambil keputusan yang rumit; selain itu, juga mencakup kemampuan untuk melihat keterkaitan antar sistem, serta mengkonseptualisasikan, mengartikulasikan, menganalisis, dan menyelesaikan tantangan (Ibrahim et al., 2021; Priatna et al., 2020).

Facione (2013) menguraikan keterampilan berpikir kritis sebagai berikut: (1) interpretasi, melibatkan pemahaman dan pengungkapan makna dari berbagai pengalaman, situasi, data, peristiwa, penilaian, konvensi, keyakinan, aturan, prosedur, atau kriteria; (2) analisis, melibatkan pengidentifikasian hubungan inferensial antara pernyataan, pertanyaan, konsep, deskripsi, atau bentuk representasi lain yang ditujukan untuk mengungkap keyakinan, penilaian, pengalaman, alasan, informasi, atau pendapat; (3) evaluasi, melibatkan penentuan kredibilitas pernyataan mengenai persepsi, pengalaman, situasi, penilaian, keyakinan, atau pendapat, serta menilai hubungan logis antara berbagai pernyataan, deskripsi, pertanyaan, atau bentuk representasi lainnya; (4) penjelasan, melibatkan penafsiran hasil penalaran dengan menggunakan bukti konseptual, faktor metodologis, kriteria, dan konteks untuk menyampaikan argumen yang persuasif; (5) pengaturan diri, melibatkan kesadaran diri akan proses kognitif seseorang dan menggunakan keterampilan analitis dan evaluatif untuk mempertanyakan, mengonfirmasi, memvalidasi, atau mengoreksi penalaran; (6) inferensi, yaitu

proses mengidentifikasi elemen-elemen yang diperlukan untuk menarik kesimpulan logis, membentuk hipotesis, mempertimbangkan informasi yang relevan, dan menentukan implikasi dari berbagai bentuk data. Komponen-komponen ini sangat penting untuk dimasukkan ke dalam proses pembelajaran. Keterampilan inferensi adalah komponen yang dapat dimasukkan ke dalam instruksi membaca.

Inferensi merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi pemahaman siswa terhadap bacaan di samping faktor kemampuan membaca kata (*decoding*), kelancaran membaca, penguasaan kosa kata, pengetahuan tentang struktur kalimat, pengetahuan latar belakang (Cromley, R.A. and Azevedo, 2007). Inferensi merupakan kemampuan untuk menyimpulkan informasi yang tersirat berdasarkan petunjuk-petunjuk yang disebutkan secara tersurat di dalam bacaan (Koda, 2007; Paris & Hamilton, 2009; Urquhart & Weir, 1998). Inferensi merupakan proses menyintesis antara petunjuk di dalam bacaan dengan latar belakang pengetahuan yang dimiliki, menganalisisnya sehingga sampai pada pernyataan kesimpulan tentang informasi tersebut.

Inferensi sangat penting dalam membaca pemahaman. Inferensi bisa memperkaya pemahaman terhadap sebuah bacaan (Tantowie et al., 2022a). Tanpa inferensi, siswa kurang memahami bacaan dengan baik, atau bahkan tidak memahaminya sama sekali. Hal ini sesuai dengan pendapat (Kispal, 2008a), bahwa lemahnya inferensi dapat berpengaruh pada lemahnya pemahaman membaca.

Pentingnya inferensi dalam membaca pemahaman, menjadi isyarat bahwa pembelajaran membaca pemahaman hendaknya mencakup pada pembelajaran inferensi. Selain itu, pengembangan terhadap model pembelajaran inferensi menjadi sebuah keniscayaan, sehingga guru dan siswa memiliki model khusus yang bisa membimbing siswa mencapai kemampuan inferensi yang baik. Kispal (2008a) menyatakan bahwa siswa harus secara eksplisit diajarkan keterampilan yang dibutuhkan dalam inferensi. Mereka tidak bisa belajar keterampilan inferensi melalui pemaparan sederhana terhadap bacaan, atau melalui proses pematangan alami. Hal ini sesuai dengan pendapat Baker (2002) bahwa guru tidak bisa meningkatkan prestasi siswa hanya dengan mengalokasikan waktu lebih banyak untuk membaca dalam hati, melainkan mereka perlu menyediakan aktivitas khusus

