

# BAB I PENDAHULUAN

## A. Latar Belakang Masalah

Literasi kini sedang giat disosialisasikan oleh pemerintah melalui penerapan Kurikulum 2013 yang dikenal dengan Gerakan Literasi Sekolah (GLS). Semula literasi dimaknai secara terbatas sebagai kemampuan memahami simbol- simbol bahasa secara tertulis (Abidin, 2014). Sehingga dikatakan bahwa literasi merupakan kemampuan seseorang dalam membaca dan menulis. Sejalan dengan pandangan tersebut, dalam bidang Matematika pada zaman lampau diutamakan kemampuan berhitung. Oleh karenanya, saat itu literasi berkaitan dengan kemampuan membaca, menulis, dan berhitung.

Seiring berkembangnya zaman, literasi mengalami perluasan arti yang dihubungkan dengan bidang keilmuan tertentu. Literasi memiliki makna yang lebih mendalam menjadi kemampuan untuk menggunakan, memahami, dan menciptakan referensi yang dibaca dan dikomunikasikan secara fleksibel dalam situasi yang berbeda. Pembaca dapat menggunakan referensi yang mereka baca sebagai contoh untuk menulis (Boeriswati, 2012). Dalam hal ini, individu yang literat telah mampu mengenali dan memahami beragam informasi yang diperoleh. Lalu, ia menginterpretasi informasi itu dalam sudut pandang yang berbeda sehingga menghasilkan sebuah kesimpulan dari seluruh informasi yang didapatnya. Kesimpulan tersebut diinformasikan ke khalayak melalui tulisan atau lisan.

Beberapa pengertian literasi sebelumnya menekankan bahwa konsep literasi bukan hanya sebatas kemampuan seseorang dalam membaca. Lebih dari itu, pembaca harus mampu memahami apa makna bahan bacaannya, menganalisis isinya, menghubungkannya dengan konsep lain, dan mengemas informasi yang didapat melalui suatu karya. Dalam hal ini, literasi menuntut pembaca untuk bernalar dan berpikir kritis. Sejalan dengan pemahaman dari *Department of Education and Skills* (DES) yang menyatakan bahwa literasi termasuk dalam kapasitas untuk membaca, memahami dan berpikir kritis dari segala bentuk komunikasi, seperti bahasa lisan, teks cetak, media penyiaran, dan media digital (Kennedy et al., 2012).

Kedudukan literasi saat ini menjadi krusial mengingat Indonesia menduduki peringkat ke-45 dari 48 negara peserta dengan skor 428 dari skor rata-rata 500 dalam uji literasi yang diselenggarakan oleh *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) di tahun 2011. Berdasarkan uji pemahaman terhadap bacaan dari *Programme for International Student Assessment* (PISA) pada tahun 2012 menempatkan siswa Indonesia di peringkat 64 dari 65 negara. Hasil yang ditunjukkan tidak jauh berbeda dengan hasil survei dari *Central Connecticut State University* di tahun 2016 tentang perilaku literat. Dalam tolak ukur fasilitas literasi, Indonesia menempati posisi ke 60 dari 61 negara yang berpartisipasi (Dewayani, 2017). Secara keseluruhan hasil dari beberapa lembaga mengindikasikan Indonesia sebagai negara yang darurat literasi. Artinya, ketertarikan dan kebiasaan masyarakat dalam membaca dan menulis masih rendah.

Survei lain terhadap kemampuan membaca pemahaman siswa dilakukan dengan *Early Grade Reading and Assesment* (EGRA) pada tahun 2012. Sebanyak 4.233 siswa kelas III di 184 sekolah yang tersebar ke tujuh provinsi menunjukkan bahwa siswa kelas III dapat membaca dengan bahasa ibu, Bahasa Indonesia. Rata-rata siswa mampu membaca 70.42 kata-kata yang familiar per menitnya dan 68.09 kata per menit pada teks yang relevan. Bagaimanapun, mereka tidak selalu memahami apa yang telah dibacanya (ACDP INDONESIA Education Sector Analytical and Capacity Development Partnership, 2014).

Kondisi demikian menjadi alasan mendasar pemerintah untuk menggalakkan program Gerakan Literasi Sekolah (GLS) yang dituangkan dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 23 Tahun 2015. Salah satu kegiatan yang ada pada GLS yakni kegiatan lima belas menit membaca buku nonpelajaran sebelum waktu belajar dimulai (Kemendikbud, 2016). Literasi sekolah dalam konteks GLS adalah kemampuan mengakses, memahami, dan menggunakan secara cerdas melalui berbagai aktivitas, antara lain membaca, melihat, menyimak, menulis, dan/atau berbicara. Kegiatan tersebut bertujuan agar minat baca siswa dapat tumbuh. Setelah mereka terbiasa membaca, diharapkan keterampilan membacanya dapat meningkat sehingga siswa dapat memperoleh banyak pengetahuan.

