

SYAMSUL RIZAL



Reading Skill:

TEORI

DAN

**PRAKTIK
PENGUKURANNYA**

READING SKILL
TEORI & PRAKTIK PENGUKURANNYA

**Sanksi Pelanggaran Pasal 113 Undang-Undang
Republik Indonesia Nomor 28 Tahun 2014 Tentang Hak Cipta**

1. Hak Cipta adalah hak eksklusif pencipta yang timbul secara otomatis berdasarkan prinsip deklaratif setelah suatu ciptaan diwujudkan dalam bentuk nyata tanpa mengurangi pembatasan sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan. (Pasal 1 ayat [1]).
2. Pencipta atau Pemegang Hak Cipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 8 memiliki hak ekonomi untuk melakukan: a. Penerbitan ciptaan; b. Penggandaan ciptaan dalam segala bentuknya; c. Penerjemahan ciptaan; d. Pengadaptasian, pengaransemenan, atau pentransformasian ciptaan; e. pendistribusian ciptaan atau salinannya; f. Pertunjukan Ciptaan; g. Pengumuman ciptaan; h. Komunikasi ciptaan; dan i. Penyewaan ciptaan. (Pasal 9 ayat [1]).
3. Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah). (Pasal 113 ayat [3]).
4. Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah). (Pasal 113 ayat [4]).

READING SKILL

TEORI & PRAKTIK PENGUKURANNYA

Dr. Syamsul Rizal



IAIN BENGKULU PRESS

Katalog Dalam Terbitan (KDT)

© Dr. Syamsul Rizal

Reading Skill: Teori dan Praktik Pengukurannya/ --Yogyakarta:
Samudra Biru, 2018.

viii + 143 hlm. ; 14 x 20 cm.

ISBN : 978-602-5960-64-2

Hak cipta dilindungi oleh Undang-Undang. Dilarang mengutip atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini dalam bentuk apapun juga tanpa izin tertulis dari penerbit.

Cetakan I, November 2018

Penulis : Dr. Syamsul Rizal
Editor : Khoirunnikmah N.
Desain Sampul : M. Ityan Jauhar
Layout : M. Hakim

Diterbitkan oleh:

Penerbit Samudra Biru (Anggota IKAPI)

Jln. Jomblangan Gg. Ontoseno B.15 RT 12/30

Banguntapan Bantul DI Yogyakarta

Email: admin@samudrabiru.co.id

Website: www.samudrabiru.co.id

Call: 0812-2607-5872

WhatsApp Only: 0811-264-4745

Bekerjasama dengan:

IAIN Bengkulu Press

Jln. Raden Fatah

Pagar Dewa, Telp: (0736) 51171-51276

Fax: 51172, Bengkulu.

KATA PENGANTAR

Puji Syukur penulis panjatkan kepada Allah SWT. karena dengan karunia-Nya penulis telah dapat menyelesaikan buku *Reading Skill: Teori dan Praktik Pengukurannya*. Buku ini penulis tulis sebagai salah satu buku referensi bagi mahasiswa yang ingin mendalami kajian reading comprehension terutama dalam mencari referensi teori reading ketika sedang menyusun makalah atau dalam menulis laporan penelitiannya.

Aktivitas proses belajar mengajar di dunia Perguruan Tinggi (PT) tentu tidak terlepas dari aktivitas membaca karena dengan membaca akan diperoleh banyak pengetahuan. Oleh karena itu penguasaan keterampilan membaca sudah merupakan suatu keharusan bagi setiap insan akademik untuk dikuasainya. Demikian juga bagi para guru atau dosen dalam membuat soal reading juga harus menguasai teori-teori reading terutama hal-hal apa yang menjadi kriteria pengukuran kemampuan membaca peserta didik. Oleh karena itu untuk dapat memahami teks-teks berbahasa Inggris secara komprehensif tersebut sangat perlu bagi mahasiswa untuk membekali diri dengan keterampilan membaca pemahan teks. Keterampilan membaca pemahan teks yang dalam buku ini merupakan teks pemahaman berbahasa Inggris. Kriteria pengukuran kemampuan membaca yang dibahas dalam buku ini meliputi keterampilan finding main idea, indentifying details, indentifying reference, understanding vocabulary, dan

understanding how to make inference. Dalam buku ini juga dilengkapi implementasi pengukuran pemahaman membaca teks bahasa Inggris dari hasil penelitian disertasi penulis di Universitas Negeri Padang, yaitu pada bab III bagian akhir dari buku ini.