yang membantu siswa untuk mahir dalam inferensi (*instructional scaffolding*). Hal ini juga sesuai dengan pendapat Dick et al. (2015), bahwa proses pembelajaran akan meningkat secara tajam jika proses pembelajaran tersebut menyediakan aktivitas siswa yang secara langsung relevan dengan tujuan pembelajaran serta memberi kesempatan kepada siswa untuk mempraktikkan langsung keterampilan yang ingin dikuasai oleh siswa.

Model pembelajaran yang mempromosikan keterampilan inferensi, setidaknya akan mengandung pembelajaran tentang materi yang penting untuk diajarkan dalam pembelajaran inferensi yang meliputi: penguasaan kosa kata, latihan membaca kata (*decoding*), materi struktur wacana, pengajuan pertanyaan oleh guru, membuat pertanyaan oleh siswa, dan mengaktifkan pengetahuan sebelumnya (Kispal, 2008a). Materi-materi tersebut memberikan kontribusi penting terhadap kemampuan inferensi. Beberapa materi diharapkan telah dikuasai siswa pada jenjang sebelumnya, seperti penguasaan kosa kata, kemampuan membaca kata, dan pengetahuan tentang struktur wacana.

Kispal (2008a) mengatakan bahwa model pembelajaran yang banyak disebut oleh peneliti dan dikaitkan dengan pengajaran inferensi adalah Model Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*). Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) merupakan model pembelajaran membaca pemahaman yang mendorong siswa untuk mengembangkan keterampilan membaca yang efektif secara otomatis (meringkas, mempertanyakan, mengklarifikasi, memprediksi, dan menanggapi bacaan yang mereka baca). Siswa menggunakan empat strategi pemahaman ini pada bacaan umum secara berpasangan atau kelompok kecil (National Behaviour Support Service, 2020)

Model Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) pertama kali dikembangkan oleh Palincsar dan Brown (1984). Langkah-langkahnya diawali dengan membentuk kelompok kecil siswa. Setiap siswa dalam kelompok memiliki peran masing-masing yang tergambar dalam empat strategi yang bertujuan untuk meningkatkan pemahaman terhadap bacaan, yaitu: memprediksi, merangkum, bertanya, dan mengklarifikasi. Palincsar dan Brown (1984) menyarankan pengelompokan siswa dilakukan secara heterogen berdasarkan usia atau kemampuan membaca. Pengelompokan secara heterogen dapat memaksimalkan

proses pembelajaran. Dalam kelompok heterogen, siswa yang sudah bisa membaca bisa menjadi model yang efektif bagi siswa yang kurang mampu membaca, selain model yang ditunjukkan oleh guru (Kelly et al., 1994).

Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) merupakan model yang efektif dalam pembelajaran membaca pemahaman (Kelly et al., 1994; Pilten, 2016; Spörer et al., 2009; Takala, 2006; Tantowie et al., 2022b). Penelitian (Kelly et al., 1994) menunjukkan bahwa Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) merupakan prosedur pembelajaran yang efektif, baik untuk siswa yang mengalami kesulitan dalam pemahaman bacaan, maupun kelas pada umumnya. Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) efektif dalam mengarahkan pembaca pemula untuk menjadi lebih ahli dalam pengkodean kognitif, pengorganisasian, dan integrasi materi yang mereka baca serta dalam fungsi eksekutif pemantauan diri dan kontrol pemahaman, sehingga membantu mereka menemukan kembali memori sebagai hasil dari proses membaca.

Penelitian lain dilakukan oleh Spörer et al. (2009). Penelitian ini dilakukan di sekolah dasar dengan jumlah responden 210 siswa kelas 3 sampai kelas 6 di Jerman. Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen dengan tiga intervensi, yaitu *Traditional Reciprocal Teaching*, *Instructor Guide Reading*, dan Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) *in Pairs* dan satu kelas kontrol. Analisis dilakukan dengan ANCOVA dengan skor *posttest* sebagai variable independen dan skor *pretest* sebagai kovariat. Hasil penelitian menunjukkan bahwa instruksi eksplisit yang dilengkapi dengan pembelajaran Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) *in Pairs* itu paling efektif dibanding model pembelajaran lain. Walaupun pada dasarnya semua model pembelajaran efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca pemahaman.