Ada tiga tahapan dalam pelaksanaan GLS di sekolah, yakni tahap pembiasaan, pengembangan, dan pembelajaran. Pada tahap pembiasaan kegiatan yang dilakukan adalah membaca buku lima belas menit sebelum pembelajaran dimulai dan membangun lingkungan fisik sekolah yang kaya literasi. Berbeda dengan tahap pembiasaan, dalam tahap pengembangan kegiatan membaca lima belas menit diikuti dengan tagihan non-akademik, seperti membuat peta cerita (*story map*). Selain itu, pada tahap ini warga sekolah menciptakan ekosistem sekolah yang menghargai keterbukaan dan kegemaran terhadap pengetahuan dengan berbagai kegiatan. Berikutnya adalah tahap pembelajaran. Kegiatan literasi dalam tahap pembelajaran disesuaikan dengan tagihan akademik di dalam Kurikulum 2013.

Modal awal keberhasilan pelaksanaan GLS terletak pada kesuksesan pembelajaran Bahasa Indonesia di setiap kelasnya. Hal demikian karena pada Kurikulum 2013 Bahasa Indonesia menjadi penghela atau penyampai ilmu pengetahuan lainnya. Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia mencakup empat kecakapan berbahasa yang harus dikuasai oleh siswa agar mampu memahami bidang keilmuan lainnya, yaitu menyimak, berbicara, membaca, dan menulis.

Berbicara merupakan suatu kecakapan berbahasa yang dikenal oleh anak pertama kali dan terus berkembang pada setiap manusia. Kecakapan ini juga menempati urutan pertama dalam hal berkomunikasi. Keaktifan dan keberanian anak dalam berbicara bergantung pada stimulus yang diberikan oleh lingkungan sekitarnya. Seiring bertambahnya usia dan berkembangnya kecakapan anak dalam berbicara, ia mulai dikenalkan dengan kecakapan berbahasa lainnya, yakni membaca. Pengenalan dan pelafalan huruf, kata, serta kalimat secara bertahap diajarkan oleh orang tua kepada anak sesuai dengan masa perkembangannya. Memasuki usia sekolah, anak semakin gencar dilatih membaca untuk menambah perbendaharaan kosakata dan pengetahuannya. Hal ini akan membantu anak agar semakin aktif dalam berkomunikasi dengan lingkungan.

Peneliti, yang juga berperan sebagai guru kelas III, melakukan observasi pada siswa kelas III SDN Cengkareng Barat 09 Pagi terkait dua kecakapan berbahasa tersebut. Observasi berlangsung selama dua pekan sejak tanggal 14-31

Agustus 2017. Sejumlah 30 siswa kelas III diamati sikap dan kemampuannya saat membaca dan berbicara. Observasi terhadap siswa dilakukan saat kegiatan pembiasaan literasi sekolah maupun saat pembelajaran di kelas.

Pada saat kegiatan pembiasaan literasi di lapangan, siswa kelas III diminta untuk maju ke depan membacakan buku cerita yang ia miliki. Siswa saling tunjuk dengan temannya dan terlihat malu untuk maju. Kemudian guru menunjuk secara acak beberapa siswa untuk membaca nyaring buku ceritanya di depan umum. Setelah membacakan buku, siswa diminta untuk menceritakan kembali bacaannya. Siswa yang membaca maupun yang menyimak cerita diberikan pertanyaan seputar bacaan oleh guru. Selama observasi berlangsung, peneliti mengamati beberapa hal, yakni 1) kejelasan pelafalan, 2) kesesuaian ekspresi dan penghayatan, 3) ketepatan intonasi dan tanda baca, 4) ketepatan pemenggalan kalimat, 5) ketepatan mengeja kata-kata yang sulit, 6) penggunaan strategi dalam membaca, dan 7) penggunaan fitur bacaan lain (gambar, keterangan) untuk membantu pemahaman (Kemendikbud, 2016).

Hasil observasi selama kegiatan pembiasaan terdapat beberapa temuan. Pertama, sejumlah lima siswa belum dapat membaca dengan lancar. Siswa hanya mampu membaca kalimat yang pendek. Selain itu didapati beberapa kali siswa keliru dalam membaca suatu kata sehingga berpengaruh terhadap kejelasan pelafalan saat membaca. Kedua, hanya delapan anak yang sudah mampu berekspresi dan menghayati cerita yang dibaca. Selebihnya terfokus pada selesainya teks itu dibaca. Ketiga, masih ditemui siswa yang keliru dalam menggunakan intonasi dan tanda baca. Misalnya, terdapat tanda baca seru yang menggambarkan kekagetan tokoh seharusnya dibaca dengan intonasi naik namun siswa hanya membaca datar. Ada pula siswa yang terus membaca kalimat padahal terdapat tanda titik di akhir kalimat. Keempat, sekitar dua belas siswa beberapa kali masih keliru dalam memenggal kalimat sehingga audiens tidak dapat memahami isi cerita dengan jelas.

