

BAB I

PENDAHULUAN

A. LATAR BELAKANG PENELITIAN

Literasi diartikan sebagai sebuah kemampuan membaca dan menulis yang dikenal dengan sebutan melek aksara atau keberaksaraan (Cooper, 1993; Alwasilah, 2001). Kemampuan tersebut diyakini dapat membentuk pribadi yang mandiri dan mampu menyesuaikan dirinya dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK). Dengan demikian, kesadaran berliterasi menandakan sebuah masyarakat sudah maju (modern), sebagai sebuah keharusan pada abad 21, yakni masyarakat dituntut jadi literat (melek). Literat yang dimaksud di sini adalah kemampuan untuk: 1) mengakses informasi secara efisien dan efektif, 2) mengevaluasi informasi secara kritis dan kompeten, 3) menggunakan informasi secara akurat dan kreatif (Trilling dan Fadel, 2009, hlm. 65).

Pada rentang tahun 2011-2015, hasil penelitian beberapa lembaga survei menyatakan kemampuan literasi siswa Indonesia masih rendah. *Programme International Reading Literacy Study* (PIRLS) pada tahun 2011 (tahun terakhir PIRLS mengikutsertakan Indonesia sebagai salah satu partisipannya), memperlihatkan hasil yang kurang baik, yakni Indonesia mendapat peringkat ke 40 dari 49 negara yang disurvei. Indonesia juga mendapat peringkat 41 dari 45 negara dengan kondisi Distribusi Prestasi Membaca (DPM) lebih rendah dari skala 500 (titik tengah/ standar skala PIRLS) (Mullis dkk, 2012; Baswedan, 2014).

Lebih jauh survei kemampuan siswa secara Internasional dilakukan oleh PISA (*Programme for International Student Assessment*) dari 2012-2016. Berikut hasil skor ditampilkan dalam tabel 1. Indonesia (tahun 2009, 2015) jauh tertinggal dari Thailand, Vietnam apalagi Singapura.

Tabel 1.1 Perbandingan Kemampuan Siswa

2015 Rank (n=70)	Country/ Economy	Science			Reading			Mathematics		
		2000	2009	2015	2000	2009	2015	2000	2009	2015
	OECD average		501	493		493	493		496	490
1	Singapore		542	556		526	535		562	564
2	Japan		539	538		520	516		529	532
4	Chinese Taipei		520	532		495	497		543	542
6	Macao (China)		511	529		487	509		525	544
8	Vietnam	-	-	525	-	-	487	-	-	495
9	Hong Kong (China)		549	523		533	527		555	548
10	B-S-J-G (China)		575	518		556	494		600	531
11	Korea		538	516		539	517		546	524
12	New Zealand		532	513		521	509		519	495
14	Australia		527	510		515	503		514	494
16	Germany		520	509		497	509		513	506
25	United States		502	496		500	497		487	470
54	Thailand		425	421		421	409		419	415
62	Indonesia	393	383	403	371	402	397	367	371	386
63	Brazil		405	401		412	407		386	377

Source: OECD, PISA (The Programme for International Student Assessment) database.

Pada 2012 PISA menyebutkan, budaya literasi masyarakat Indonesia terburuk kedua (posisi ke-64) dari 65 negara yang diteliti di dunia (Baswedan, 2014, dan dilansir dari Liputan6.com). Pada tahun 2012 ini pula UNISCO menyimpulkan bahwa minat baca orang Indonesia hanya berkisar 0,001% (Baswedan, 2014). Ini artinya dari 1000 orang yang disurvei hanya 1 orang yang memiliki minat baca.

Tiga tahun kemudian, yakni 2015 PISA dan TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*) kembali melakukan penilaian, kedua lembaga ini menyimpulkan bahwa kemampuan literasi siswa Indonesia masih rendah, Indonesia menempati posisi 62 dari 70 negara yang disurvei (dilansir dari republika.co.id). Tahun 2016 hingga sekarang dilakukan kembali survei melalui *Indonesia National Assessment Programme* (INAP) (dilansir di puspendik.kemdikbud.go.id), bahwa literasi siswa Indonesia 46,83% kurang, 47,11% cukup, 6,06% baik. Lebih jauh perolehan skor nasional berdasarkan konten sastra dan non sastra di Indonesia berdasarkan INAP tahun 2016. Hasil menunjukkan bahwa domain konten sastra memperoleh skor rata-rata 27,65, sedangkan domain konten nonsastra memperoleh skor yang lebih tinggi yaitu

43,34 dari jumlah total soal 95. Nilai tersebut menunjukkan rendahnya minat dan pemahaman siswa terhadap sastra khususnya.