Efektivitas Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) dalam beberapa penelitian, tidak serta merta menunjukkan bahwa model ini mudah diaplikasikan dalam pembelajaran di sekolah dasar. Empat strategi pembelajaran yang ada di dalam Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) yaitu memprediksi, merangkum, bertanya, dan mengklarifikasi, menuntut siswa untuk melakukan analisis terhadap kalimat-kalimat dalam wacana, menafsirkannya sehingga siswa bisa menentukan ramalan cerita ke depan, meringkas bacaan, mengajukan

pertanyaan tentang informasi yang belum dipahami, dan memahami kosa kata baru, sehingga bagi beberapa siswa mungkin mengalami kesulitan dalam menerapkan strategi-strategi tersebut secara efektif selama proses pembelajaran. Oleh karena itu, dalam implementasinya di sekolah dasar memerlukan bimbingan yang intens dari guru selama proses pembelajaran. Model pembelajaran membaca yang menekankan pentingnya bimbingan selama pembelajaran membaca adalah Model Membaca Terbimbing (*Guided Reading*).

Membaca Terbimbing (*Guided Reading*) merupakan konteks di mana seorang guru mendukung perkembangan setiap siswa dengan strategi efektif untuk memproses teks bacaan baru pada tingkat kesulitan yang semakin menantang. Membaca terbimbing berlangsung dalam pengaturan kelompok kecil karena kelompok kecil memungkinkan interaksi yang luas di antara para siswa, yang bermanfaat bagi kemampuan membaca dan pemahaman mereka. Dalam Membaca Terbimbing (*Guided Reading*) guru memilih dan memperkenalkan buku kepada siswa, memandu mereka membaca teks, melibatkan mereka dalam percakapan, dan membuat poin-poin pengajaran setelah membaca. Guru dapat meningkatkan pemahaman terhadap makna teks setelah membacanya dengan menulis, analisis teks, atau kegiatan belajar lainnya. Pelajaran juga dapat mencakup penggunaan istilah-istilah yang sesuai dengan kebutuhan individu siswa (Fountas & Pinnell, 2013).

Dalam praktik Membaca Terbimbing (*Guided Reading*), guru mengidentifikasi tahap perkembangan masing-masing anak, menciptakan lingkungan yang mendukung proses pembelajaran membaca yang baik, mendorong dialog dan tanggapan pribadi terhadap teks dan/atau pengalaman membaca, mendukung siswa untuk menerapkan bentuk ideal saat mereka membaca secara mandiri (Nicholas et al., 2021).

Membaca Terbimbing (*Guided Reading*) efektif dalam meningkatkan pemahaman membaca siswa. Penelitian yang dilakukan oleh Nayak & Sylva (2013) yang menyelidiki perkembangan membaca pada 205 siswa usia 9-10 tahun di Hong Kong dengan membandingkan intervensi Membaca Terbimbing (*Guided Reading*), membaca e-book, dan kelas kontrol tanpa perlakuan. Tes sebelum dan sesudah intervensi menunjukkan bahwa anak-anak dalam kelompok membaca terbimbing

secara signifikan meningkatkan pemahaman membaca dan skor akurasi membaca mereka dibandingkan dengan kelompok kontrol tanpa perlakuan. Anak-anak dalam kelompok membaca e-book tidak mengalami peningkatan yang signifikan dibandingkan dengan kelompok tanpa perlakuan dalam pemahaman membaca meskipun terdapat peningkatan yang signifikan dalam akurasi membaca. Namun, tidak ada perbedaan yang signifikan antara anak-anak dalam kelompok membaca terbimbing dan kelompok membaca e-book baik dalam skor pemahaman bacaan maupun akurasi membaca.