Temuan yang kelima yaitu siswa masih dibantu oleh guru untuk mengeja kata-kata yang sulit. Keenam, ketika hendak mulai membaca nyaring 10 siswa sudah mampu menyebutkan terlebih dahulu judul buku, penulis, ilustrator, dan penerbit dari buku yang dibaca. Di lain sisi, siswa belum menggunakan strategi

tertentu dalam membaca. Siswa lain hanya menyebutkan judul buku dan langsung membaca isinya. Ketujuh, secara umum gambar belum digunakan untuk memahami isi cerita. Gambar hanya diamati sebagai bentuk kreasi pada buku. Apabila aktivitas membaca tidak didampingi oleh guru, ada beberapa siswa yang tidak membaca isi bukunya namun hanya tertarik mengamati gambar yang ada di dalamnya.

Tidak hanya dari aspek membaca, aspek berbicara juga menjadi sorotan pengamatan peneliti. Usai membaca nyaring teks, siswa diminta menceritakan kembali isi cerita menggunakan kalimatnya sendiri. Enam orang siswa cukup mampu melakukannya namun masih memerlukan bantuan guru. Sesekali mereka melihat buku untuk mengetahui alur cerita berikutnya. Respon lain yang diberikan oleh siswa adalah hendak membaca ulang cerita, bingung memulainya, atau berdiam diri cukup lama hingga peneliti menyuruhnya duduk kembali. Lalu peneliti memberikan pertanyaan, seperti identitas buku, penokohan, alur cerita, dan nilai moral cerita. Hampir semua siswa dapat menjawab judul cerita dan penokohan dengan benar. Namun ketika ditanya mengenai alur dan nilai moral cerita hanya sedikit siswa yang dapat menjawab langsung dengan benar. Selebihnya saling bertanya kepada temannya bahkan mengobrol dengan teman. Seringkali siswa yang membacakan cerita tidak dapat menjawab pertanyaan tersebut dengan baik.

Pada kegiatan pembelajaran di dalam kelas terdapat kompetensi dasar yang harus dikuasai siswa kelas III. Kompetensi dasar tersebut telah ditetapkan dalam Permendikbud No. 24 tentang Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) Kurikulum 2013 pada jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah ([www.websiteedukasi.com](http://www.websiteedukasi.com), 2018). Adapun kompetensi dasar aspek kognitif Bahasa Indonesia kelas III, yakni mencermati kosakata dalam teks dan menggali informasi tentang konsep ciri-ciri, kebutuhan (makanan dan tempat hidup), pertumbuhan, dan perkembangan makhluk hidup serta wujud benda yang ada di lingkungan setempat yang disajikan dalam bentuk lisan, tulis, visual, dan/atau eksplorasi lingkungan. Selain aspek kognitif, aspek psikomotorik yang perlu dikuasai adalah menyajikan hasil informasi tentang konsep perubahan ciri-ciri, kebutuhan (makanan dan tempat hidup), pertumbuhan, dan perkembangan makhluk hidup serta wujud benda di kehidupan sehari-hari dalam bentuk tulis, lisan, dan visual menggunakan kosa kata baku dan kalimat efektif.

Penyampaian informasi dapat disajikan dalam bentuk bermacam-macam teks. Jenis teks dalam ruang lingkup Bahasa Indonesia dikenal dengan istilah genre. Berdasarkan genrenya, teks dibagi menjadi tiga, yaitu genre penceritaan, faktual, dan tanggapan. Genre penceritaan dipecah lagi menjadi subgenre naratif dan nonnaratif. Subgenre naratif, misalnya penceritaan ulang, anekdot, eksemplum, dan pengisahan (cerpen, novel, dongeng, mite, legenda, fabel, cerita fantasi, sejarah, biografi). Sementara subgenre nonnaratif, misalnya pantun, syair, puisi, gurindam (Mahsun, 2014). Berdasarkan genre penceritaan, jenis teks yang ada dalam ruang lingkup sekolah dasar kelas awal meliputi teks pengisahan dan puisi. Kedua teks tersebut disusun menggunakan kalimat yang lebih singkat dan sederhana agar siswa mudah untuk membacanya.

