

**BAB V**  
**TIPE ISI, KUALITAS BAHASA,**  
**DAN RAMBU-RAMBU PENULISAN BUKU AJAR**

Pembicaraan pada bab ini akan meliputi tiga pokok pembahasan, yaitu mengenai: (1) tipe isi buku ajar, (2) unsur bahasa yang dipergunakan pada keempat buku ajar yang dijadikan sampel dalam penelitian ini, serta (3) rambu-rambu penulisan buku ajar yang bertipe komunikatif.

**5. 1 Tipe Isi Buku Ajar**

Bagian ini berisi pembahasan mengenai tipe isi buku ajar yang dijadikan sampel penelitian berdasarkan hasil modifikasi dari kriteria penilaian mengenai tipe isi buku ajar yang dikemukakan Grant (1987:12). Sampel penelitian akan dibahas dari enam kriteria yang akan dijadikan dasar penilaian yang meliputi: (1) tujuan pembelajaran, (2) keseimbangan porsi keterampilan berbahasa, (3) ketepatan dan kefasihan, (4) keterikatan pada silabus, (5) orientasi pembelajaran, serta (6) pengorganisasian siswa.

**5.1.1 Tujuan Pembelajaran**

Salah satu perbedaan antara buku ajar bertipe tradisional dan komunikatif, pertama, dapat dilihat dari segi tujuan pembelajarannya. Telah dikemukakan pada Bab II, bahwa buku bertipe tradisional itu lebih mengarahkan pembelajaran pada penguasaan pola-pola bahasa sedangkan buku bertipe komunikatif lebih mengarahkan pembelajaran pada penguasaan kemampuan berkomunikasi.

Tujuan pembelajaran bahasa yang hendak dicapai keempat sampel penelitian ini dapat dibedakan atas tujuan umum dan tujuan khusus. Tujuan umum data ditemukan pada bagian “Kata Pengantar” seperti tampak pada BBI 1, SSBI, BBI 2, serta BBSI. Tujuan khusus dapat ditemukan pada bagian awal setiap pelajaran. Pada BBI 1 dan BBI 2 bagian ini diberi judul “Kerangka Pembelajaran”, pada SSBI diberi judul “Pengembangan Pembelajaran”, sedangkan pada BBSI tidak ditempatkan secara terpisah melainkan ditulis tepat di bawah judul “subbab” (dibaca: subpelajaran).

Tujuan umum yang dicantumkan pada bagian “Kata Pengantar” dapat dikemukakan dalam uraian berikut ini. Pertama, pada buku SSBI tidak dikatakan secara tegas tujuan dari penulisan buku tersebut tetapi hanya dikatakan “... diharapkan siswa terus termotivasi mengembangkan kemampuan berbahasa” sedangkan pada buku BBSI dikatakan (1) “... agar terampil menggunakan bahasa Indonesia dalam berkomunikasi, baik secara lisan maupun tulisan” (2) “... agar dapat mengapresiasi atau menghargai sastra secara baik”. Kedua, pada buku BBI dikatakan bahwa tujuan “belajar mengajar bahasa Indonesia” itu adalah “Kemampuan Berbahasa dan Pemahaman tentang Sastra”. Selanjutnya, dikatakan pula di dalamnya bahwa kemampuan berbahasa itu meliputi empat aspek: mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis.

Pencantuman tujuan umum yang tampak variatif tersebut di atas setidaknya memperlihatkan dua hal berikut ini. Pertama, para penulis buku BBI 1 dan BBI 2 telah menyadari sepenuhnya tujuan dari pembelajaran bahasa. Akan tetapi, dalam hal tujuan bersastra tampak hanya ditujukan pada keterampilan

“mengapresiasi” dan “menghargai” karya sastra. Kedua istilah ini memang sangat lazim dipergunakan tetapi istilah ini cenderung dimaknai sebagai kegiatan untuk memahami karya sastra bukan kegiatan untuk “menikmati” karya sastra. Oleh karena itu, dalam pengembangan bahan pembelajaran dan pelatihan sastra para siswa seolah-olah diarahkan untuk menjadi ahli sastra bukan sebagai penikmat karya sastra.

Kedua, penulis buku SSBI belum menentukan tujuan pembelajarannya secara jelas pada bagian ini. Hal ini setidaknya menjadi petunjuk bahwa pengembangan materi serta pelatihan-pelatihan keterampilan berbahasa yang disajikan dalam buku ini belum dapat dijadikan pedoman. Tujuan yang dirumuskan secara jelas biasanya akan menjadi panduan dan memberi arah dalam menentukan apa dan keterampilan apa yang harus dilatihkan.

Perlu diingat bahwa tujuan setiap pembelajaran bahasa itu hanya satu yaitu menguasai keterampilan berbahasa. Penguasaannya itu dapat dibedakan atas keterampilan aktif produktif dan aktif reseptif. Penguasaan keterampilan aktif produktif meliputi kemampuan untuk mengungkapkan gagasan secara lisan dan tulis. Sebaliknya, keterampilan aktif reseptif meliputi keterampilan memahami tuturan yang disampaikan orang lain. Keterampilan ini meliputi keterampilan memahami tuturan dan memahami tulisan. Apabila penulis buku telah menyadari tujuan ini, niscaya pembelajaran bahasa apa pun akan dimaknai sebagai upaya melatih para pembelajar untuk menguasai keterampilannya itu. Dengan demikian, pelatihan-pelatihan dalam konteks pembelajaran bahasa diarahkan pada upaya memberi pengalaman untuk menggunakan bahasa dalam suasana yang mendekati

situasi penggunaan bahasa yang sesungguhnya dengan tujuan agar mereka terlatih dan terbiasa berbahasa sesuai dengan harapan.

Tujuan khusus pembelajaran merupakan tujuan yang secara spesifik mengarahkan kegiatan pembelajaran dan pelatihan pada satu capaian tertentu. Pada BBI 1, BBI 2, serta SSBI secara eksplisit ditulis tujuan dari setiap pelajaran. Pada intinya, setiap pelajaran diarahkan pada penguasaan keterampilan berbahasa yang mencakup: berbicara, mendengarkan, membaca, dan menulis. Di samping itu, dicantumkan pula kompetensi dasar serta hasil belajar yang harus dicapai dari setiap keterampilan berbahasa yang akan dilatihkan tersebut. Dalam hal urutan penyajian keterampilan berbahasa terdapat variasi. Misalnya, ada yang mulai dengan keterampilan membaca ada pula yang mulai dengan keterampilan menyimak, menulis baru dilanjutkan dengan keterampilan lainnya.

Pada BBSI, tujuan pembelajaran dari setiap pembelajaran secara tegas dicantumkan di bawah judul subpelajaran. Contoh, tujuan pada subpelajaran satu yang diberi judul “Mendengarkan Cerita” yang terdapat pada Pelajaran 1 tertulis “Setelah mempelajari subbab ini, kalian dapat membuat ringkasan cerita”. Secara jelas tujuan ini telah memberi arah terhadap keterampilan apa yang seharusnya dikuasai setelah mempelajari bahan tersebut melalui keterampilan berbahasa “Mendengarkan Cerita” dengan tiga subketerampilan berbahasa yang dilatihkan yaitu melalui “Mendengarkan Sebuah Cerita”, “Menjawab Pertanyaan”, “Mencatat Tokoh Cerita”, serta “Menulis Ringkasan Cerita”. Secara terpadu pelajaran ini melatih empat keterampilan berbahasa.

Dari uraian di atas dapat dipahami bahwa tujuan pembelajaran itu akan terwujud melalui “pelatihan” yang disediakan buku ajar. Dengan demikian, “pelatihan” dapat dipandang sebagai inti dari pembelajaran bahasa dalam upaya untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Ketercapaian tujuan tersebut sangat bergantung pada ketersediaan dan ketepatan pelatihan yang diberikan.

Suruhan yang ditempatkan pada setiap awal pelajaran menunjukkan bahwa setiap pelajaran adalah pelatihan untuk keterampilan berbahasa tertentu, seperti menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Pada BBI 1 setiap subtema dibagi beberapa keterampilan berbahasa. Misalnya, pada subtema “a. mina” dilatihkan empat keterampilan berbahasa. Sebagai contoh, pada pelatihan keterampilan “berbicara” dilatihkan subketerampilan: memperkenalkan diri, “menyebutkan nama teman, menyebutkan bagian tubuh, menyanyikan lagu “dua mata saya”, serta menyebutkan dan menunjukkan nama-nama bagian tubuh (hlm. 11-13). Pada SSBI salah satunya tampak pada halaman 13-15, keterampilan mendengarkan yang mencakup pelatihan: mendengarkan dan menirukan bunyi benda, mendengarkan dan menirukan suara hewan, mendengarkan dan menirukan bunyi kendaraan, serta mendengarkan dan menirukan bunyi kata-kata. Pada BBI 2, salah satunya dapat ditemukan pada halaman 2-4 untuk pelatihan membaca yang mencakup pelatihan: membaca cepat, menuliskan pokok-pokok pengumuman, serta memberi tanggapan terhadap isi pengumuman. Pada SSBI, salah satunya tampak pada halaman 1-2 untuk pelatihan mendengarkan yang mencakup pelatihan: mendengarkan cerita, menjawab pertanyaan, mencatat nama tokoh cerita, serta menulis ringkasan cerita.

Dari segi tujuan, baik tujuan umum penulisa buku maupun tujuan khusus pembelajaran telah tampak bahwa keempat buku yang dijadikan sampel penelitian telah secara eksplisit diarahkan pada pencapaian pembentukan keterampilan komunikatif yang mencakup keterampilan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Konsistensi untuk mencapai tujuan tersebut telah diperlihatkan pula pada bahan dan pelatihan yang disajikan sampel penelitian. Dengan demikian, dari segi tujuan pembelajaran sampel penelitian telah memenuhi syarat untuk disebut sebagai buku yang bertipe komunikatif.

### **5.1.2 Keseimbangan Porsi Keterampilan Berbahasa**

Kriteria kedua yang dapat membedakan buku bertipe tradisional dari buku bertipe komunikatif adalah dalam hal keseimbangan porsi pelatihan keterampilan berbahasa. Buku bertipe komunikatif menyediakan pelatihan yang seimbang di antara keterampilan berbahasa lisan dibandingkan keterampilan berbahasa tulis. Buku yang terlalu banyak menyediakan pelatihan keterampilan berbahasa tulis oleh Grant (1987:12) dikelompokkan ke dalam buku bertipe tradisional.