Rendahya literasi siswa di Indonesia disebabkan oleh banyak faktor. Faktor yang dimaksud adalah faktor internal dan eksternal. Pengalaman membaca yang menakutkan merupakan faktor internal. Sedangkan situasi buku-buku yang tidak tersedia, budaya membaca yang buruk, pengaruh buruk teknologi, tidak tersedia perpustakaan yang memadai, pembelajaran bahasa yang membosankan, adalah faktor eksternal yang timbul dari luar diri siswa.

Kondisi ini tidak jauh berbeda dengan kondisi sastra anak di Indonesia. Berdasarkan penelitian LSI (Lingkar Survei Indonesia), peminat karya sastra Indonesia hanya 6,2% (Denny, 2017). Keadaan tersebut tidaklah mengherankan, karena literasi berhubungan erat dengan sastra. Literasi anak mencakup literasi anak terhadap sastra, yaitu anak mampu dan mau membaca - menulis sastra. Sastra adalah bagian dari isi bacaan yang dapat dinikmati oleh anak, sedangkan bacaan adalah bagian dari literasi itu sendiri. Pengalaman membaca yang menyenangkan itu mungkin membuat mereka (siswa) “terperangkap dalam buku” (Heryanto, 2013; Huck dalam Musthafa, 2008, hlm. 130). Pengalaman yang menyenangkan tersebut merujuk pada kegiatan siswa membaca sastra. Musthafa (2008, hlm. 130) sendiri menyimpulkan bahwa kesusastraan berkontribusi pada proses membaca karena kebermaknaannya, dalam artian lain sastra berperan dalam membangun literasi anak. Karena keterkaitan tersebut, dapat kita ambil kesimpulan mengenai kondisi minat anak terhadap sastra tidak jauh berbeda dengan kondisi literasi anak.

Lingkungan adalah bahan pokok dari sastra. Cerita anak biasanya berkisah tentang seseorang atau peristiwa, yang dapat diterima oleh logika mereka. Artinya, secara logika, mereka memiliki kemampuan intelektual dan emosional kanak-kanak untuk memahami hal-hal tentang kehidupan manusia, hubungan antar manusia, interaksi manusia dengan makhluk Tuhan yang lain, termasuk hubungan manusia dengan alam semesta (Hasanuddin, 2015, hlm. 3). Hal tersebut benar adanya, karena hakikatnya sastra anak akan memuat segala hal yang memiliki kaitan dengan lingkungan sekitarnya (*nature*). Hal ini sesuai dengan

pendapatnya Costanza, “*Humans are part of nature, not separated from it*” (Costanza dalam Supriatna, 2016, hlm. 108). *Humans* di sini dapat dimaknai pula sebagai anak-anak, anak-anak adalah bagian dari alam tidak terpisahkan. Melalui sastra, anak akan menghayati kejadian-kejadian di lingkungan sekitarnya. Dikatakan oleh Rosenblatt (1983, hlm. 38) bahwa teks sastra menyediakan pengalaman hidup *living through*, artinya, pengalaman anak dengan alam dapat digali melalui pengalaman anak membaca teks sastra. Sehingga, salah satu indikator melek sastra (literate) adalah anak dapat mengambil sikap dan pemaknaan terhadap lingkungannya. Dengan kata lain sastra dapat mendorong terciptanya kecerdasan lingkungan (kecerdasan ekologis), atau yang dikenal dengan ekoliterasi.

Kecerdasan ekologis adalah kecerdasan yang menggambarkan kemampuan atau kapasitas seseorang dalam melakukan tindakan yang terkait dengan aspek ekologis yaitu pelestarian alam (Supriatna, 2016, hlm. 24). Kecerdasan ekologis ini sering disebut dengan literasi ekologis (*ecological literacy* atau *eco-literacy*). Kelestarian ekologis menjadi sebuah konsep yang sangat penting dan berpotensi, (Hampson, n.d., 2012). Melek ekologi atau *ecoliteracy* dikatakan oleh Frijop Capra sebagai gambaran manusia yang sudah mencapai tingkat kesadaran tinggi tentang pentingnya lingkungan hidup, Capra dalam Supriatna (2016, hlm. 233) memaparkan:

Ecoliteracy sebagai suatu keadaan di mana orang telah memahami prinsip-prinsip ekologi dan hidup sesuai dengan prinsip-prinsip ekologi itu dalam menata dan membangun kehidupan bersama umat manusia di bumi ini dalam dan untuk mewujudkan masyarakat berkelanjutan.