Genre faktual dibagi menjadi dua subgenre, yakni subgenre laporan dan prosedural. Subgenre laporan, contohnya deskripsi, laporan informasi, laporan ilmiah, dan surat. Subgenre prosedural, contohnya teks prosedur, panduan, instruksi, protokoler, dan resep. Jenis genre yang terakhir adalah genre tanggapan yang dibagi menjadi subgenre transaksional dan ekspositori. Subgenre transaksional terdiri dari ucapan terima kasih, undangan, wawancara, dan negoisasi. Subgenre ekspositori terdiri dari label, eksplanasi, pidato persuasif, tanggapan kritis, tanggapan pribadi, argumentasi, diskusi, dan rewiu (Mahsun, 2014). Ruang lingkup teks yang dipelajari di kelas awal sesuai dengan genre faktual adalah teks deskripsi, surat, prosedur, ucapan terimakasih, dan tanggapan.

Pada penelitian ini, peneliti memilih subgenre laporan berupa teks deskripsi. Teks deskripsi merupakan teks yang menggambarkan secara detail objek yang dituliskan. Bertalian dengan hal tersebut, Prihantini (2015) menjelaskan teks deskripsi ialah teks yang menggambarkan detail tokoh, tempat, atau objek tertentu dengan sangat jelas. Teks jenis ini dibuat bertujuan untuk memberikan kesan nyata mengenai suatu tempat atau objek. Hal tersebut selaras dengan tingkat kognitif siswa sekolah dasar kelas III yang berada pada masa operasional konkret. Siswa lebih mudah menjelaskan sesuatu bila mereka mengalami sendiri suatu pengalaman tertentu atau melihat langsung objek yang hendak dijelaskannya.

Kompetensi dasar di atas menjadi tolak ukur kemampuan berbahasa siswa selama proses pembelajaran. Hasil observasi peneliti dalam proses pembelajaran ternyata rata-rata 73% dari 30 siswa belum mampu menguasai kompetensi tersebut. Temuannya tidak jauh berbeda dengan observasi saat kegiatan pembiasaan literasi di luar kelas. Pada aspek membaca, saat anak diminta untuk membaca nyaring teks pada buku tema, siswa membaca dengan intonasi dan pelafalan yang tidak tepat. Ketidaktepatan ini membuat siswa tidak serempak membacanya. Setelah membaca, siswa diminta untuk menjelaskan isinya akan tetapi siswa masih belum percaya diri. Ketika ada yang berani mencoba, ia tidak menjelaskan dengan kalimat sendiri tetapi membaca ulang bacaannya dari awal.

Fakta lain yang diperoleh pada siswa kelas III ialah kemampuan dalam mengenali kata dan maknanya. Pengetahuan awal siswa tentang suatu kata berbeda-beda. Ada siswa yang telah mengenali kata tersebut dan mengetahui artinya karena perbendaharaan kosakata yang dimiliki lebih banyak dari temannya. Sebaliknya, siswa yang minim perbendaharaan kosakata sulit memahami makna dari kata yang baru diketahui. Kemudian terkait kemampuan siswa menjawab pertanyaan, sebagian siswa di kelas III belum mampu menemukan keterkaitan antara pertanyaan dengan jawaban yang secara tersurat atau tersirat ada dalam buku bacaan. Hal ini disebabkan oleh ketidaklancaran siswa dalam membaca. Dampaknya, siswa hanya terfokus pada pengejaan kata dalam bacaan bukan pada makna kata dan kalimat.

Komponen berikutnya dalam membaca yaitu mengembangkan pemahaman kosakata. Ketika menemui kosakata baru, siswa bertanya dan tidak langsung memahami. Sehingga guru perlu memberikan penjelasan lebih sederhana tentang makna kosakata tersebut. Dalam hal kesenangan membaca siswa dan pemberian gagasan, siswa kelas III cenderung lebih menyukai buku yang berwarna, bergambar, dan tidak terdapat banyak kalimat. Melalui bacaan dalam buku yang mereka senangi, dapat menstimulus siswa untuk mengungkapkan gagasan yang dimiliki. Sementara di pojok baca sekolah maupun kelas ketersediaan buku bacaan yang menarik dan relevan dengan materi pembelajaran masih minim. Temuan ini mengindikasikan bahwa siswa belum sepenuhnya memahami bacaan yang dibaca.

Idealnya siswa dapat membaca antara 45-60 kata per menit untuk memahami isi bacaan. Jika mereka gagal dalam kecepatan tersebut, saat membaca hingga kalimat terakhir mereka akan melupakan kalimat pertama dari teks tersebut (ACDP INDONESIA *Education Sector Analytical and Capacity Development Partnership*, 2014). Agar mampu menganalisis teks, siswa harus bisa membaca dengan lancar. Kondisi demikian memerlukan pengulangan kata instan yang membutuhkan praktik signifikan dalam membandingkan suara dengan kelompok huruf.