Berdasarkan paparan latar belakang di atas, penulis menganggap penting untuk menciptakan model pembelajaran membaca yang berfokus pada pemahaman inferensial, yang dibangun berdasarkan paradigma Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) dan Membaca Terbimbing (*Guided Reading*). Pendekatan pembelajaran ini diharapkan dapat meningkatkan kemampuan pemahaman membaca inferensial pada siswa sekolah dasar.

Penelitian tentang membaca pemahaman inferensial telah dilakukan oleh peneliti-peneliti sebelumnya. Berdasarkan analisis terhadap penelitian-penelitian sebelumnya, diperoleh data bahwa penelitian-penelitian tentang membaca pemahaman inferensial secara garis besar membahas tentang dua hal, yaitu strategi-strategi pembelajaran membaca pemahaman inferensial, dan faktor-faktor yang mempengaruhi kemampuan membaca inferensial. Berdasarkan hasil penelitian-penelitian tersebut, strategi yang efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca pemahaman inferensial adalah membaca kembali bacaan untuk menyimpulkan, menebak bacaan, menemukan kata kunci dari bacaan, mengaktifkan pengetahuan sebelumnya, mengaktifkan pengalaman pribadi (Green & Roth, 2013; C. S. Hall, 2015a; Sieo et al., 2022), *Flipped Classroom* berbasis *WebQuest* (Samiei & Ebadi, 2021), *Reading Aloud* (Sajid & Al Fraidan, 2019), memberikan kesempatan kepada siswa untuk menjawab pertanyaan inferensial setelah membaca (Green & Roth, 2013; C. S. Hall, 2015a), penggunaan pendekatan *Inquiry-Base Learning and Teaching* (Hu et al., 2023), *Miscue Analysis, Interactive Compensatory Model* (Harahap, 2021), merangsang pengambilan kesimpulan melalui kegiatan mendengarkan (van Zeijts et al., 2023), strategi pemecahan masalah; *global reading strategy* yang meliputi persiapan membaca, prediksi,

skimming; support reading strategy yang meliputi kegiatan menggaris bawahi dan mencatat informasi penting, serta penggunaan alat bantu seperti kamus (Putri et al., 2021), serta berlatih secara khusus dan menjawab pertanyaan inferensial (Yeari & Avramovich, 2023).

Adapun faktor-faktor yang dapat meningkatkan kemampuan membaca pemahaman inferensial antara lain: faktor internal siswa yang meliputi perhatian dan kemampuan bahasa siswa (Martinez-Lincoln et al., 2021a), sikap siswa terhadap bacaan (Harahap, 2021), kemampuan membaca siswa (Yeari & Avramovich, 2023; Yoo, 2024), dan pengetahuan kosa kata (Royeras & Sumayo, 2024). Sedangkan faktor eksternal yang mempengaruhi kemampuan membaca pemahaman inferensial seperti kecepatan presentasi teks yang dibaca (Di Nocera et al., 2018), tipe bahan bacaan yang dibaca (ekspositori atau naratif) (C. S. Hall, 2015a; Saadatnia et al., 2017), dan strategi yang digunakan selama proses pembelajaran.

Merujuk pada hasil penelitian-penelitian terdahulu yang telah dikemukakan di atas dan kaitannya dengan penelitian yang dilaksanakan oleh peneliti dapat disimpulkan bahwa fokus penelitian yang dilakukan oleh peneliti belum pernah dilakukan oleh peneliti sebelumnya. Sebagai perbandingannya, bahwa fokus utama penelitian yang dilakukan oleh peneliti menekankan pada pengembangan model pembelajaran yang efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca pemahaman inferensial siswa di tingkat sekolah dasar. Kebaruan yang ditargetkan dari penelitian ini adalah menghasilkan gagasan berupa model membaca pemahaman inferensial yang dirancang berdasarkan pada pengintegrasian pengajaran timbal balik (*Reciprocal Teaching*) dan membaca terbimbing (*Guided Reading*).