Buku BBI 1 ini terdiri atas delapan pelajaran inti ditambah satu prapelajaran dan terbagi atas tujuh belas subtema. Setiap subtema terdiri atas empat keterampilan berbahasa yang meliputi keterampilan mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis. Urutan penyajian keempat keterampilan itu pada masing-masing subtema dilakukan secara acak, tidak memperlihatkan



adanya pola pengurutan tertentu. Di samping itu, buku ini dilampiri delapan wacana yang dimaksudkan sebagai bahan “mendengarkan” untuk dibacakan oleh guru.

Buku SSBI terdiri atas tujuh belas pelajaran ditambah satu bagian prapelajaran dan masing-masing terdiri atas enam sampai delapan kegiatan pembelajaran. Pada masing-masing kegiatan pembelajaran tersebut telah tersedia pelatihan keterampilan berbahasa lisan dan tulis yang cukup seimbang. Pada setiap pelajaran terdapat minimal dua kegiatan pembelajaran yang berupa pelatihan berbahasa lisan. Pada beberapa pelajaran, misalnya pada pelajaran satu, dua, tiga, dan sebagainya pelatihan keterampilan berbahasa lisan berupa: mendengarkan, memperkenalkan diri, mendeklamasikan, dan menyebutkan nama menunjukkan bahwa pelatihan keterampilan lisan lebih banyak diberikan dibanding keterampilan tulis yang hanya berupa: membaca nyaring dan menyalin huruf.

Buku BBI 2 memiliki sembilan kerangka pembelajaran dan setiap pelajaran itu dipecah lagi masing-masing menjadi dua subtema. **Ketiga**, setiap subtema pertama terdiri atas empat keterampilan berbahasa yang meliputi keterampilan mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis. Pada subtema kedua hanya ditampilkan tiga keterampilan kecuali pada pelajaran kesembilan. Dari sembilan subtema yang ada dua subtema yang menampilkan keterampilan mendengarkan, yaitu pada pembelajaran keenam dan kedelapan. **Keempat**, Urutan penyajian keempat keterampilan itu pada masing-masing subtema dilakukan secara acak, tidak memperlihatkan adanya pola pengurutan tertentu.

Kelima, setiap keterampilan berbahasa pada setiap subtema berisi satu sampai tujuh pelatihan. Pelatihan-pelatihan itu pada hakikatnya merupakan pengejawantahan dari empat keterampilan berbahasa yang meliputi: mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis. Keenam, pada buku ini tidak ditemukan bagian yang dinyatakan sebagai “ujian” atau “tugas”. Ketujuh, buku ini dilampiri dua belas wacana yang dimaksudkan sebagai bahan “mendengarkan” untuk dibacakan oleh guru.

Buku BBSI terdiri atas enam belas pelajaran yang diberi nama tema yang berbeda-beda. Selanjutnya, setiap pelajaran itu dibagi menjadi enam “subpelajaran” yang dikembangkan lagi menjadi paling sedikit dua pokok bahasa dan paling banyak delapan pokok bahasan. Judul-judul subpelajaran nomor satu sampai dengan nomor lima pada setiap pelajaran tampak sangat bervariasi sedangkan judul subpelajaran nomor enam pada setiap pelajaran diberi judul yang seragam yaitu “Arah Kemampuan”.

Secara garis besar isi materi subpelajaran satu sampai dengan subpelajaran lima pada setiap pelajaran itu dapat dipilah menjadi dua yaitu: (1) subpelajaran yang berisi penjelasan disertai contoh materi pembelajaran. (2) subpelajaran yang berisi pelatihan keterampilan berbahasa. Variasi di antara kedua jenis materi ini pada setiap pelajaran dilakukan secara tidak tetap. Terdapat beberapa pelajaran yang di dalamnya tidak berisi subpelajaran yang dilengkapi dengan penjelasan dan contoh. Subpelajaran tersebut hanya berisi pelatihan. Pada pihak lain, dapat dilihat bahwa materi yang berbentuk “pelatihan” tampak mengisi semua subpelajaran. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa setiap subpelajaran itu



senantiasa berisi pelatihan. Akan tetapi, ada subpelajaran yang selain berisi “pelatihan” itu dilengkapi pula dengan materi yang berupa “penjelasan dan contoh”.

Subpelajaran nomor satu sampai dengan subpelajaran nomor lima pada setiap pelajaran tampak sebagai bahan pelatihan keterampilan berbahasa sedangkan isi subpelajaran nomor enam secara keseluruhan merupakan tugas yang menguatkan pelatihan yang diberikan pada subpelajaran nomor satu sampai dengan subpelajaran nomor lima. Tuga-tugas yang disediakan pada bagian “Arah Kemampuan” pada setiap pelajaran tampak lebih kompleks dibandingkan dengan yang diberikan pada subpelajaran nomor satu sampai dengan nomor lima. Walaupun demikian, dari segi materinya sendiri tampak sebagai pengulangan dari pelatihan yang diberikan pada subpelajaran nomor satu sampai dengan subpelajaran nomor lima.

Ketidakseimbangan pada buku ini ditemukan pada ketersediaan keterampilan berbahasa secara lisan dengan keterampilan berbahasa secara tertulis. Dari enam belas pelajaran yang disediakan buku ini, yang berarti ada enam belas bagian yang diberi judul “Arah Kemampuan” hanya ditemukan dua butir pelatihan yang mengarah pada pembentukan keterampilan menyimak. Tugas tersebut tersedia pada “Arah Kemampuan” yang terdapat pada pelajaran ketujuh dan yang terdapat pada pelajaran ketiga belas. Padahal setiap bagian itu rata-rata terdiri atas empat sampai lima butir nomor pelatihan. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa apabila bagian yang berjudul “Arah Kemampuan” pada buku ini dianggap sebagai “ujian” niscaya dikatakan sebagai soal-soal yang kurang

representatif karena kurang mewakili apa yang telah dilatihkan pada bagian pembelajaran.

Keterampilan berbicara pun mengalami nasib yang sama. Dari enam belas “Arah Kemampuan” yang ada hanya tersedia dua butir nomor pelatihan yang mengarah pada pembentukan keterampilan berbicara. Pelatihan yang satu terdapat pada pelajaran ketujuh sedangkan yang satu lagi terdapat pada pelajaran keenam belas buku ini.

Kenyataan tersebut di atas memperlihatkan adanya pengabaian terhadap keterampilan berbahasa lisan. Sembilan puluh delapan persen tugas dan pelatihan yang disediakan oleh buku ini mengarah pada pembentukan keterampilan membaca dan menulis.

Buku BBI 1 dan BBI 2 dilengkapi dengan “lampiran”. Bagian ini dimaksudkan sebagai bahan untuk pelatihan keterampilan menyimak. Bahan-bahan ini akan dibacakan guru di hadapan para siswa di depan kelas. Walaupun demikian, karena bahan-bahan itu tersedia pada buku itu dan dapat dibaca langsung oleh siswa maka bahan-bahan itu pun dapat memenuhi fungsinya sebagai bahan bacaan yang dapat dibaca tanpa kehadiran guru. Dengan demikian, bahan ini berfungsi ganda, pertama sebagai bahan untuk dibacakan guru sekaligus sebagai bahan simakan bagi siswa. Kedua, sebagai bahan bacaan bagi siswa.

Idealnya, bahan untuk pelatihan ini tersedia dalam bentuk rekaman suara. Akan tetapi, tampaknya penyediaan dalam bentuk ini akan membuat harga buku menjadi lebih mahal. Di samping itu, kehadiran rekaman suara dalam bentuk pita kaset atau cakram itu sudah pasti memerlukan alat pemutarnya padahal tidak

semua sekolah memiliki alat itu. Oleh karena itu, format dalam bentuk rekaman suara itu dianggap akan mempersulit tugas guru yang pada gilirannya akan membuat para guru enggan menggunakan buku tersebut. Tentu saja, masalah ini tidak boleh terjadi karena tidak diharapkan penerbit. Para penerbit berpikir bahwa keterbatasan ini akan jadi alasan untuk tidak memilih buku terbitan mereka, dan itu berarti bukunya tidak akan laku dijual. Inilah persoalan di luar kepentingan pendidikan. Persoalan-persoalan seperti itu semestinya tidak mengalahkan kepentingan pendidikan. Dalam hal ini, aparat pendidikan harus mampu menanggulangi persoalan ini agar proses pembelajaran di dalam kelas berjalan ke arah pencapaian tujuan pendidikan yang ditandai dengan diperolehnya keterampilan berbahasa sesuai dengan yang dibutuhkan siswa dalam kehidupannya, baik pada masa kini maupun pada masa yang akan datang.

Sebagian besar sampel penelitian memperlihatkan adanya kekurangan-keimbangan penyediaan pelatihan keterampilan berbahasa lisan dibandingkan keterampilan berbahasa tulis. Keterbatasan buku sebagai barang cetakan turut memperparah kekurangan ini. Bahan-bahan yang disediakan untuk pelatihan menyimak kenyataannya ditampilkan dalam wujud tulisan sehingga dapat saja dipergunakan sebagai bahan pelatihan membaca. Idealnya, penulis buku berupaya menanggulangi masalah tersebut dengan melengkapi buku ini dengan bahan-bahan berbentuk hasil rekaman, baik dalam bentuk pita kaset maupun dalam bentuk cakram. Akan tetapi, hal ini akan mengakibatkan harga jual buku menjadi naik serta menimbulkan kesulitan terutama bagi guru yang di sekolahnya belum tersedia alat pemutar rekaman suara.

### 5.1.3 Ketepatan dan Kefasihan

Kriteria ketiga yang dapat membedakan buku bertipe tradisional dari buku bertipe komunikatif adalah dalam hal titik berat pelatihan. Buku bertipe komunikatif cenderung mendahulukan aspek kefasihan daripada aspek ketepatan bentuk atau struktur. Dalam hal ini, kefasihan dapat diartikan sebagai kelancaran dalam menggunakan bahasa. Kelancaran dalam berkomunikasi itu tidak dapat tumbuh dengan sendirinya melainkan harus ditumbuhkan dan dilatihkan melalui pembiasaan. Bagian terpenting dari upaya menumbuhkan kefasihan ini adalah memberi dorongan agar anak-anak berani, tidak malu atau takut berkomunikasi. Untuk mencapainya pembelajaran bahasa hendaknya diarahkan pada pembiasaan menggunakan bahasa sehingga terbentuk mekanika pewujudan gagasan menjadi tuturan atau tulisan.

Pada seluruh pelajaran yang terdapat di dalam sampel tidak ditemukan bagian yang mengisyaratkan penekanan pada struktur bahasa sebagai syarat untuk memulai berbicara atau menulis. Pelatihan keterampilan berbahasa yang disajikan tidak satu pun yang mensyaratkan penggunaan bahasa Indonesia yang menuntut penggunaan struktur yang sesuai dengan kaidah bahasa Indonesia yang baik dan benar. Walaupun demikian, tidak berarti sampel penelitian sama sekali mengabaikan pembelajaran struktur karena pada sampel penelitian ditemukan pula beberapa bahan pembelajaran yang berupa pembelajaran struktur.