Membaca dengan pemahaman termasuk dalam kemampuan untuk membaca sandi (menerjemahkan suara menjadi cetak) dan memahami apa yang dibaca di tingkat kata, frase sederhana, dan kalimat-kalimat. Meskipun tidak ada dua anak yang akan memperoleh keterampilan membaca pada tingkat yang persis sama, semua mampu mencapai tahap ini di kelas awal. Gagal membaca dengan pemahaman pada kelas II sebaiknya dianggap sebagai 'lampu peringatan' untuk diambil tindakan agar dapat diperbaiki di kelas III (ACDP INDONESIA *Education Sector Analytical and Capacity Development Partnership*, 2014).

Pernyataan di atas dikuatkan dengan penelitian tentang Pencapaian Membaca Permulaan Siswa (*Early Grade Reading Achievement*) yang menyatakan bahwa pada akhir kelas I menuju akhir kelas III siswa sudah lancar membaca teks, mahir bila melakukan imla atau dikte, dan melengkapi teks rumpang (ACDP INDONESIA *Education Sector Analytical and Capacity Development Partnership*, 2014). Kemampuan siswa membaca teks dengan lancar bertujuan agar siswa mudah membaca teks narasi atau informasi dengan akurasi dan mampu menjawab pertanyaan literal maupun inferensial dari teks yang dibaca. Keterampilan siswa dalam imla atau dikte bermaksud untuk menjadikan siswa terampil menerjemahkan suara ke dalam bentuk tulisan dengan ejaan yang tepat. Kemampuan lainnya yakni melengkapi teks rumpang bertujuan agar siswa mampu menentukan kata yang tepat untuk melengkapi teks rumpang menjadi teks utuh yang bermakna.

Observasi terhadap aspek berbicara juga tetap dilakukan peneliti dalam proses pembelajaran. Secara umum siswa menggunakan kosakata sehari-hari dan kalimat tidak efektif dalam menyampaikan informasi dengan lisan. Secara khusus,

siswa masih mengalami kesulitan untuk mendeskripsikan objek yang telah ditentukan. Saat diminta untuk maju ke depan kelas menceritakan pengalamannya, siswa bingung mengucapkan kalimat pertama. Siswa masih membutuhkan stimulus guru berupa pertanyaan-pertanyaan guna menggali ide-ide yang ada dalam pikirannya. Ada pula siswa yang pelafalannya tidak jelas dan bersuara pelan sehingga sulit didengar.

Rendahnya kemampuan siswa dalam berbahasa bisa menjadi penghambat tercapainya target GLS yang sudah ditetapkan oleh pemerintah. Adapun target yang dimaksud adalah 1) menumbuhkan semangat belajar, 2) menunjukkan rasa empati, peduli, dan menghargai sesama, 3) menumbuhkan semangat ingin tahu dan cinta pengetahuan, 4) cakap berkomunikasi dan dapat berkontribusi kepada lingkungan sosial, 5) mengakomodasi partisipasi seluruh warga sekolah dan lingkungan eksternal (Kemendikbud, 2016).

Permasalahan-permasalahan yang muncul pada siswa dalam membaca dan berbicara tentu disebabkan oleh beberapa faktor, baik faktor internal dan faktor eksternal. Adapun faktor internal merupakan penyebab yang muncul dari dalam diri siswa, seperti rendahnya rasa percaya diri siswa terhadap kemampuannya sendiri. Sebaliknya, faktor eksternal ialah penyebab yang hadir dari luar diri siswa, misalnya pendekatan pembelajaran yang belum sesuai, minimnya buku bacaan yang menarik, pengaruh antar teman, serta minimnya teladan berliterasi dari guru maupun orang tua.

Literasi sesungguhnya tidak hanya dipahami sebagai suatu keterampilan yang dimiliki dan dikembangkan melalui pengajaran dan pembelajaran bahasa. Lebih tepatnya literasi selalu tersituasi dimana saja dan tidak dapat dipisahkan dari praktik kehidupan yang bersifat kontekstual (Pahl, 2005). Sehingga peneliti bermaksud untuk mengatasi permasalahan literasi yang tampak di lapangan dengan memperbaiki terlebih dahulu proses pembelajaran bahasa di kelas. Perbaikan dimulai dari memilih pendekatan pembelajaran bahasa yang mengutamakan unsur kontekstual. Pendekatan yang selalu melibatkan pengalaman yang langsung dirasakan siswa dalam kehidupan sehari-hari. Pendekatan pembelajaran merupakan sudut pandang mengenai terjadinya proses pembelajaran secara umum berdasarkan cakupan teoritik tertentu (W. Sanjaya, 2009). Guru merencanakan secara

keseluruhan proses pembelajaran dari awal hingga akhir agar kompetensi dasar yang dituju dapat tercapai serta menciptakan lingkungan belajar yang menyenangkan bagi siswa.