B. Rumusan Masalah Penelitian

Penulis tertarik untuk merancang sebuah prosedur pembelajaran membaca yang menekankan pada pemahaman inferensial dan disusun berdasarkan model Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) dan Membaca Terbimbing (*Guided Reading*). Ketertarikan ini didasari oleh uraian latar belakang yang telah dipaparkan sebelumnya. Berdasarkan informasi yang telah dipaparkan di atas, masalah yang akan diteliti dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Bagaimana kondisi faktual pembelajaran membaca pemahaman di Sekolah Dasar di Kabupaten Ciamis?
2. Bagaimanakah pengembangan model pembelajaran membaca pemahaman inferensial berancangan model Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) dan Membaca Terbimbing (*Reading Guide*) di Sekolah Dasar di Kabupaten Ciamis?
3. Bagaimanakah efektivitas model pembelajaran membaca pemahaman inferensial berancangan model Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) dan Membaca Terbimbing (*Reading Guide*) di Sekolah Dasar di Kabupaten Ciamis?

C. Tujuan Penelitian

Berdasarkan paparan rumusan masalah di atas, secara ringkas, tujuan dari penelitian ini adalah untuk menyusun desain pembelajaran yang efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman inferensial yang didasarkan pada model Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) dan Membaca Terbimbing (*Reading Guide*). Tujuan utama tersebut dapat dijabarkan dalam tujuan-tujuan khusus sebagai berikut.

1. Mendeskripsikan kondisi faktual pembelajaran membaca pemahaman di Sekolah Dasar di Kabupaten Ciamis;
2. Menghasilkan model pembelajaran membaca pemahaman inferensial berancangan model Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) dan Membaca Terbimbing (*Reading Guide*) di Sekolah Dasar di Kabupaten Ciamis, yang dilengkapi dengan media LKS dan kartu pengingat;
3. Menguji efektivitas pembelajaran membaca pemahaman inferensial berancangan model Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) dan Membaca Terbimbing (*Reading Guide*) di Sekolah Dasar di Kabupaten Ciamis.

D. Manfaat Penelitian

1. Secara teoretis

Penelitian ini merupakan penelitian yang mengembangkan model membaca pemahaman inferensial yang didasarkan pada model Pengajaran Timbal Balik

(Reciprocal Teaching) dan Membaca Terbimbing (*Guided Reading*) di Sekolah Dasar di Kabupaten Ciamis. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi membaca pemahaman inferensial dapat berhasil ketika didukung oleh bimbingan terstruktur yang diberikan oleh guru selama proses pembelajaran. Bimbingan yang diberikan akan lebih efektif jika dibuat dalam bentuk aktivitas terstruktur yang secara langsung melatih kemampuan membaca inferensial. Siswa yang mengalami sendiri strategi membaca pemahaman inferensial, akan lebih terampil dalam melakukan inferensi. Pembelajaran membaca pemahaman yang menekankan pada melatih strategi membaca dan kemampuan metakognitif siswa, dapat mendorong siswa untuk lebih terampil dalam memahami bacaan.

2. Secara praktis

Secara praktis, temuan dari penelitian ini merupakan langkah-langkah pembelajaran yang bertujuan untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman inferensial siswa. Langkah-langkah tersebut secara garis besar sebagai berikut: memprediksi bacaan yang akan dibaca; meringkas informasi yang terdapat dalam bacaan; bertanya tentang informasi-informasi yang belum jelas; mengklarifikasi makna kata yang belum diketahui; serta menyimpulkan informasi berdasarkan arahan dari guru. Langkah-langkah pembelajaran tersebut dapat diaplikasikan dalam praktik pendidikan, khususnya dalam konteks pembelajaran membaca pemahaman yang bertujuan untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman inferensial di sekolah dasar.