Selanjutnya, di bawah ini akan dikemukakan beberapa contoh bahan pembelajaran struktur yang ditemukan.

Pada dua buku kelas satu, baik BBI 1 maupun SSBI sama sekali tidak ditemukan bahan pembelajaran struktur. Bahan pembelajaran struktur hanya ditemukan pada buku-buku untuk kelas enam. Pada BBI 2 ditemukan pembelajaran mengenai: (1) penggunaan tanda baca titik dua (pel. 2 hlm. 34), (2) kalimat perintah (pel. 7 hlm.124), serta (3) menggunakan garis miring (pel. 9 hlm. 167). Hanya tiga bentuk pelatihan itulah yang dapat dinyatakan sebagai yang secara eksplisit disebut pelatihan struktur. Pada hakikatnya, struktur kebahasaan itu telah secara implisit menjadi bahan pelatihan. Pada buku BBSI bagian yang secara eksplisit dinyatakan sebagai pelatihan struktur adalah pembelajaran mengenai: (1) tanda baca titik dua (pel. 1 hlm. 9-10), (2) tanda baca garis miring (pel. 2 hlm. 19-20), (3) kalimat majemuk bertingkat (pel. 3 hlm. 35-36), (4) kalimat anjuran (pel. 4 hlm. 48-49), (5) kalimat pengandaian (pel. 6 hlm. 76-77), (6) kalimat anjuran (pel. 7 hlm. 87-88), (7) kalimat permintaan (pel. 8 hlm. 96-97), (8) kalimat pujian (pel. 9 hlm. 104-106), (9) kalimat pujian (pel. 14 hlm. 159-160), serta (10) kalimat perintah dan kata depan (pel. 15 hlm. 175).

Secara keseluruhan, jumlah bahan pembelajaran struktur terhitung sangat sedikit apabila dibandingkan dengan pembelajaran keterampilan berbahasa. Tiga bahan struktur pada BBI 2 dibanding 288 kegiatan pembelajaran lainnya menunjukkan bahwa bahan pembelajaran struktur itu kurang dari satu persen. Demikian pula halnya dengan bahan pembelajaran struktur yang ada pada BBSI yaitu sepuluh buah berbanding 576 bahan pembelajaran lainnya menunjukkan

bahwa bahan pembelajaran struktur yang ada juga kurang dari satu persen. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa bahan pembelajaran keterampilan berbahasa yang tersedia pada BBI 2 dan BBSI mencapai jumlah sembilan puluh persen sedangkan bahan pembelajaran struktur kurang dari satu persen.

Walaupun telah memperlihatkan arah pembelajaran yang benar, ada pula beberapa catatan yang dapat dikemukakan mengenai pelatihan keterampilan berbahasa yang disediakan keempat sampel penelitian tersebut. Di antaranya, dikemukakan di bawah ini.

Pelatihan-pelatihan keterampilan berbahasa yang disediakan dalam buku ajar hendaknya tak sekadar diarahkan pada pembentukan keterampilannya semata melainkan mencakup pula pembentukan jiwa atau “ruh” dari keterampilan berbahasa itu sendiri. Pelatihan keterampilan menyimak tidak sekadar diarahkan pada pelatihan kemampuan memahami isi ujarannya saja tetapi meliputi pula kemampuan “ngaregepkeun” dengan menunjukkan sikap positif terhadap sumber simakan. Di samping itu, daya tahan menyimak dengan terus-menerus memberi perhatian selama berlangsungnya proses penyimakan juga perlu dilatihkan.

Pelatihan keterampilan berbicara pun tidak sekadar diarahkan pada keterampilan mekanik untuk berbicara secara personal atau secara komunal. Keterampilan ini semestinya diarahkan pula pada pembentukan keterampilan untuk kapan mulai berbicara, bagaimana mulai pembicaraan, bagaimana mengemukakan inti pembicaraan, bagaimana mengakhiri pembicaraan, serta kapan harus memberi kesempatan untuk berbicara kepada lawan bicaranya.



Pelatihan keterampilan membaca pun demikian. Di samping diarahkan untuk membentuk keterampilan memahami isi bacaan, pelatihan yang disediakan buku ajar harus pula mengarah pada pembentukan keterampilan memilih bahan bacaan yang sesuai dengan tujuan. Lebih dari itu, dan yang lebih penting adalah untuk membentuk sikap gemar membaca, memiliki kebiasaan membaca, serta memiliki kebiasaan untuk mencari informasi dari bahan bacaan.

Terakhir, keterampilan menulis. Pelatihan-pelatihan keterampilan menulis yang disediakan buku ajar tidak sekadar diarahkan pada pembentukan keterampilan menyalin melainkan lebih diarahkan pada kebiasaan mengungkapkan gagasan secara tertulis. Inilah inti dari pembelajaran menulis: membentuk masyarakat yang terbiasa mengungkapkan gagasan secara tertulis serta mengawetkan ide, kehendak, dan hasil pemikiran dalam wujud tulisan.

Bahan-bahan pembelajaran sastra dalam buku-buku yang dianalisis ini belum mengarah pada kemampuan mengapresiasi karya sastra. Akan tetapi, cenderung lebih diarahkan pada pembentukan keterampilan menganalisis karya sastra. Padahal pengajaran sastra itu seharusnya diarahkan pada kemampuan dan kebiasaan menikmati karya sastra. Pembelajaran hendaknya membentuk dan mengarahkan para siswa pada kemampuan menikmati karya sastra, bukan untuk menjadi ahli sastra atau kritikus sastra. Kesalahan orientasi ini telah membuat pembelajaran sastra menjadi sangat sulit dan tidak menyenangkan. Sastra yang kaya akan keterlibatan “rasa” harus dinikmati dengan melibatkan rasa pula. Pelatihan-pelatihan memahami karya sastra yang lebih banyak melibatkan pikiran

tentu akan membosankan dan melelahkan. Pembelajaran sastra seharusnya berlangsung dalam suasana yang menyenangkan dan imajinatif.

Sebagian besar materi pembelajaran bahasa yang ditemukan pada sampel penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran telah mengarah pada pembentukan kefasihan bukan pada penguasaan pola bahasa atau struktur. Akan tetapi, perlu ditambahkan bahwa sebagian besar bahan dan pelatihan yang ada tampak belum dikemas dengan baik. Hal ini diperlukan agar pembelajaran bahasa mencapai pula tujuan pembentukan sehingga para siswa di samping terampil berbicara mereka menguasai sopan santun berbicara. Misalnya, menghormati lawan bicara, menyediakan kesempatan untuk berbicara kepada lawan bicara, dan sebagainya.

Kesadaran akan pentingnya pentingnya mendahulukan kefasihan dibandingkan ketepatan bentuk tampak pula dari cara mengurutkan bahan. Pengurutan bahan secara tepat akan membantu para siswa mencapai keterampilan yang dipelajarinya berdasarkan hukum perkembangannya. Keberhasilan anak menguasai keterampilan tertentu akan menumbuhkan keberanian dan rasa percaya diri sehingga akan membangkitkan semangat serta gairah untuk mempelajari keterampilan baru. Oleh karena itu, pengurutan bahan turut pula membantu meningkatkan kualitas proses pembelajaran.

Dari segi pengurutan bahan, sampel penelitian menunjukkan bahwa bahan pembelajaran telah diurutkan berdasarkan prinsip dari bahan yang terdekat ke bahan yang lebih jauh atau dari bahan yang telah dikenal ke bahan yang masih dianggap asing. Pada buku-buku kelas satu hal ini tampak pada penempatan pengenalan kata-kata yang berhubungan dengan nama-nama anggota tubuh sendiri

menuju lingkungan yang terdekat kemudian menuju lingkungan yang lebih luas dan baru.

Secara konkret, gradasi dalam pengurutan bahan diperlihatkan terutama pada SSBI. Salah satu prinsip penting yang diperlihatkan adalah pengurutan bahan dari yang mudah ke yang sukar atau dari pelatihan yang sederhana ke pelatihan yang rumit. Misalnya, dengan mendahulukan pengenalan kata bersuku dua daripada kata bersuku satu. Walaupun demikian, tampak pula adanya pengabaian terhadap prinsip bahwa kata bersuku terbuka lebih mudah dipahami dan diidentifikasi anak-anak usia dini daripada kata-kata bersuku tertutup. Hal ini terlihat pelajaran-pelajaran awal. Misalnya, pengenalan kata “main” pada pelajaran dua, kata “paman”, atau kata “lilin” yang memiliki suku tertutup pada suku kata keduanya, sebagaimana tampak pada pelajaran satu. Di samping itu, ditemukan pula kata bersuku tiga pada pelajaran-pelajaran awal. Misalnya, kata “palupi” pada pelajaran dua. Pengenalan suku kata berfonem tunggal pada suku kedua tampaknya terlalu awal dilakukan padahal suku kata seperti ini dianggap para ahli pembelajaran bahasa sebagai lebih sulit diidentifikasi anak-anak. Kata ini ditemukan pada pelajaran dua.

Bahan pembelajaran pada BBI 1 pun memperlihatkan kesadaran dalam mengurutkan bahan dari yang mudah ke yang sukar. Akan tetapi, pada bagian “suruhan” yang menjadi pengantar dalam setiap pelatihan, penulis buku menggunakan kalimat-kalimat yang cukup kompleks bagi anak-anak. Sebagai contoh, pada bagian “prapelajaran” yang merupakan pertemuan pertama di dalam kelas, sudah digunakan “suruhan” berupa kalimat yang berbunyi “sebutkan benda

di sekitar”, “bagaimana memelihara lingkungan”, serta kalimat “dengarkan dan tirukan suara binatang yang diucapkan guru”. Ketiga kalimat ini tampak terlalu panjang bagi anak yang baru masuk dan diperkirakan belum dapat membaca. Belum lagi persoalan konsep seperti dalam kedua kalimat pertama yang kurang jelas yang tidak mudah dipahami. Perhatikan penggunaan kata “sekitar” pada kalimat yang pertama! Perhatikan juga kata “memelihara” pada kalimat kedua. Kedua kata ini sangat “abstrak” sehingga akan menimbulkan kesulitan untuk dipahami anak-anak.

Telah disebutkan di atas bahwa bahan pembelajaran pada pelajaran satu dan dua telah diurut berdasarkan prinsip dari lingkungan yang telah dikenal ke lingkungan yang baru, terutama pada buku terbitan SPK. Akan tetapi, pada pelajaran-pelajaran selanjutnya prinsip tersebut tampak kurang diperhatikan lagi. Tema-tema setiap pelajaran yang dipilih berikutnya tampaknya tidak diurutkan dan ditetapkan berdasarkan kriteria tertentu.