Pendekatan pembelajaran yang dipilih juga harus sesuai dengan tahap perkembangan kognitif siswa usia sekolah dasar. Menurut Piaget, anak usia sekolah dasar (6-12 tahun) berada pada tahap operasional konkret dimana mereka mengalami kesulitan dalam menyelesaikan tugas-tugas logika tanpa objek fisik di hadapan mereka (Jarvis, 2011). Mereka belum mampu berpikir hanya dengan menggunakan lambang-lambang. Perlu adanya objek yang dapat dilihatnya secara langsung ataupun melalui media visual. Dengan demikian siswa akan lebih mampu memahami materi yang disampaikan berkenaan dengan objek yang ditampilkan.

Memasuki tahap operasional konkret, siswa juga telah memiliki pengetahuan awal (*prior knowledge*) yang didapat dari pengalamannya di lingkungan keluarga maupun masyarakat sekitar. Pengetahuan tersebut menjadi bekal siswa dalam mengikuti proses pembelajaran di sekolah. Ketika guru mengkorelasikan materi pelajaran dengan pengalaman mereka di kehidupan sehari-hari, pengetahuan mereka akan terbangun menjadi pemahaman baru yang lebih bermakna. Melalui upaya ini diharapkan kemampuan literasi siswa dalam pembelajaran dapat meningkat.

Pendekatan yang dimaksud adalah pendekatan kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*). Pendekatan kontekstual merupakan pendekatan yang menekankan pada proses pembentukan pengetahuan yang diawali dari pengetahuan awal dan pengalaman siswa dalam kesehariannya. Kemudian pengetahuan dan pengalaman yang telah didapat dikaitkan dengan materi pelajaran di sekolah. Melalui pendekatan ini, siswa akan lebih terasah kemampuan berbahasanya hingga nantinya dapat mempermudah siswa dalam praktik literasi di kehidupan.

Pebriana (2015) dalam penelitiannya menyatakan bahwa pendekatan kontekstual memiliki hubungan positif dengan kemampuan literasi dan kemampuan menulis puisi anak di kelas III SD. Rata-rata kelas eksperimen setelah diberikan perlakuan mencapai 60, sementara kelas kontrol mencapai 50,8. Kemudian, rata-rata nilai menulis puisi anak meningkat untuk kelas eksperimen menjadi 71,6 dan kelas kontrol menjadi 62,8. Hasil ini menunjukkan bahwa

pendekatan kontekstual berpengaruh terhadap kemampuan literasi dan menulis puisi anak.

Pendekatan ini juga telah dibuktikan berhasil meningkatkan hasil belajar membaca pemahaman siswa. Selain itu, pendekatan CTL efektif untuk mengukur kemampuan kognitif tingkat rendah, sedang, dan tinggi. Pendekatan ini juga memberikan kebebasan dalam mengekspresikan gagasan dan pemikiran sehingga mendorong siswa mengemukakan pendapat dengan berani (Laila, 2009). Ruang lingkup literasi yang ditekankan pada penelitian ini adalah kemampuan membaca pemahaman siswa. Dampak lain yang diperoleh siswa menjadi lebih percaya diri mengemukakan pendapat atas referensi yang telah dibacanya.

Pendekatan kontekstual nyata juga memberikan dampak positif pada keterampilan sosial siswa. Siswa yang mendapatkan pembelajaran kontekstual lebih responsif dan produktif. Keberhasilan efektifitas pendekatan ini menjadikan pendekatan ini direkomendasikan untuk diterapkan guna meningkatkan keterampilan berbicara dan keterampilan sosial anak usia dini (Jumiatin, 2015). Berbeda dengan dua penelitian sebelumnya, penelitian yang dilakukan Jumiatin menitikberatkan pada keterampilan berbicara sebagai bagian dari komponen literasi. Tidak hanya mampu meningkatkan kecerdasan kognitif siswa, pendekatan kontekstual terbukti pula mempengaruhi kecerdasan afektifnya.

Melalui penelitian-penelitian tersebut, peneliti berasumsi bahwa penggunaan pendekatan kontekstual dapat meningkatkan kemampuan literasi siswa karena melibatkan tujuh komponen utama. Adapun komponen-komponen tersebut adalah : 1) konstruktivisme, 2) menemukan (*inquiry*), 3) bertanya (*questioning*), 4) masyarakat belajar (*learning community*), 5) pemodelan (*modelling*), 6) refleksi (*reflection*), dan 7) penilaian yang sebenarnya (*authentic assesment*) (Dirjen Dikdasmen Depdiknas, 2003).