Penulisan buku ajar ini tentu tidak akan pernah rampung tanpa adanya bantuan dari pihak lain, terutama dari pihak jajaran pimpinan IAIN Bengkulu yang telah bersedia memberikan dana untuk penerbitan buku ini. Demikian juga bantuan moril dari pihak LPPM IAIN Bengkulu yang telah memotivasi penulis untuk menerbitkan buku ini. Selanjutnya tentu saja bantuan dari mahasiswa saya terutama mahasiswa bimbingan saya dalam menulis skripsi yang telah memotivasi saya untuk menulis buku ini. Ketika saya membimbing mahasiswa saya mengamati mahasiswa masih banyak yang mengalami kesulitan dalam menulis teori-teori reading dalam skripsinya dan juga kesulitan dalam membuat instrumen penelitian terkait instrumen reading test. Masih banyak lagi pihak-pihak lain yang telah membantu penulis dalam menyelesaikan buku ini yang tidak bisa penulis sebutkan satu persatu.

Dengan terbitnya buku ini penulis berharap agar buku ini dapat bermanfaat bagi banyak orang. Dan akhirnya penulis menyadari bahwa buku ajar ini ini masih jauh dari sempurna. Oleh karena itu, penulis berharap adanya saran atau kritikan yang konstruktif dari para pembaca demi kesempurnaan.

Padang, Agustus 2018

Penulis

DAFTAR ISI

Kata Pengantar.....	v
Daftar Isi.....	vii
BAB I: Teori dan Praktik Pemahaman Membaca.....	1
BAB II: Teori Belajar yang Melandasi Pengembangan Bahan Ajar Reading Comprehension	63
BAB III: Implementasi Pengukuran Keterampilan Pemahaman Membaca.....	85
Daftar Pustaka	139

BAB 1

TEORI DAN PRAKTEK

PEMAHAMAN MEMBACA

A. Pendahuluan

Dalam proses perkuliahan terutama di Perguruan Tinggi (PT) tidak terlepas dari kegiatan membaca. Membaca merupakan bagian integral dari kehidupan sehari-hari yang sangat penting bagi kehidupan akademik, personal dan sosial seseorang. Pernyataan tersebut diperkuat oleh Ediger (1991:154) yang memandang membaca sebagai sebuah proses interaksi dan sosiokognitif yang melibatkan teks, pembaca dan konteks sosial dimana kegiatan membaca itu terjadi. Oleh karena itu, tidaklah mengherankan jika banyak pihak yang peduli terhadap upaya peningkatan kemampuan membaca karena pentingnya kegiatan membaca bagi kehidupan manusia.

Keterampilan membaca yang baik tidak hanya dirasakan dan dibutuhkan dalam Perkuliahan bahasa, tetapi juga dalam matakuliah lainnya. Dalam hal ini dapat dinyatakan bahwa dalam semua proses pendidikan aktivitas membaca merupakan *sine quo non*. Pernyataan di atas tersebut didukung oleh Westwood (2008:257) yang menyatakan bahwa “*The cornerstone of academic achievement and the foundation for success across the curriculum is learning to read and write proficiently*”. Sukses atau tidaknya suatu institusi pendidikan dapat dilihat dari proses perkuliahan membaca yang dilaksanakan di institusi pendidikan tersebut

Oleh karena itu perkuliahan membaca (*reading instruction*) merupakan sebuah perkuliahan utama yang harus dilaksanakan oleh suatu institusi pendidikan.

Pentingnya penguasaan keterampilan membaca juga dinyatakan oleh Sharon (2002) seperti yang dikutip oleh Abdillah (2003:1-2), bahwa 70%-90% kegiatan proses belajar mengajar di dalam kelas tergantung kepada bahan bacaan seperti buku-buku. Ini artinya bahwa seluruh mahasiswa harus menjadi pembaca yang baik sehingga dapat memahami isi buku bacaan yang dibacanya. Dari pernyataan diatas, dapat dipahami bagaimana perkuliahan membaca mempengaruhi aspek-aspek lain dari proses perkuliahan, terutama bagi mahasiswa di perguruan tinggi.

Dalam kehidupan era modern sekarang ini penguasaan keterampilan membaca mutlak harus dimiliki terutama bagi mahasiswa sebagai insan kampus karena pada era teknologi informasi ini tersebar banyak sekali informasi ilmu pengetahuan yang dapat diakses dengan mudah baik melalui media cetak maupun non cetak. Hampir sebagian besar informasi pengetahuan mengharuskan pemrolehannya melalui media cetak seperti; televisi, internet, buku-buku, dan sejumlah jurnal ilmiah lainnya. Dalam konteks inilah dituntut kepada para dosen untuk dapat mengembangkan bahan ajar *reading comprehension* yang berkualitas dengan penekanan kepada keterampilan *reading skills* yang dapat dengan mudah dipahami dan efektif untuk meningkatkan pemahaman membaca serta minat belajar mahasiswa.