Dari segi organisasi bahan pembelajarannya sendiri dapat dikemukakan hal-hal berikut ini. Di antara keempat sampel, terdapat perbedaan yang cukup mendasar terutama dalam cara mengorganisasikan materi pelatihan. Pada BBI 1 dan BBI 2 tampak bahwa setiap pelajaran itu telah dibagi menjadi dua subpelajaran dan diberi nama tema yang berbeda yang diturunkan dari nama tema pada setiap pelajaran. Selanjutnya, dapat dilihat bahwa pelatihan-pelatihan pada setiap subpelajaran dengan subtema tertentu tadi dirakit dalam empat keterampilan berbahasa. Dalam setiap subpelajaran terdapat keterampilan: (1) menyimak, (2) berbicara, (3) membaca, dan (4) menulis. Dengan demikian, pada

setiap pelajaran masing-masing terdapat dua pelatihan keterampilan berbahasa. Pembagian seperti ini tampak lebih memudahkan penulis buku untuk menyediakan materi, pelatihan, dan tugas. Setiap pelatihan yang diberikan dapat dirujuk ke arah keterampilan berbahasa tertentu. Apakah sebuah pelatihan yang akan dilatihkan ini termasuk ke dalam keterampilan menyimak, berbicara, membaca, ataukah menulis?

#### **5.1.4 Keterikatan pada Silabus**

Kriteria keempat yang dapat membedakan buku bertipe tradisional dari buku bertipe komunikatif adalah dalam hal keterikatan isi buku ajar terhadap silabus. Buku bertipe tradisional diidentikkan dengan buku yang sangat terikat pada silabus sedangkan buku bertipe komunikatif diidentikkan sebagai buku yang mencoba merefleksikan minat dan kebutuhan pembelajar.

Dari hasil perbandingan di antara silabus dengan isi buku ajar BBI 1 ini dapat dikemukakan beberapa hal. Pertama, dari segi kompetensi dasar pada keempat keterampilan berbahasa yang dilatihkan tampak bahwa kompetensi dasar yang dikembangkan buku ini sama dengan kompetensi dasar yang disarankan oleh silabus pembelajaran yang mencakup empat keterampilan berbahasa. Kedua, dari segi urutan pelatihan keterampilan berbahasa ditemukan perbedaan. Pada silabus, pelatihan yang pertama itu adalah mendengarkan diikuti berbicara, membaca, dan menulis sedangkan pada buku dimulai dengan berbicara, membaca, mendengarkan, serta menulis. Urutan pelatihan pada silabus dimulai dengan

pelatihan keterampilan lisan sedangkan pada buku ajar memulai dengan keterampilan tulis.

Ketiga, dari segi pengalaman belajar tampak adanya perbedaan dalam segi kuantitas. Untuk keterampilan berbicara, misalnya, silabus menyarankan enam pelatihan yang meliputi: (1) “mengamati teman dan guru memberi contoh berkenalan”, (2) “memperkenalkan diri sendiri”, (3) “menyanyikan lagu tentang anggota tubuh”, (4) “menyebutkan anggota tubuh dan fungsinya”, (5) “menebak benda yang dideskripsikan guru”, serta (6) “mendeskripsikan anggota tubuh”. Kenyataannya, dalam buku hanya tersedia pelatihan berupa: (1) memperkenalkan diri, (2) menyebutkan nama teman sekelas, (3) menyebutkan bagian tubuh, (4) menyanyikan lagu ‘dua mata saya’ bersama-sama, serta (5) menyebutkan dan menunjukkan nama bagian tubuh (Subtema 1 hlm. 11-13). Di samping itu ada pula: (6) memperhatikan gambar dan menjelaskan serta (7) menyebutkan nama kegiatan setelah pulang sekolah (Subtema 2 hlm. 25-26).

Walaupun banyaknya pelatihan pada BBI 1 ini melebihi yang disarankan silabus tetapi dari segi keterwakilan tampak ada kekuarangan. Pelatihan nomor satu pada silabus yang berbunyi “mengamati teman dan guru memberi contoh berkenalan” tampak tidak terwujud dalam bentuk pelatihan pada buku ajar ini. Selanjutnya, “menebak benda yang dideskripsikan guru” pun tidak terwujud dalam bentuk pelatihan. Di samping itu, ada pula pelatihan yang sebenarnya tidak disarankan silabus yaitu pelatihan mengenai “menyebutkan nama kegiatan setelah pulang sekolah”. Setidaknya, temuan ini menjadi bukti bahwa terdapat ketidaktepatan BBI 1 dalam mengejawantahkan silabus pembelajaran.



Contoh lain mengenai kekurangterwakilan isi silabus dalam sampel penelitian adalah pada keterampilan mendengarkan. Standar kompetensinya adalah “Memahami bunyi bahasa, perintah, dan dongeng yang dilisankan” dengan kompetensi dasar: (1) “membedakan berbagai bunyi bahasa”, (2) “melaksanakan sesuatu sesuai dengan perintah atau petunjuk sederhana”, serta (3) “menyebutkan tokoh-tokoh dalam cerita”. Wujud pelatihan yang disediakan pada buku mencakup: (1) mendengarkan bunyi bahasa, (2) membedakan huruf, serta (3) mengidentifikasi huruf yang sama (Subtema 1 hlm. 17-18) ditambah (4) mendengarkan dongeng, (5) menceritakan kembali dongeng (Subtema 2 hlm. 19). Pada bagian ini kompetensi dasar nomor dua dan tiga, yaitu “melaksanakan sesuatu sesuai dengan perintah atau petunjuk sederhana” dan “menyebutkan tokoh-tokoh dalam cerita” ternyata tidak dilatihkan. Di samping itu, ada pula pelatihan yang sebenarnya tidak disarankan silabus yaitu menceritakan kembali dongeng justru ditampilkan. Fenomena-fenomena seperti ini tampak pula pada pelajaran-pelajaran berikutnya. Hal ini membuktikan bahwa BBI 1 ini merupakan buku yang tidak sepenuhnya tepat sesuai dengan yang disarankan silabus.

Hal serupa dapat ditemukan pula pada SSBI, BBI 2, serta pada BBSI. Berikut adalah beberapa contoh yang dapat dikemukakan. Pertama, pada SSBI. Pada pelajaran satu untuk keterampilan menulis dengan standar kompetensi “menulis permulaan dengan menjiplak, menebalkan, mencontoh, melengkapi, dan menyalin” dengan kompetensi dasar: (1) “menjiplak berbagai bentuk gambar, lingkaran, dan bentuk huruf”, (2) “menebalkan berbagai bentuk gambar, lingkaran, dan bentuk huruf”, (3) “mencontoh huruf, kata, atau kalimat sederhana

dari buku atau papan tulis dengan benar”, (4) “melengkapi kalimat yang belum selesai berdasarkan gambar”, serta “menyalin puisi anak sederhana dengan huruf lepas”. Wujud pelatihan yang disediakan SSBI diberi judul “menyalin huruf kata sederhana” dengan cakupan: (1) menulis huruf “i” dan “n” di udara dengan telunjuk, (2) menebalkan huruf “i” dan “n”, (3) menulis huruf “u” dan “m” di udara dengan telunjuk, (4) menebalkan huruf “u” dan “m”, serta (5) “menyalin atau menjiplak”, serta (6) menyusun kartu huruf (pel. 1 hlm. 18-21). Di samping itu, pada bagian berjudul “sejauh manakah kemampuanmu” pada akhir pelajaran satu, disediakan pelatihan menulis berupa: (1) melengkapi kotak kosong dengan huruf yang tepat sesuai kata di atasnya serta (2) menyalin lima kalimat yang terdiri atas dua dan tiga kata (hlm. 24),

Dari fenomena tersebut di atas, setidaknya dapat dikemukakan beberapa hal berikut ini. Pertama, kompetensi dasar “menjiplak” dan “menebalkan” hanya dilatihkan dalam bentuk menjiplak dan menebalkan huruf sedangkan menjiplak dan menebalkan bentuk gambar dan lingkaran tidak dilatihkan. Kedua, kompetensi dasar “mencontoh huruf, kata, atau kalimat sederhana dari buku atau papan tulis dengan benar” dan melengkapi kalimat yang belum selesai berdasarkan gambar” ternyata tidak dilatihkan. Ketiga, kompetensi dasar “menyalin puisi anak sederhana dengan huruf lepas” diganti dengan menyalin lima kalimat yang terdiri atas dua dan tiga kalimat.

Pada BBI 2 pun ditemukan masalah serupa. Di antaranya adalah pada pelajaran satu. Ambil contoh pelatihan keterampilan membaca yang memiliki standar kompetensi “Memahami teks dengan membaca intensif dan membaca teks

drama” dengan standar kompetensi: (1) “Menemukan makna tersirat suatu teks melalui membaca intensif” serta (2) “mengidentifikasi berbagai unsur (tokoh, sifat, latar, tema, jalan cerita, dan amanat) dari teks drama anak”. Pelatihan yang disediakan pada BBI 2 ini meliputi: (1) membaca pengumuman (subtema 1 hlm. 2-3) dan (2) membaca wacana berjudul “Surat Kabar sebagai Alat Komunikasi” yang dikemas dalam bentuk narasi.

Dua bentuk pelatihan membaca yang disediakan BBI 2 ini bukan representasi dari apa yang disarankan silabus. Pelatihan membaca yang mengarah pada pemahaman makna tersirat dari bacaan tidak ditemukan juga pelatihan membaca teks drama anak untuk melatih kemampuan mengidentifikasi unsur-unsur drama pun tidak disediakan. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa BBI 2 ini bukanlah buku yang merepresentasikan isi silabus pembelajaran.

Pada BBSI pelajaran satu untuk pelatihan keterampilan berbicara, misalnya. Secara tersurat kompetensi dasarnya adalah “Menyampaikan informasi dan tanggapan secara lisan” dengan kompetensi dasar: (1) “Menyampaikan pesan/informasi yang diperoleh dari berbagai media dengan bahasa yang runtut, baik, dan benar” dan (2) “Menanggapi (mengkritik/memuji) sesuatu hal disertai alasan dengan menggunakan bahasa yang santun”. Wujud pelatihan yang disediakan BBSI di bawah judul “Menceritakan Hasil Pengamatan” meliputi unit pelatihan: (1) “Menjelaskan pokok-pokok yang diamati” (hlm. 3), dan (2) “Menjelaskan Hasil Pengamatan dengan Terperinci” (hlm. 4). Dalam hal ini telah dilakukan penyederhanaan bentuk pelatihan yang disediakan buku ini.