Kecerdasan ekologis ini berarti tidak hanya tentang kognitif. Muatan ekoliterasi lebih mengedepankan pengalaman dan berpusat pada siswa daripada sekedar bersifat kognitif (Carver, 1996; Carver 1997; Corney & Reid, 2007). Sehingga ekoliterasi mesti mencakup segala hal yang ada pada diri siswa, yakni sesuatu yang akan mendorong siswa untuk peka dalam menyadari (*head-kognitif*), merasakan (*heart-afektif*), dan memiliki hasrat bertindak (*hand-psikomotor*) melindungi bumi. Ward & Dubos (1972) menyatakan bahwa bumi hanya ada satu-satunya, dan tentunya kelangsungan hidup manusia sangat tergantung pada

upaya menjaga dan melestarikan lingkungan. Karena bumi ini hanya ada satu, kecerdasan ekologis ini sangat penting untuk ditumbuhkan pada siswa SD untuk menghindari kerusakan yang dikemukakan Supriatna (2016, hlm. 111) sebagai “degradasi lingkungan” atau “krisis lingkungan” yang disebabkan oleh banyak faktor. Menumbuhkan kecerdasan ekologis ini juga adalah upaya dalam menjaga keseimbangan alam (*kesinambungan/ sustainability*), sebagai konsep tindakan yang akan menghasilkan masa depan yang layak bagi generasi penerus, dan merupakan sebuah prioritas. Degradasi lingkungan adalah dampak kemajuan teknologi yang tidak bisa ditolak, sebagai sebuah akibat dari pilihan yang sedang kita lakukan saat ini. Masyarakat yang berteknologi maju tidak dapat memilih konsekuensi masa depan, pada dasarnya apa yang dipilih masyarakat saat ini adalah hanya untuk menghancurkan dirinya sendiri, menghancurkan tempat sekitarnya, karena adanya ketergantungan pada bahan bakar fosil dan menghasilkan polusi, membuat perubahan iklim (Boon, 2010; Elizabeth Kolbert, dalam Kahn & Humes, n.d., 2008). Oleh sebab itu menjadi sangat penting untuk terus mengkampanyekan gerakan sadar lingkungan (gerakan literasi ekologis) melalui berbagai cara dan di mana saja. Di sekolah, melalui mata pelajaran apa saja, dan dengan kurikulum apapun. *Education for sustainable development has become an advocated direction in the current political climate.* (Hampson, n.d., 2012), bahwa pendidikan pengembangan kesinambungan (keseimbangan alam) kini semestinya menjadi fokus dan arah yang dianjurkan oleh iklim politik saat ini.

Fenomena alam yang terjadi di sekitar kita seperti banjir, gempa, masalah sampah, banjir, kemacetan, asap, penggundulan hutan, dan penyempitan lahan, seharusnya kita kenalkan pada anak-anak (siswa). Karena fenomena itu sebagian besarnya diakibatkan oleh masalah sosial yang tidak tertanggulangi yang terjadi di sekitar anak-anak. Masalah sosial dan pola-pola hidup seperti pada pola konsumsi, cara pandang, dan lain-lain bisa jadi diakibatkan oleh kecanduan teknologi informasi yang memaparkan berbagai gaya hidup yang konsumtif, tidak sehat, dan tidak ramah lingkungan. Sehingga, dalam tataran yang lebih luas, masalah-

masalah sosial semacam ini berdampak pada menurunnya *ecological literacy* (Goleman, 2009, hlm. 13-14).

Sayangnya pengenalan tentang ekologi tersebut belum dilakukan secara serius, hal ini tercermin dari perilaku sehari-hari siswa yang kurang menghargai alam. Padahal pengenalan degradasi lingkungan sejak dini, mampu meningkatkan cara berpikir kritis dan kreatif siswa. Berpikir kritis adalah ciri pertama dari kecerdasan ekologis siswa. Berpikir kritis adalah keterampilan yang harus dimiliki oleh siswa di abad 21 (Trilling dan Fadel, 2009, hlm. 175; P21, 2015) dan menjadi prinsip ke 6 dalam pengembangan dan implementasi PPK (Penguatan Pendidikan Karakter) (Perpres RI No. 87 tahun 2017).

Maka bertumpu pada seluruh permasalahan dan kondisi tersebut di atas, penyusun mencoba menawarkan sebuah solusi dan bermaksud melakukan pembaruan melalui penelitian **pengembangan buku sastra anak berbasis ekoliterasi untuk siswa sekolah dasar**, khususnya kelas IV. Mengapa buku yang dipilih sebagai sarana yang dikembangkan? Bacaan atau buku sastra anak masih langka, apalagi sastra anak yang khusus mengangkat tema ekologi yang disajikan sesuai dengan karakter anak usia sekolah dasar (memperhatikan aspek perkembangan bahasanya, kognitifnya, kepribadian dan sosial anak). Buku pula adalah media yang paling efektif dalam mengenalkan sastra dan ekologis kepada siswa, karena buku mampu menyimpan informasi bertahun-tahun, bila lupa dapat kembali dibuka sehingga isinya akan selalu lestari selama buku tersebut dicetak ulang dan dibaca.