E. Struktur Organisasi Disertasi

Terdapat lima bab yang membentuk dan menjadi isi disertasi ini. Latar belakang masalah, perumusan masalah, tujuan penelitian, manfaat penelitian, dan sistematika disertasi, semuanya tercakup dalam bab pertama pendahuluan. Bab I mendeskripsikan gagasan dan fokus yang mendasari penelitian, terhubung dengan Bab II yang mendeskripsikan teori-teori yang dijadikan landasan dalam penelitian. Kerangka teori ini berfungsi sebagai dasar untuk pengembangan desain pembelajaran pemahaman membaca inferensial di sekolah dasar. Satu hal lagi, bahwa Bab I terhubung dengan Bab III. Uraian mengenai metode penelitian, desain

penelitian, teknik dan instrumen pengumpulan data, dan teknik pengolahan data dan prosedur penelitian mengacu pada rumusan masalah yang disajikan pada Bab I.

Dalam penyusunan Bab IV, rumusan masalah yang telah dipaparkan pada Bab I dijadikan acuan. Dengan kata lain, poin-poin yang dikemukakan pada Bab IV secara khusus mengacu pada rumusan masalah yang dikemukakan pada Bab I. Pada Bab V, jawaban dari pertanyaan penelitian yang dikemukakan pada Bab I dipaparkan. Inilah hubungan antara Bab I dan Bab V.

Pada bab kedua dibahas berbagai kajian pustaka yang berkaitan dengan masalah penelitian. Kajian pustaka tersebut meliputi: teori pembelajaran berbasis teks; teori membaca pemahaman yang terdiri atas pengertian membaca, pengertian membaca pemahaman, model membaca pemahaman, faktor-faktor yang mempengaruhi membaca pemahaman, pembelajaran membaca pemahaman, pengukuran membaca pemahaman; membaca pemahaman inferensial, jenis-jenis inferensi, keterampilan yang dibutuhkan dalam inferensi, peran guru dalam pembelajaran inferensi, proses kognitif dalam inferensi, jenis teks dalam pembelajaran membaca inferensial, pembelajaran inferensial di sekolah dasar; teori tentang model Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*) yang terdiri dari pengertian, strategi, langkah-langkah, kelebihan dan kelemahan Pengajaran Timbal Balik (*Reciprocal Teaching*); teori tentang model pembelajaran Membaca Terbimbing (*Guided Reading*) yang meliputi pengertian, *Zone Proximal Development* Sebagai Dasar Membaca Terbimbing (*Guided Reading*), langkah-langkah, kelebihan dan kekurangan Membaca Terbimbing (*Guided Reading*); teori tentang Sekolah Dasar. Pada bab II juga disampaikan penelitian terdahulu dan paradigma penelitian.

Hubungan antara Bab II dan Bab I telah dibahas di bagian sebelumnya. Bab II berhubungan dengan Bab III, khususnya yang berkaitan dengan instrumen yang digunakan untuk pengumpulan data. Sementara itu, hubungan antara Bab II dan Bab IV adalah bahwa teori-teori yang dipaparkan pada Bab II akan menjadi acuan dalam membahas hasil penelitian ini.

Hubungan yang ada antara Bab III, Bab I, dan Bab II telah dibahas di bagian sebelumnya. Metode pengolahan data menjadi penghubung antara Bab III dan Bab

IV. Metode untuk mengorganisasi dan mengolah data yang telah diuraikan pada Bab III, pada Bab IV digunakan sebagai acuan.

Pemaparan tentang temuan dan pembahasan hasil penelitian disajikan pada Bab IV. Bab ini mencakup dua hal utama: (1) temuan penelitian berdasarkan hasil pengolahan dan analisis data, dan (2) pembahasan temuan penelitian untuk menjawab pertanyaan penelitian yang telah dirumuskan pada Bab I. Kedua hal tersebut dipaparkan dalam bab ini.

Pada paparan sebelumnya, penulis telah membahas hubungan antara Bab IV dengan Bab I, Bab II, dan Bab III. Adapun keterkaitan antara Bab IV dengan Bab V dikarenakan Bab IV berisi temuan-temuan penelitian yang akan ditafsirkan dan dimaknai oleh peneliti pada bagian simpulan yang ada pada Bab V.

Pada Bab V, penulis menyajikan ringkasan temuan-temuan penelitian, rekomendasi, dan konsekuensi lainnya. Hubungan antara Bab V dengan Bab I, II, III, dan IV telah dipaparkan pada paragraf-paragraf sebelumnya.