Uraian tersebut di atas setidaknya memperlihatkan bahwa pelatihan yang disediakan BBSI sama sekali berbeda dengan pelatihan yang disarankan silabus. Kenyataan ini menjadi bukti bahwa pelatihan-pelatihan tersebut tidak secara seratus persen menjadi referensiasi dari isi silabus pembelajaran. Penulis buku tampaknya berusaha untuk menyederhanakan bentuk pelatihan. Dalam hal ini terjadi “pembelokan” bentuk kegiatan dari “menyampaikan pesan/informasi yang diperoleh dari berbagai media” menjadi “menjelaskan pokok-pokok yang diamati” dan “menjelaskan hasil pengamatan”. Pada buku itu tidak secara eksplisit dikatakan apa yang diamati, mungkinkah itu pesan/informasi yang diperoleh dari berbagai media sebagaimana diminta silabus? Fenomena ini merupakan salah satu bentuk upaya penulis buku dalam memodifikasi isi silabus dari.

Fakta-fakta mengenai keterikatan pada silabus menjadi bukti bahwa keempat buku yang dijadikan sampel penelitian cenderung kurang tidak sepenuhnya merefresentasikan isi silabus. Setidaknya, ditemukan adanya (1) perubahan urutan penyajian keterampilan berbahasa, (2) kekuranglengkapan pelatihan yang disediakan dibandingkan kompetensi dasar yang disarankan, sampai pada (3) penyederhanan bentuk pelatihan. Hal ini memperlihatkan adanya upaya untuk: “tidak setia” pada silabus dan berusaha menyesuaikan bentuk pelatihan dengan kebutuhan siswa.

### 5.1.5 Orientasi Pembelajaran

Kriteria kelima yang dapat membedakan buku bertipe tradisional dari buku bertipe komunikatif adalah dalam hal orientasi pembelajaran. Buku yang diorientasikan pada kemampuan menjawab soal-soal ujian, dapat dikategorikan sebagai buku ajar bertipe tradisional. Sebaliknya, buku yang isinya diarahkan pada penguasaan keterampilan berbahasa dapat digolongkan pada buku ajar bertipe komunikatif.

Pada sampel penelitian tidak ditemukan bagian yang secara eksplisit diberi judul “ujian”. Pada buku kelas satu terbitan SSBI “ujian” ini diberi judul “sejauh manakah kemampuanmu” yang di dalamnya berisi ulangan dari bahan-bahan pembelajaran yang telah diberikan pada setiap pelajaran. Bagian ini terdapat pada setiap pelajaran dan ditempatkan pada subpelajaran urutan ketujuh.

Ujian di sekolah dasar itu sendiri dapat dibedakan atas ujian formatif dan ujian sumatif. Ujian sumatif itu sendiri dapat dibedakan atas ujian tengah semester dengan ujian akhir semester. Di samping itu, ada pula ujian yang diselenggarakan pada akhir masa pendidikan di sekolah dasar, yaitu di kelas enam yang dinamakan Ujian Akhir Sekolah Berstandar Nasional (UASBN). Penyelenggaraan ujian-ujian tersebut sangat berpengaruh terhadap pemilihan buku ajar. Soal-soal ujian yang seharusnya dibuat di tingkat sekolah pada kenyataannya dibuat di tingkat kabupaten. Terdapat kecenderungan, para pembuat soal “merujuk” pada buku-buku ajar tertentu. Dalam hal ini buku-buku ajar seperti itulah yang akan banyak dipergunakan di sekolah-sekolah.

Kehadiran serta peran buku ajar sendiri di dalam kelas dipengaruhi oleh ujian-ujian. Karena ada beberapa hasil ujian yang diumumkan secara luas seperti dalam UASBN, maka ujian ini telah menjadi kepentingan banyak pihak termasuk di dalamnya para pejabat di lingkungan pendidikan bahkan sampai kepala daerah. Oleh karena itu, hasil ujian itu tidak semata-mata berkaitan dengan tingkat keberhasilan siswa dalam pembelajaran melainkan juga menjadi ukuran keberhasilan “pembinaan” yang dilakukan oleh para pejabat terhadap aparat di bawahnya. Kesadaran ini melahirkan “kerja keras” serta upaya-upaya lain agar hasil ujian para siswanya mencapai hasil yang “memuaskan” banyak pihak.

Pada masa-masa akhir pembelajaran di sekolah dasar di kelas enam, proses pembelajaran berlangsung secara “kurang wajar” karena proses pembelajaran berubah menjadi “*drill*”. Para siswa tidak lagi diarahkan untuk menguasai keterampilan berbahasa tetapi dilatih secara mekanistik untuk menjawab soal-soal pilihan ganda dalam ujian sekolah dan UASBN. Pengalaman ini tampak berpengaruh besar terhadap jalannya proses pembelajaran sehari-hari bukan hanya di kelas enam serta bukan semata-mata pada saat akan menghadapi ujian.

Kedua ujian yang dianggap menjadi tolok ukur keberhasilan sebuah sekolah itu dianggap muara dari seluruh proses pembelajaran di sekolah dasar. Perlu diketahui bahwa soal-soal bahasa Indonesia pada kedua ujian tersebut di atas seratus terdiri atas soal-soal pilihan ganda. Kenyataan ini menjadi indikasi adanya pengabaian terhadap aspek keterampilan menyimak, berbicara, dan menulis. Tidak diujikannya ketiga keterampilan tersebut mempengaruhi kegiatan



pembelajaran di dalam kelas termasuk di dalamnya penggunaan buku ajar. Akibat paling jauh dari keadaan tersebut adalah pengabaian atau kurangnya perhatian terhadap keterampilan menyimak, berbicara, dan menulis.

Pada SSBI pada setiap pelajaran terdapat bagian yang diberi judul “sejauh manakah kemampuanmu”. Bagian ini tampaknya disediakan sebagai “ulangan” dari bahan-bahan pembelajaran yang telah diberikan pada pelajaran tersebut. Di samping mengulang, pelatihan-pelatihan yang ditampilkan juga banyak yang bersifat memperdalam dan memperkaya bahan pembelajaran yang dilatihkan pada setiap pelajaran.

Tugas pada buku SSBI diberi nama “tugas portofolio”. Bagian ini secara konsisten ada pada setiap pelajaran dan selalu ditempatkan pada setiap bagian akhir pelajaran. Apabila diperhatikan dengan saksama seluruh “tugas portofolio” itu tampak seluruhnya diarahkan pada perluasan dan pendalaman keterampilan menulis. Dari pelatihan-pelatihan yang ditampilkannya dapat diketahui bahwa pelatihan diarahkan pada keterampilan “menyalin” serta keterampilan menulis dengan “mengungkapkan gagasan” yang dilakukan dengan cara menjawab pertanyaan atau membuat kalimat berdasarkan gambar. Diberikannya pelatihan keterampilan menulis secara produktif ini pada masa kelas satu dapat dikatakan sebagai awal yang positif dan membanggakan. Hal ini memperlihatkan perhatian yang baik terhadap keterampilan menulis yang biasanya terabaikan.

Berbeda dengan SSBI, pada BBI 1 dan BBI 2 tidak ditemukan bagian yang diberi judul “ujian” atau judul lain yang sejenisnya yang lazim dipergunakan untuk merujuk pada istilah “ujian”. Tampaknya, para penulis buku menganggap

tidak penting kehadiran “ujian” dalam buku ajarnya padahal “ujian” ini memiliki fungsi yang sangat penting terutama dalam mengukur tingkat keterampilan yang telah dimiliki siswa, mempertajam pemahaman, serta memperluas dan memperdalam keterampilan yang telah dimiliki. Tentu saja, di samping untuk mengukur pula tingkat efektivitas guru dalam menyelenggarakan proses belajar.

Dari segi keterkaitan antara sampel penelitian dengan ujian dapat dikatakan bahwa berdasarkan uraian yang dikemukakan di atas, sampel penelitian ini dibuat dengan orientasi pada penguasaan keterampilan berbahasa bukan pada pelatihan menjawab soal-soal ujian. Berdasarkan sifat-sifat pelatihan serta tidak ditemukannya pelatihan dan soal-soal yang mirip dengan soal ujian, misalnya, soal-soal pilihan ganda, baik seperti yang terdapat pada ujian nasional seperti UASBN maupun ujian yang bersifat lokal seperti soal UTS atau UAS, dapat dijadikan petunjuk bahwa sampel penelitian ini telah memenuhi syarat untuk digolongkan pada buku ajar yang bertipe komunikatif.

#### **5.1.6 Pengorganisasian Siswa**

Kriteria kelima yang dapat membedakan buku bertipe tradisional dari buku bertipe komunikatif adalah dalam hal mendorong para pembelajar untuk bekerja secara berpasangan dan berkelompok, serta menuntut kemampuan guru untuk mengorganisasikan para pembelajar. Sebuah buku ajar dapat dikatakan bertipe tradisional apabila kurang mendorong para pembelajar untuk bekerja secara berpasangan dan berkelompok, serta tidak menuntut kemampuan guru untuk mengorganisasikan para pembelajar.

Pernyataan tersebut di atas mengisyaratkan diperlukannya kehadiran guru dalam proses pembelajaran. Guru terlebih dahulu harus mengorganisasikan para siswa sebelum pembelajaran dengan buku ajar dimulai. Oleh karena itu, kehadiran guru di dalam kelas tidak dapat digantikan dengan buku ajar. Buku ajar yang dapat dipergunakan siswa tanpa bantuan guru dipandang Grant (1988:12) sebagai buku yang bertipe tradisional.

Secara keseluruhan, ada keemat sampel penelitian tidak ditemukan bagian-bagian dari pelatihan mengisyaratkan tuntutan kepada untuk mengorganisasikan siswa ke dalam kelompok atau berpasangan. Pada sampel penelitian hanya ada beberapa bagian yang meminta dan memerlukan kehadiran guru ada saat proses pembelajaran berlangsung. Sebagian besar darinya tampak dapat dipelajari tanpa kehadiran guru. Pelatihan-pelatihan yang meminta kehadiran guru pada masing-masing buku dapat dilihat dalam rincian berikut ini.

Pada BBI 1: (1) “dengarkan dan tirukan suara binatang yang diucapkan guru” (prapel. hlm. 4), (2) “dengarkan dongeng yang dibacakan gurumu” (pel. 1 hlm. 29), (3) “dengarkan cerita gurumu” (pel. 2 hlm. 39). Pada SSBI (1) “berilah salam hormat pada guru” (pra pel. Hlm. 2), (2) “ucapkan salam pada guru” (pel 4 hlm 52), (3) “dengarkan lalu kerjakan” (pel 4 hlm 54). Pada BBI 2: “Dengarkanlah dan ikuti cerita yang dibacakan guru atau temanmu!” (pel. 1 hlm. 10), “Ayo, kita simak cerita yang dibacakan oleh teman atau gurumu berikut ini!” (pel. 2 hlm. 35). Pada BBSI: “Ayo, kita dengarkan cerita berikut!” (pel. 4 hlm. 39) atau “Coba, dengarkanlah cerita berikut!” (pel. 5 hlm. 55).