Pertama, pendekatan kontekstual berakar pada paham konstruktivisme. Siswa menghubungkan pengetahuan dan pengalamannya sehari-hari dengan bahan bacaan yang dibaca. Saat diminta untuk bercerita atau menuliskan cerita, siswa mendapat kesempatan seluas-luasnya untuk menemukan dan menerapkan idenya sendiri. Kedua, komponen *inquiry* yang merupakan kegiatan pengamatan terhadap fenomena, dilanjutkan dengan kegiatan-kegiatan bermakna untuk menghasilkan

temuan yang diperoleh sendiri oleh siswa (Muslich, 2007). Dengan demikian, pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh siswa tidak dari hasil mengingat seperangkat fakta, tetapi hasil menemukan sendiri fakta tersebut. Ketiga adalah kegiatan bertanya. Proses bertanya dalam CTL bertujuan untuk mengetahui perkembangan kemampuan berpikir siswa dan mengarahkan siswa memperoleh informasi.

Poin keempat, *learning community* (masyarakat belajar). Melalui *learning community*, hasil belajar diperoleh dari kerja sama dengan orang lain (Muslich, 2007). Diskusi kelompok tentang isi wacana, penyajian hasil diskusi, maupun berbicara mengungkapkan gagasan. Anggota kelompok berisi siswa yang heterogen sehingga sangat membantu siswa untuk saling berbagi informasi atau bertukar ide. Kelima, pemodelan (*modelling*). Pemberian contoh atau model dalam bentuk konkret adalah ciri khas dari pendekatan CTL. Siswa akan lebih memahami materi yang diberikan apabila disertai contoh yang jelas. Keenam, refleksi atau umpan balik. Refleksi merupakan aktifitas perenungan kembali atas pengetahuan baru yang dipelajari. Perenungan bisa berupa menyampaikan penilaian atas pengetahuan yang baru diterima dan membuat catatan singkat. Ketujuh, *authentic assesment* (penilaian yang sebenarnya). Komponen ini juga termasuk ciri khusus dari pendekatan CTL. Dikatakan demikian karena proses pengumpulan berbagai data selama proses belajar siswa menjadi sangat penting guna mengetahui perkembangan belajarnya. Penilaian ini juga memberikan kesempatan siswa untuk dapat melakukan penilaian kemampuan literasi dirinya sendiri maupun teman yang lain.

Guru kelas dapat melakukan kerja sama dengan guru yang terlibat menjadi Tim Literasi Sekolah dalam menerapkan pendekatan kontekstual guna meningkatkan kemampuan literasi siswa. Kerja sama awal yang dibangun adalah dengan memilih buku fiksi dan nonfiksi yang relevan dengan tema pembelajaran. Tidak hanya buku, guru juga dapat mencari referensi berupa artikel majalah dan koran yang dapat didiskusikan oleh siswa.

Berikutnya, kegiatan literasi dengan pendekatan kontekstual ini dapat dilakukan di perpustakaan atau sudut baca sekolah melalui program literasi mingguan yaitu kunjungan ke perpustakaan satu kali dalam seminggu. Setiap

minggunya terdapat kegiatan yang berbeda-beda, seperti pelaksanaan bengkel literasi kelas membaca dan kelas menulis, *circle time*, dan ruang kreasi berupa kegiatan daur ulang.

Allen dan Gonzalez mengemukakan bahwa bengkel literasi adalah program pengembangan keterampilan literasi yang menekankan pada pengoptimalan keterampilan literasi yang telah dimiliki siswa. Kegiatan ini dibangun atas dua aktivitas utama yaitu membaca dan menulis (Abidin, 2017). Pada kelas membaca bagi siswa kelas awal akan melakukan kegiatan membaca nyaring dan membaca bersama. Sementara untuk kelas tinggi melakukan kegiatan membaca terbimbing dan membaca dalam hati. Lebih lanjut dalam kelas menulis, siswa akan belajar untuk membuat diagram Ishikawa, peta cerita (*story map*), menulis puisi, dan lain sebagainya.

*Circle Time* merupakan kegiatan membuat lingkaran-lingkaran kecil dengan kelompoknya masing-masing untuk berlatih menceritakan pengalaman sesuai tema, benda yang dimiliki, mendongeng, dan kegiatan semacamnya. Mereka menceritakannya dengan kalimat sendiri secara detail dengan suasana yang nyaman dan menyenangkan (Abidin, 2017). Guru dapat mengimplementasikan pendekatan kontekstual dalam program literasi tersebut. Saat tema pembelajaran yang sedang berlangsung adalah tentang Peristiwa Alam, guru dapat bekerja sama dengan pustakawan untuk memandu siswa pada program *circle time*.