Dengan adanya pengembangan buku sastra anak berbasis ekoliterasi ini, diharapkan selain mampu meningkatkan kecerdasan ekologis (*ecoliteracy*) siswa terhadap fenomena di sekitarnya, yang dengan kecerdasan tersebut ia mampu menghasilkan ide atau solusi (*problem solving*) untuk masalah di lingkungan sekitarnya. Pada penerapannya nanti, buku sastra anak berbasis ekoliterasi ini dapat dicetak, diperbanyak, dan digunakan sebagai penunjang dan atau media atau bahan ajar untuk pembelajaran (utamanya pembelajaran PLH dan bahasa Indonesia), sehingga menghasilkan insan yang melek pada persoalan lingkungan sekitar (*environmental literacy*).

B. RUMUSAN MASALAH PENELITIAN

Rumusan masalah penelitian ini adalah “Bagaimana model buku sastra anak berbasis ekoliterasi yang dapat digunakan meningkatkan kecerdasan ekologis siswa sekolah dasar?” Untuk menjawab rumusan masalah tersebut, maka disusun beberapa pertanyaan penelitian sebagai berikut.

1. Bagaimana karakteristik buku sastra anak berbasis ekoliterasi untuk siswa sekolah dasar?
2. Bagaimana proses pengembangan buku sastra berbasis ekoliterasi?
3. Bagaimana bentuk model buku sastra anak berbasis ekoliterasi untuk siswa sekolah dasar?

C. TUJUAN PENELITIAN

Penelitian pengembangan ini diarahkan untuk menggarap dua hal pokok, yakni penjabaran landasan teoretis dari penyusunan dan pengembangan buku sastra anak berbasis ekoliterasi (rumusan masalah nomor 1), dan merancang desain model buku sastra anak berbasis ekoliterasi berdasarkan pandangan-pandangan tersebut (rumusan masalah nomor 2 dan 3). Maka dengan memperhatikan dua garapan tersebut, dari penelitian ini diharapkan diperoleh:

1. landasan teoretis penyusunan dan pengembangan buku sastra anak berbasis ekoliterasi untuk siswa sekolah dasar,
2. desain/ model buku sastra anak berbasis ekoliterasi untuk siswa sekolah dasar.

D. MANFAAT PENELITIAN

Dua tujuan penelitian tersebut diharapkan dapat dimanfaatkan untuk dijadikan bahan masukan untuk peneliti lainnya, juga untuk guru yang akan menggunakannya. Berikut secara lebih jelas, manfaatnya dikategorikan dalam manfaat teoretis dan praktis.

1. Manfaat Teoretis. Hasil penelitian ini memberikan informasi mengenai karakteristik buku sastra anak berbasis ekoliterasi dan cara atau prosedur pengembangan buku sastra anak berbasis ekoliterasi, sehingga dapat

dijadikan rujukan bagi guru dan peneliti lainnya untuk mengembangkan buku-buku lainnya.

2. Manfaat Praktis. Penelitian ini diharapkan menjadi sumbangan yang berharga untuk digunakan guru/ pendidik dalam mengenalkan wawasan berlingkungan, empati pada alam sekitar, dan hidup ramah lingkungan terhadap siswa. Manfaat itu sekaligus dalam rangka mengasah literasi anak. Selain itu produk ini dapat digunakan oleh guru sebagai penunjang pembelajaran PLH dan bahasa Indonesia sesuai dengan kompetensi dasar (KD) yang dipilih.

E. STRUKTUR ORGANISASI TESIS

Penulisan tesis ini terdiri atas lima bab yakni Pendahuluan, Kajian Pustaka, Metode Penelitian, Hasil Temuan dan Pembahasan, dan Simpulan serta Implikasi juga Rekomendasi.

BAB I Pendahuluan. Bab ini terdiri atas latar belakang penelitian, rumusan masalah penelitian, tujuan penelitian, manfaat penelitian dan struktur organisasi tesis. BAB II Kajian Pustaka. Bab ini berisi kajian pustaka dan kerangka pemikiran. BAB III Metode Penelitian. Bab ini berisi penjabaran yang rinci mengenai metode penelitian termasuk beberapa komponen lainnya yaitu: desain penelitian, partisipan dan tempat penelitian, teknik pengumpulan data, instrumen penelitian, pengembangan instrumen, teknik pengolahan dan analisis data, serta isu etik. BAB IV Hasil Temuan dan Pembahasan. Berisi pengolahan atau analisis data untuk menghasilkan temuan berkaitan dengan masalah penelitian, pertanyaan penelitian, dan tujuan penelitian. Setelah proses pengolahan data, dilakukan analisis terhadap temuan data atau disebut dengan pembahasan. BAB V Simpulan, Implikasi dan Rekomendasi. Pada bab ini dikemukakan simpulan dari penelitian yang telah dilaksanakan beserta implikasi dan rekomendasi berkenaan dengan masalah penelitian.