Berbeda dengan yang dipersyaratkan Grant (1987:12) keterlibatan guru pada sampel penelitian tidak dalam hal pengorganisasian dan pengelompokan siswa melainkan hanya sebatas membantu melisankan bahan simakan. Guru hanya diminta sampel untuk membantu siswa dalam materi pembelajaran terutama dalam pelatihan menyimak. Hal ini tampak cukup banyak pada buku kelas satu sedangkan pada buku kelas enam frekuensinya sangat kecil. Peran guru yang nota bene sedikit itu pun oleh secara eksplisit oleh buku diberi peluang untuk diganti oleh siswa seperti tampak pada BBI 2 yang secara eksplisit menyebutkan dalam pengantar pelatihan “Dengarkanlah dan ikuti cerita yang dibacakan guru atau temanmu!” (pel. 1 hlm. 10). Kenyataan ini dapat diartikan bahwa pembacaan cerita yang menjadi bahan simakan itu dapat dilakukan guru atau oleh siswa lainnya. Bagian yang berbunyi “dibacakan guru atau temanmu” menunjukkan bahwa kehadiran guru dalam pembelajaran itu hanya bersifat manusuka. Dengan demikian, kehadiran guru dalam proses pembelajaran tersebut merupakan peran yang dapat digantikan.

Pada buku BBSI tampak lebih ekstrem lagi. Kehadiran guru seolah-olah tidak diperlukan. Pada buku ini tidak secara eksplisit disebut peran guru. Pengantar pelatihan untuk bahan simakan yang terdapat pada pel. 4 hlm. 39 berbunyi “Ayo, kita dengarkan cerita berikut!”. Setidaknya, hal ini menunjukkan bahwa bahan pembelajaran yang sebenarnya ditujukan untuk pelatihan menyimak ini dapat diubah menjadi pembelajaran membaca. Ini berarti bahwa bahan simakan itu dapat dijadikan bacaan. Dengan kata lain, pembelajaran menyimak

dapat digantikan dengan pembelajaran membaca. Kenyataan ini juga menjadi bukti bahwa pelajaran ini dapat dilangsungkan tanpa kehadiran guru.

Ketidakwajiban kehadiran guru dalam proses pembelajaran, sebagaimana telah diuraikan di atas, setidaknya menjadi bukti bahwa sampel penelitian dapat dipergunakan walaupun tanpa kehadiran guru. Ini berarti, bahwa sampel penelitian merupakan buku yang mudah untuk dipergunakan. Dengan demikian, buku ajar yang seharusnya berperan sebagai pelengkap bagi kehadiran guru ternyata malah dapat dipelajari tanpa bantuan guru sehingga buku ini dapat dipergunakan untuk menggantikan guru. Artinya, tanpa bantuan guru pun para siswa dapat mempelajari buku ini. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa buku-buku sampel penelitian kurang mendorong para pembelajar untuk bekerja secara berpasangan dan berkelompok, serta tidak menuntut kemampuan guru untuk mengorganisasikan para pembelajar.

## **5.2 Penggunaan Bahasa**

Pada bagian kedua ini akan dibahas aspek bahasa yang dipergunakan pada sampel penelitian. Ruang lingkup pembicaraan akan mencakup: aspek wacana, kalimat, serta kata dan istilah. Di bawah ini, pembahasan mengenai paragraph diintegrasikan pada pembahasan mengenai wacana demikian pula halnya dengan pembahasan mengenai klausa.

### **5.2.1 Wacana**

Bekaitan dengan wacana yang tersedia pada keempat buku yang menjadi sampel penelitian dapat dikemukakan beberapa temuan berikut ini. **Pertama,**

telah ditemukan beberapa wacana atau paragraf yang menggunakan lingkungan Garut sebagai latar. Hal ini dapat dipandang sebagai upaya untuk mempertautkan bahan pembelajaran dengan lingkungan alam sekitar siswa. Walaupun demikian, perlu disampaikan pula bahwa upaya dari segi mempertautkan bahan pembelajaran dengan budaya setempat belum tampak. Sebaliknya, latar budaya yang berupa perayaan ulang tahun tampak sangat dominan dan ditemukan banyak kegiatan belajar yang dilatari kegiatan atau hal-hal yang berkaitan dengan kegiatan tersebut. masalah ini setidaknya memperlihatkan bahwa para penulis buku belum menyadari benar akan pentingnya peran buku teks dalam pembentukan citra budaya dan sikap menghargai budaya sendiri. Perlu diingat, bahwa memperkenalkan bahasa itu sama artinya dengan memperkenalkan budaya karena setiap bahasa itu selalu berada dalam latar budaya tertentu. Dalam hal ini, tentu saja yang dimaksud itu adalah budaya miliknya sendiri.

**Kedua**, pada BBI 1 dan BBI 2 terdapat kecenderungan untuk lebih banyak menampilkan wacana narasi. Masalah ini memperlihatkan ketidakseimbangan dalam memilih jenis wacana yang ditampilkan. Dua puluh sembilan wacana yang tersedia pada buku kelas satu terdiri atas sembilan belas narasi lima deskripsi serta lima eksposisi sedangkan buku kelas enam yang memiliki lima puluh tujuh wacana yang terdiri atas dua puluh dua narasi, dua puluh satu deskripsi, sepuluh eksposisi, sembilan eksposisi, serta dua eksposisi.

Pada buku terbitan SSBI dan BBSI keadaannya sudah lebih baik bahkan dapat dikatakan cukup baik dan seimbang. Pada buku kelas satu yang terdiri atas enam puluh dua wacana terdiri atas empat puluh sembilan narasi, lima belas



deskripsi, dua persuasi, serta satu wacana argumentasi. Demikian juga dengan buku kelas enamnya yang memiliki tujuh puluh sembilan wacana terdiri atas tiga puluh lima narasi, tiga puluh lima deskripsi, sebelas eksposisi, delapan persuasi, serta dua wacana argumentasi.

Ketidakseimbangan jenis wacana yang ditampilkan itu diperparah lagi dengan beberapa kekurangan yang dimiliki wacana-wacana nonnarasi seperti: eksposisi, argumentasi, dan persuasi. Wacana yang seharusnya dikembangkan dalam ketiga bentuk itu, seperti wacana bertopik “koperasi sekolah” malah ditampilkan dalam bentuk narasi. Tentu saja, pemilihan bentuk ini akan mengubah tujuan dari tujuan awal yaitu “memperkenalkan koperasi”. Pertanyaan seperti “pengertian koperasi, manfaat bagi anggota, atau dasar-dasar pengelolaannya” menjadi terabaikan. Di samping itu, para siswa menjadi tidak diberi pengalaman bagaimana memahami isi bacaan. Padahal, sebagian besar wacana yang tersedia akan dihadapi dalam kehidupan sehari-hari sebagai pelajar untuk topik-topik seperti itu lazimnya disajikan dalam bentuk ketiga jenis wacana tersebut. Masalah ini dikhawatirkan kurang membekali para siswa dengan pengalaman baca yang cukup.

**Ketiga**, ditemukan adanya pengabaian terhadap pencantuman nama pengarang dan sumber kutipan terutama terhadap karya-karya yang dikutip dari sumber lain. Walaupun dalam jumlah yang relatif kecil terdapat pula beberapa karya yang “mungkin” disunting dari sumber lain walaupun dari segi kualitasnya tidak begitu baik. Akan tetapi, tidak satu pun dari tulisan-tulisan itu yang dilengkapi dengan penyebutan nama sumber asal pengutipan. Masalah ini tidak

dapat dipandang sebagai masalah sepele karena akan dijadikan contoh mengenai penghargaan terhadap hak cipta dan hak intelektual. Di samping itu, bagi siswa akan menjadi pendorong untuk menghasilkan karya karena secara social nama penulis itu akan terkenal. Inilah yang akan tertanam pada diri siswa.

**Keempat**, masalah lain yang ditemukan pada BBI 1 dan BBI 2 adalah ‘keengganan’ para penulis buku untuk “berbelanja” mencari tulisan-tulisan orang lain seperti tulisan para ahli. Saat ini tersedia banyak pilihan. Artikel ilmiah yang dikemas dengan menggunakan bahasa anak-anak dengan mudah dapat kita peroleh dalam majalah anak-anak, baik dalam bentuk cetakan maupun dalam bentuk *softcopy* atau *online*. Hal ini seharusnya dilakukan dengan harapan agar para siswa terlatih membaca tulisan-tulisan yang sesungguhnya sebagaimana tulisan-tulisan yang akan dihadapi dalam kehidupannya, baik sebagai pelajar maupun sebagai anggota masyarakat. Tulisan-tulisan sastra yang ditampilkan pun memperlihatkan gejala serupa. Karya-karya berbentuk prosa dan puisi tampak kurang bahkan sama sekali tidak memperhatikan kualitas. Karya-karya tersebut memperlihatkan kualitas “alakadarnya” bukan karya-karya yang telah diakui dan terkenal sebagai karya sastra yang baik. Sebagai pilihan perlu dikemukakan di sini bahwa pada saat ini karya-karya sastra mulai dari yang berbentuk puisi, cerita pendek, sampai pada novel yang dihasilkan oleh anak-anak telah sangat banyak dipublikasikan. Dari segi kualitas dan “kenikmatan” untuk dibaca telah banyak yang lebih dari sekadar cukup dari segi kualitasnya.

Ketersediaan bahan yang cukup memadai untuk dibaca harus diimbangi dengan kualitas bahan bacaannya itu sendiri. Perlu dipahami, bahwa wacana-

wacana yang ditampilkan itu tidak semata-mata disediakan sebagai bahan pelatihan pembelajaran membaca melainkan harus pula memenuhi fungsi yang lebih ideal yaitu menumbuhkan minat dan kesenangan dalam membaca. Dengan demikian, bahan bacaan itu harus menarik, baik dari segi isi maupun dari segi penyajiannya. Bacaan-bacaan yang tidak menarik minat dan dibaca dalam keadaan terpaksa pada akhirnya hanya akan menumbuhkan sikap keterpaksaan dalam membaca dan memandangnya sebagai kegiatan yang melelahkan dan membosankan. Akibat lebih jauh adalah tidak tumbuhnya keinginan atau hasrat dari dalam diri sendiri untuk membaca. Inilah poin pentingnya. Bahan bacaan harus menyediakan pengalaman positif pada diri pembacanya sehingga akan tumbuh gairah serta hasrat untuk terus membaca dan mencari bahan bacaan. Dengan demikian, akan tumbuh kebiasaan membaca. Selama ini, sekolah cenderung hanya mendidik anak untuk dapat membaca tetapi tidak memiliki kebiasaan memupuk dan mengembangkan kebiasaan membaca. Inilah masalah yang harus dihindari.