Adapun skenario pembelajaran yang dapat dibuat yakni seperti berikut. Guru dapat menanyakan kepada siswa peristiwa alam apa saja yang pernah mereka lihat dan rasakan. Ketika ada siswa yang menjawab hujan misalnya, guru bertanya kembali apa saja yang mereka amati ketika sebelum hujan, saat terjadi hujan, dan setelah hujan (*constructivism* dan *questioning*). Siswa secara berkelompok diminta untuk mencari beberapa informasi seputar hujan, contohnya alur terjadinya hujan, dampak terjadinya hujan, dan semacamnya (*inquiry* dan *learning community*). Saat berkelompok ini pula siswa diminta untuk bercerita satu sama lain tentang aktivitas yang mereka lakukan saat hujan. Setelah itu, guru mencontohkan cara menjelaskan hasil temuan di depan kelas dengan baik (*modelling*). Di akhir kegiatan, siswa diajak untuk melakukan refleksi untuk mengetahui pengetahuan baru yang mereka dapatkan. Selama proses pembelajaran, guru melakukan penilaian terhadap siswa

dari segi keaktifan, sikap, hingga kecakapan literasinya (*authentic assesment*).

Berdasarkan asumsi di atas, peneliti berinisiatif untuk melakukan pembaharuan pada penelitian yang telah ada. Penelitian tersebut diberi judul “Peningkatan Kemampuan Literasi Bahasa Melalui Pendekatan Kontekstual Pada Siswa Kelas III SDN Cengkareng Barat 09 Pagi“. Penelitian ini merupakan penelitian tindakan yang berakar pada permasalahan siswa di sekolah, khususnya di kelas III. Pembaharuan dalam penelitian ini terletak pada keragaman metode yang dilakukan pada komponen membaca dan berbicara.

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk meningkatkan kemampuan literasi bahasa pada siswa kelas III SDN Cengkareng Barat 09 Pagi. Pendekatan kontekstual dipilih oleh peneliti mengingat siswa usia sekolah dasar berada dalam tahap operasional konkret. Siswa akan lebih mudah memahami pengetahuan baru apabila disajikan secara visual, nyata, dan berada pada lingkungan sekitarnya. Peneliti berharap penelitian ini dapat menjadi solusi dalam permasalahan literasi yang ada.

### **B. Fokus Penelitian**

Berdasarkan latar belakang yang telah dikemukakan sebelumnya, fokus masalah pada penelitian ini adalah:

1. Peningkatan kemampuan literasi bahasa siswa yang mencakup aspek membaca dan berbicara pada siswa kelas III SDN Cengkareng Barat 09 Pagi.
2. Peningkatan kemampuan literasi bahasa siswa melalui pendekatan kontekstual di kelas III SDN Cengkareng Barat 09 Pagi.

### **C. Rumusan Masalah**

Adapun rumusan masalah yang ada pada penelitian ini yaitu :

1. Bagaimana penerapan pendekatan kontekstual dalam meningkatkan kemampuan literasi bahasa siswa di kelas III SDN Cengkareng Barat 09 Pagi?
2. Apakah kemampuan literasi bahasa siswa kelas III SDN Cengkareng Barat 09 Pagi dapat ditingkatkan melalui pendekatan kontekstual?

## **D. Kegunaan Hasil Penelitian**

### **1. Secara Teoretis**

Hasil penelitian tindakan yang dilakukan diharapkan bisa menjadi solusi dalam masalah penerapan budaya literasi di kelas III SDN Cengkareng Barat 09 Pagi. Secara umum hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi pengetahuan baru dalam penerapan budaya literasi di sekolah.

### **2. Secara Praktis**

Hasil penelitian yang diperoleh dapat bermanfaat bagi banyak pihak. Adapun pihak-pihak yang terkait yakni :

#### **a. Siswa**

Setelah penelitian dilaksanakan, siswa diharapkan dapat membudayakan literasi setiap waktu melalui pendekatan kontekstual.

#### **b. Guru**

Melalui penelitian ini, guru diharapkan mampu menerapkan pendekatan kontekstual dalam mengimplementasikan literasi sampai lintas bidang pelajaran.

#### **c. Sekolah**

Setelah penelitian dilaksanakan, tahapan literasi disekolah bisa memasuki tahapan pembelajaran. Kegiatan literasi dapat lekat dengan aktivitas di sekolah sehingga menciptakan masyarakat sekolah yang literat.

#### **d. Orangtua Siswa**

Melalui penelitian ini, orang tua siswa mampu mendukung kegiatan literasi di sekolah. Hal demikian dapat dilihat dengan keikutsertaan orang tua membaca di sekolah dan juga menerapkannya di rumah.

#### **e. Peneliti**

Penelitian ini bermanfaat untuk menambah wawasan peneliti tentang konsep dan praktik literasi di sekolah. Tidak hanya itu, penelitian ini juga dapat menjadi referensi penulis dalam menghidupkan literasi di sekolah dan di lingkungan sekitar.

f. Peneliti Selanjutnya

Penelitian ini diharapkan mampu menjadi acuan atau referensi bagi peneliti selanjutnya.