Ketidakutuhan wacana yang disediakan sampel penelitian menguatkan dugaan bahwa pelatihan membaca dan menulis yang tersedia pada sampel penelitian ini cenderung bersifat artifisial. Hal ini terutama tampak pada pelatihan pembentukan keterampilan membaca. Tidak ditemukan wacana yang utuh. Sebagai bahan bacaan, ditampilkan wacana yang terdiri atas satu sampai tiga paragraf. Tidak ditemukan wacana yang lengkap melainkan hanya penggalan-penggalan yang sebenarnya tidak mudah untuk dipahami isinya karena ketidaklengkapannya itu. Padahal, pertanyaannya meminta para siswa untuk,

misalnya “menceritakan kembali, menemukan ide pokok bacaan, menceritakan kembali, atau menentukan latar cerita”.

Dari segi pelatihan membacanya sendiri masalah tersebut di atas setidaknya akan menimbulkan beberapa masalah pada diri siswa. (1) Para siswa tidak terbiasa membaca bacaan secara lengkap dan utuh. (2) Pada diri siswa akan muncul kesadaran yang salah yang menganggap bahwa membaca sebagian wacana sama artinya dengan membaca wacana utuh karena dengan membaca sebagian pun akan diperoleh pemahaman yang lengkap dan utuh. (3) Karena sudah terbiasa dengan bacaan-bacaan pendek, para siswa tidak akan memiliki daya tahan yang cukup untuk membaca teks sebenarnya yang lengkap dan utuh yang biasanya memiliki panjang yang lebih banyak daripada sekadar dua atau tiga paragraf. Inilah ciri keartifisialan pelatihan membaca pada buku ini.

### **5.2.2 Kalimat**

Secara umum kalimat yang dipergunakan dalam buku-buku ajar itu dapat dibedakan atas dua macam, yaitu kalimat yang ada pada pelajarannya itu sendiri serta (2) kalimat yang berada di luar pelajaran. Jenis kalimat yang pertama terdiri atas kalimat-kalimat yang ditampilkan pada judul pelajaran serta turunannya sampai pada bagian isi pelajaran serta pertanyaan, tugas, pelatihan, serta lampiran. Jenis kalimat yang kedua tampak pada bagian “judul buku”, “kata pengantar”, “ucapan terima kasih”, “panduan penggunaan buku”, “pesan untuk orang tua dan guru”, atau “untuk adik-adik manis”.

Karena perbedaan tujuan, kedua jenis kalimat tersebut memiliki karakteristik yang berlainan. Jenis kalimat yang kedua tampaknya ditujukan untuk dibaca oleh orang tua siswa, guru, atau pihak-pihak lain yang berkepentingan sedangkan jenis kalimat yang pertama ditujukan untuk dibaca oleh para siswa. Dalam hal ini, para penulis buku sudah memperlihatkan kesadaran akan perbedaan tersebut. Hal ini sangat tampak pada perbedaan kompleksitas kalimat-kalimatnya. Pada jenis kalimat yang kedua ditemukan kalimat yang terdiri atas delapan buah klausa. Ini menunjukkan betapa rumitnya kalimat yang ditampilkan penulis pada bagian ini. Walaupun demikian, variasi di antara kalimat berklausa banyak dengan berklausa tunggal telah dilakukan secara seimbang.

Pertama, dari segi judul buku. Dari keempat buku yang berasal dari dua penerbit ini tampak bahwa ada buku yang diberi judul berdasarkan sudut pandang siswa dan ada pula buku yang diberi judul berdasarkan sudut pandang guru atau ahli pembelajaran bahasa. Buku untuk kelas satu yang diberi judul “Saya Senang Berbahasa Indonesia” setidaknya dapat dipandang sebagai upaya penulis buku untuk menempatkan “para siswa pengguna buku” sebagai pelaku atau subjek. Dalam karya sastra, sebutan “saya” bagi pelaku dalam sebuah cerita memperlihatkan bahwa penulis menggunakan sudut pandang orang pertama. Dengan demikian, kita melihat bahwa dengan judul ini siswa ditempatkan sebagai pusat dari kegiatan pembelajaran. Hal ini sejalan dengan prinsip pembelajaran yang berpusat pada siswa, ‘*student centered learning*’.

Pada pihak lain, BBI 1 dan BBI 2, keduanya diterbitkan Sarana Panca Karya Nusa dan diberi judul “Belajar Bahasa Indonesia dengan Kompetensi Dasar

Komunikasi”. Tampaknya, judul ini seperti tidak menimbulkan pengaruh keterlibatan siswa sebagai “pelaku” pembelajar. Apalagi dicantumkan frasa “kompetensi dasar komunikasi” mungkin hanya akan membuat siswa bingung dengan judul ini. Masalah yang serupa tampak pula pada buku terbitan Erlangga untuk kelas enam yang menggunakan judul “Bina Bahasa dan Sastra Indonesia”. Selain persajakannya yang dihasilkan bunyi “a” dan “i” dari judul ini sehingga terasa ada keindahan bunyi, dari segi maknanya sendiri, judul ini tidak begitu mudah untuk dipahami siswa.

Penggunaan jenis kalimat yang pertama dapat dibedakan atas kalimat yang ditampilkan sebagai: (1) judul atau pengantar pada setiap pembahasan, tugas, atau pelatihan serta (2) isi dari pembahasan, tugas, atau pelatihan. Jenis kalimat yang pertama ada kecenderungan berupa kalimat perintah dan kalimat berita. Sedangkan jenis kalimat yang kedua cenderung lebih variatif yang terdiri atas: kalimat berita, tanya, dan perintah.

Pada penggunaan kalimat judul subpokok bahasan terdapat ketidak-konsistenan di dalam pemilihan bentuk kalimat. Contoh, pada BBI 1 pokok bahasan “berbicara”, subpokok bahasan (a) diberi judul “memperkenalkan diri”, subpokokbahasan (b) diberi judul “sebutkan nama temanmu di kelas”, subpokokbahasan (c) diberi judul “sebutkan bagian tubuh mina”. Alangkah lebih baik apabila subpokokbahasan (a) juga diberi judul yang berupa kalimat perintah seperti dilakukan pada sub-subpokokbahasan lainnya. Misalnya, dengan menggantinya dengan judul “perkenalkan dirimu” atau “sebutkan namamu” dan sebagainya.



Masalah lain yang ditemukan, berkaitan dengan judul subpokokbahasan ini, adalah terlalu rumitnya kalimat-kalimat yang dijadikan kalimat suruhan. Berdasarkan penyebabnya, kerumitan tersebut dapat dibedakan atas dua hal. Pertama, karena terlalu panjangnya kalimat yang ditandai dengan terlalu banyaknya kata. Kedua, karena kurang tepatnya pemilihan kata. Keduanya, diprediksi akan menimbulkan kesulitan bagi para siswa. Contoh untuk penyebab pertama. Pada BBI 1 pada bagian “masa penyesuaian minggu minggu pertama anak sekolah” pokok bahasan “menulis” subpokokbahasan (b) tertulis judul suruhan “berilah garis petunjuk untuk kucing agar dapat menangkap tikus”.

Perlu diingat, bahwa kalimat ini ditampilkan pada bagian prapelajaran. Dengan demikian, para penulis buku pun telah menyadari bahwa kalimat itu akan dibaca untuk dipahami oleh para siswa yang diprediksi belum dapat membaca dan menulis. Kalimatnya itu sebenarnya dilengkapi dengan gambar kucing dan tikus yang dihubungkan dengan tanda garis rangkap. Tampaknya, para penulis buku menyajikan hal ini dengan maksud untuk memberi pelatihan kelenturan tangan yang dilakukan dengan meminta para siswa membuat garis mengikuti garis-garis yang telah tersedia. Dengan demikian, suruhan atau kalimat petunjuk tersebut sebaiknya berbunyi “buatlah garis antara kucing dengan tikus” atau “kucing akan menangkap tikus, ke mana arahnya”.

Penyebab kedua dari kerumitan kalimat yang ditampilkan adalah karena kurang tepatnya pemilihan kata. Contoh, kalimat yang dipergunakan sebagai suruhan pada bagian prapelajaran tertulis “sebutkan benda di sekitar” atau “bagaimana memelihara lingkungan”. Kalimat ini tidak mudah dipahami. Akan

lebih mudah dipahami siswa apabila penulis buku menyediakan berbagai gambar dilengkapi tulisan, misalnya yang berbunyi “ini rumah” sebagai contoh, kemudian pada gambar yang lain cukup ditulis “ini gambar ...” dan seterusnya. Demikian pula halnya pada “bagaimana memelihara lingkungan”. Barangkali akan lebih mudah dipahami dan mudah dilakukan apabila penulis buku menyediakan gambar, misalnya gambar lantai. Di bawahnya tertulis “bila kotor harus disapu” selanjutnya di bawah gambar baju ditulis kalimat “bila kotor harus ...”.

### 5.1.1 Kata dan Istilah

Mengenai penggunaan kata dan istilah yang dipergunakan dalam sampel penelitian ini, ditemukan beberapa hal berikut ini. **Pertama**, Pada dasarnya kata dan istilah yang dipergunakan dalam buku-buku yang dianalisis ini tidak memperlihatkan banyaknya kosakata yang akan menimbulkan kesulitan bagi anak-anak. Penggunaan istilah asing tampaknya sangat dibatasi dan terukur. Dari segi ini, buku-buku ajar yang dianalisis ini memperlihatkan adanya penggunaan bahasa dan pilihan kata yang relatif baik.

**Kedua**, Pada buku SSBI ditemukan adanya ketidakkonsistenan dalam menggunakan istilah, terutama untuk istilah “membaca” dan “menulis”. Ditemukan tiga istilah yang dipergunakan penulis buku ini yang berkaitan dengan keterampilan membaca, yaitu “membaca”, “membaca nyaring”, serta “membaca bersuara”. Demikian pula hanya dengan istilah “menulis”. Berkaitan dengan istilah “menulis” ini ditemukan tiga istilah pula, yaitu “menulis”, “menyalin huruf”, serta “menulis permulaan”. Apabila diperhatikan dengan saksama akan

tampak bahwa penggunaan istilah-istilah tersebut memperlihatkan kekurangpahaman terhadap hakikat pembelajaran membaca dan menulis.

Dalam dunia pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia, pembelajaran membaca dan menulis pada lazimnya dibedakan atas: (1) pembelajaran membaca permulaan dan menulis permulaan (2) pembelajaran membaca lanjutan dan menulis lanjutan. Pembelajaran yang pertama merujuk pada pembelajaran membaca dan menulis yang dilakukan pada siswa kelas satu dengan asumsi “para siswa belum dapat membaca dan menulis”. Di dalamnya, kegiatan pembelajaran lebih diarahkan pada pengenalan, baik secara reseptif maupun secara produktif, terhadap huruf-huruf atau terhadap satuan-satuan kebahasaan yang lebih tinggi dari huruf. Wujud pembelajarannya sendiri biasanya berupa pelatihan membaca secara nyaring atau bersuara untuk pelatihan keterampilan membaca sedangkan untuk keterampilan menulis dilakukan pelatihan menyalin. Dalam kenyataan di dalam kelas, pembelajaran kedua keterampilan ini berlangsung secara terpadu, tidak terpisah-pisah.

Dari uraian tersebut di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa pembelajaran membaca dan menulis di kelas satu sekolah dasar itu tiada lain dari pembelajaran membaca dan menulis permulaan. Selanjutnya, dapat dikatakan bahwa penggunaan istilah-istilah tersebut tampak kurang proporsional, kecuali apabila para penulis ingin membuat variasi istilah. Akan tetapi, karena tampak seperti mempertukarkan istilah yang tidak sepadan apalagi bersinonim karena dari segi isi pelajaran serta bentuk pelatihannya sendiri memperlihatkan isi dan bentuk pelatihan yang tidak berbeda. Oleh karena itu, lebih baik dipergunakan saja istilah

“membaca” dan “menulis”. Jika ingin tampak lebih spesifik dan terarah, akan lebih mudah dipahami apabila diberi tambahan dengan nama bagian yang dibaca atau yang ditulis. Misalnya, “menulis kata berfonem ‘m’ dan ‘n’ atau “membaca kata bersuku dua”, dan sebagainya.

**Ketiga**, pada buku keempat yang dianalisis tampak bahwa para penulis buku telah menggunakan istilah “mendengarkan” untuk istilah “menyimak”. Istilah “menyimak” sebenarnya merupakan istilah, yang menurut beberapa orang ahli pembelajaran bahasa lebih tepat dipergunakan untuk merujuk pada keterampilan berbahasa dengan menggunakan indra pendengaran, tanpa intensitas. Tarigan (1984), misalnya, memandang bahwa istilah “menyimak” dianggap lebih memiliki makna yang lebih tepat, sepadan dengan istilah “*listening*” di dalam bahasa Inggris. Istilah “mendengarkan” sendiri lebih tepat sebagai terjemahan dari “*to hear*”. Dengan demikian, dalam Standar Kompetensi Mata Pelajaran Bahasa Indonesia istilah “mendengarkan” merujuk pada pengertian yang sama dengan yang selama ini dipergunakan oleh para ahli pembelajaran bahasa disebut dengan istilah “menyimak”.

**Keempat**, terdapat kesulitan dalam menggunakan kata depan “ke”, “pada”, “yang”, “dengan”, serta “kepada”. Masalah ini terlihat dalam ketidaktepatan dalam penggunaan ketiga kata depan tersebut. Sebagai contoh dapat dikemukakan mengenai penggunaan kata “pada” dalam kalimat “berilah salam hormat **pada** guru”. Kata “pada” dalam kalimat tersebut seharusnya diganti dengan kata “kepada”. Contoh lain adalah penggunaan kata “yang” yang tampak tertukar dengan kata “dengan” pada kalimat “duduklah **yang** baik”.

Pada kalimat tersebut di atas kata “yang” tersebut seharusnya diganti dengan kata “dengan”. Contoh penggunaan kata “yang” yang kurang tepat ditemukan pula pada kalimat “memegang buku **yang** benar”. Kalimat ini merupakan kalimat petunjuk mengenai posisi yang harus dilakukan siswa pada saat membaca. Kalimat ini dilengkapi dengan gambar seorang anak yang sedang membaca buku. Jelas sekali yang dimaksud dengan kalimat ini adalah “memberi contoh cara memegang buku dengan benar”. Oleh karena itu, akan lebih tepat apabila kalimat itu berbunyi “memegang buku dengan benar” yang menyatakan makna “cara”. Jadi yang dimaksud dengan yang “benar”-nya itu cara memegang bukunya, bukan “buku”-nya yang dapat dibedakan dari “buku yang salah”.

Ada catatan mengenai penggunaan istilah “pengarang” pada keempat sampel penelitian. Keempat buku yang dianalisis memperlihatkan penggunaan istilah “penyusun” untuk menggantikan istilah “pengarang”. Walaupun kedua istilah ini dianggap bersinonim, seperti dikemukakan oleh Badudu (1996:1547), tetapi pada buku-buku ajar yang dipergunakan di perguruan tinggi atau buku-buku yang nonbuku ajar lazimnya dipergunakan istilah “pengarang” bukan “penyusun”. Dengan demikian, kita mengenal istilah “pengarang buku” dan sangat jarang orang menyebut seseorang sebagai “penyusun buku”. Hal ini dapat ditemukan bukan hanya pada keempat buku yang dianalisis tetapi dipergunakan juga pada buku-buku ajar lainnya termasuk buku ajar yang dipergunakan di tingkat sekolah menengah pertama dan sekolah menengah atas.

Pada SSBI tidak dilakukan pembagian pelajaran ke dalam subpelajaran. Dari pelajaran langsung ke pelatihan keterampilan berbahasa. Walaupun

demikian, pelatihan-pelatihan keterampilan berbahasa yang disediakannya telah diberi judul sesuai dengan nama keempat keterampilan berbahasa tetapi telah dikaitkan langsung dengan nama kegiatannya. Contoh: untuk melatih keterampilan menyimak “mendengarkan deskripsi tentang benda-benda”, untuk melatih keterampilan berbicara “melakukan percakapan sederhana”, untuk melatih keterampilan membaca “membaca nyaring”, untuk melatih keterampilan menulis “menulis permulaan”.

Pemberian judul “membaca nyaring” untuk pelatihan “membaca” serta “menulis permulaan” untuk pelatihan “menulis” bukanlah penamaan yang tepat dan seimbang. Istilah “menulis permulaan” biasanya dipergunakan untuk merujuk pada pembelajaran menulis di kelas bawah sedangkan pembelajaran menulis di kelas atas sering disebut “menulis lanjutan”. Demikian pula dengan membaca. Pembelajaran membaca di kelas bawah sering disebut sebagai “membaca permulaan” sedangkan membaca di kelas-kelas atas sering disebut “membaca lanjutan”.

Pada pihak lain, istilah “membaca nyaring” biasanya dipergunakan untuk merujuk pada kegiatan membaca dengan mengeluarkan suara sehingga apa yang dibaca itu terdengar oleh orang yang ada di dekatnya. Dalam pembelajaran bahasa, kegiatan membaca seperti ini biasanya dilakukan dalam pembelajaran membaca di kelas bawah terutama di kelas satu. Pembelajaran membaca pada kelas atas lebih banyak dilakukan dengan kegiatan “membaca dalam hati”.

Dari paparan tersebut di atas menjadi jelaslah kiranya bahwa pemberian judul “membaca nyaring” dan “menulis permulaan” adalah kurang tepat karena



pada dasarnya semua pembelajaran membaca di kelas satu dapat dikategorikan sebagai kegiatan membaca nyaring. Demikian pula halnya dengan kegiatan menulis. Semua pembelajaran menulis di kelas satu pada hakikatnya merupakan kegiatan pembelajaran menulis permulaan. Dengan demikian, pemberian judul ini sama sekali tidak menjadi pembeda antara kegiatan belajar membaca dan menulis pada pelajaran yang satu dengan kegiatan belajar dan menulis pada pelajaran lainnya. Di samping itu, pada bagian lain dalam buku ini tidak ditemukan judul “membaca dalam hati” dan “menulis lanjutan”. Dengan demikian, alangkah lebih baik apabila judul itu diganti dengan judul yang lebih mengarah pada jenis pelatihan yang lebih spesifik seperti: “membaca kata berfonem ‘m’ atau ”menulis kata berfonem awal ‘a’, dan seterusnya.

Tidak adanya pembagian dan pemisahan yang jelas dan tegas di antara empat keterampilan berbahasa yang akan dilatihkan pada buku BBSI tampak telah menimbulkan ketumpangtindihan dalam mengatur porsi pelatihan. Setiap pelajaran dalam buku ini dibagi enam subpelajaran. Setiap subpelajaran dibagi ke dalam tiga sampai delapan pelatihan. Setiap subpelajaran diberi judul yang menggambarkan keterampilan berbahasa seperti: “mendengarkan cerita” untuk pelatihan menyimak, “menceritakan hasil pengamatan” untuk pelatihan berbicara, “membaca cepat” untuk pelatihan membaca, atau “mengisi formulir sederhana” untuk pelatihan menulis.

Pada beberapa pelajaran, nama judul subpelajaran ini sama dengan nama pelatihan-pelatihan yang dikembangkannya. Misalnya, judul subpelajarannya adalah “Mendengarkan Sebuah Cerita” sedangkan pelatihan-pelatihannya diberi

judul “Mendengarkan Cerita Anak”, “Menjelaskan Tokoh-Tokoh Cerita dan Sifat-Sifatnya”, “Menentukan Latar Cerita”, “Menentukan Tema Cerita”, serta “Menuliskan Kembali Isi Cerita”. Judul subpelajaran sangat jelas merujuk pada pelatihan “menyimak” sehingga pembaca akan mengira bahwa pada subpelajaran ini para siswa akan dilatih keterampilan “menyimak”. Akan tetapi, pelatihan-pelatihan yang dikembangkannya tampak tidak semata-mata diarahkan pada pelatihan menyimak melainkan mencakup pula pelatihan keterampilan lain. Lebih dari itu, ada pula pelatihan yang tidak jelas arah keterampilannya seperti diperlihatkan oleh pelatihan berjudul “Menjelaskan Tokoh-Tokoh Cerita dan Sifat-Sifatnya”, “Menentukan Latar Cerita”, serta “Menentukan Tema Cerita”.

Di samping masalah tersebut, judul subpelajaran tersebut tampaknya kurang menggambarkan pelatihan-pelatihan yang disediakan pada setiap pelajaran. Masalah ini kemungkinan besar tidak akan muncul apabila setiap subpelajaran itu diberi judul dengan nama tema. Selanjutnya, pelatihan-pelatihan yang ditampilkannya akan mencakup aspek menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Dalam hal ini, setiap tema dapat dijadikan bahan pelatihan bagi keempat keterampilan berbahasa. Dengan demikian, porsi pelatihan keterampilan berbahasa pada setiap pelajaran dapat disediakan secara proporsional. Di samping itu, ketumpangtindihan antara judul subpelajaran dengan pelatihan keterampilan berbahasanya sendiri akan dapat dihindari.