Mengingat pentingnya penguasaan keterampilan membaca tersebut, maka tidaklah mengherankan bila tujuan pengajaran bahasa Inggris di Perguruan Tinggi Agama Islam (PTAI) di Indonesia khususnya IAIN Bengkulu menekankan pada

kompetensi *literasi* agar mahasiswa mampu menggunakan bahasa Inggris baik secara tertulis maupun lisan dalam memahami bacaan text berbahasa Inggris. Hal ini sebagaimana disebutkan dalam kurikulum matakuliah IAIN Bengkulu tahun 2009 bahwa tujuan perkuliahan mata kuliah bahasa Inggris sebagai salah satu mata kuliah Matakuliah Dasar Umum (sekarang telah berganti dengan Matakuliah Pengembangan Kepribadian) pada semua non Program Studi Bahasa Inggris pada setiap Fakultas adalah berbasis literasi agar mahasiswa memiliki kompetensi pemahaman terhadap wacana bahasa Inggris. Keterampilan membaca merupakan salah satu keterampilan literasi yang mempunyai pengaruh yang sangat besar terhadap kualitas akademik mahasiswa. Mahasiswa yang literat akan sanggup menyerap dan menganalisis kemudian mensintesis dan mengevaluasi terhadap informasi yang tercetak sebelum mengambil keputusan menurut kemampuan nalar dan intuisinya.

Dengan memiliki keterampilan literasi membaca yang baik ini, diharapkan mahasiswa memiliki kompetensi untuk memahami literatur-literatur berbahasa Inggris yang sangat dibutuhkan di dalam menyelesaikan tugas perkuliahaanya, membantu ketika mereka mencari pekerjaan yang layak, dan sangat membantu ketika mereka melanjutkan studi ke jenjang starta dua (S2) yang akhir-akhir ini sudah menjadi *trend* bagi output S1 melanjutkan studi S2 sebelum mereka memasuki dunia kerja meskipun dengan biaya mandiri. Oleh karena itu, pengajaran membaca bahasa Inggris atau *reading comprehension* adalah hal penting yang harus diajarkan pada mahasiswa seluruh Fakultas yang ada di lingkungan IAIN. Salah satu sumber belajar yang sangat penting dalam menentukan tercapainya tujuan perkuliahan *reading* adalah bahan ajar yang

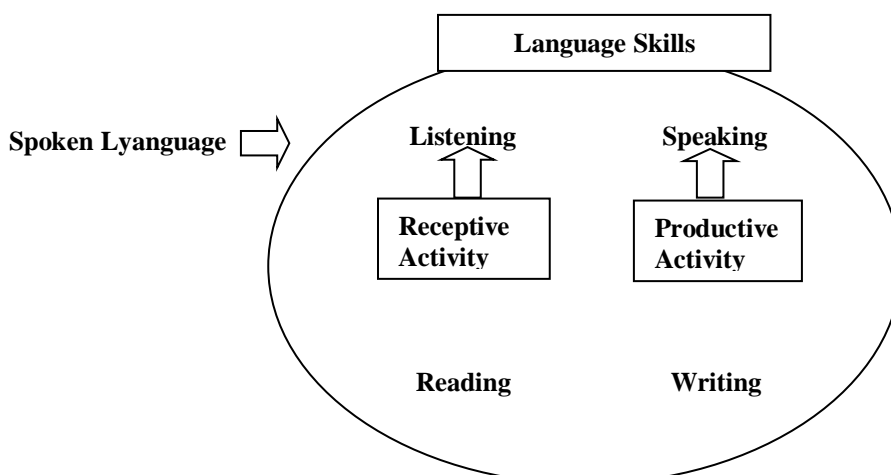
berkualitas yang disusun berdasarkan prinsip-prinsip Pengembangan bahan ajar secara ilmiah.

B. Pengertian Membaca (*Reading*)

Aktifitas membaca sangat menentukan terhadap peningkatan kualitas sumber daya manusia. Kegiatan membaca dapat dipandang sebagai kegiatan dasar untuk memperoleh ilmu pengetahuan yang dibutuhkan manusia agar dapat mencapai kemajuan hidup. Membaca adalah sebuah kegiatan *sine quo non* dalam seluruh proses pendidikan. Segala bidang baik yang berkaitan dengan ilmu maupun budaya tidak menuntut adanya aktifitas membaca.

Membaca merupakan salah satu bagian dari keterampilan berbahasa, selain keterampilan mendengar, berbicara, dan menulis. Keempat keterampilan tersebut pada dasarnya merupakan keterampilan berbahasa yang saling berkaitan antara satu dengan lainnya. Dua keterampilan berbahasa yang pertama, yaitu: keterampilan membaca dan keterampilan mendengar dikelompokkan pada bagian keterampilan *reseptif*, sementara keterampilan kedua, yaitu: keterampilan berbicara dan menulis dikelompokkan ke dalam keterampilan *produktif*. Busching dan Schwartz (1983:15) menggambarkan keterkaitan antar keterampilan berbahasa seperti dinyatakan dalam gambar 1 berikut.

Gambar 2.1 Keterkaitan Antar Keterampilan Berbahasa





Berdasarkan gambar 1 di atas dapat dipahami bahwa penggunaan bahasa yang bersifat reseptif (mendengar dan membaca) dan yang bersifat produktif (berbicara dan menulis) dapat menciptakan satu dasar keterpaduan. Pendengar dan pembaca melakukan aktivitas “menerima” isyarat dari luar dan menanggapi isyarat tersebut. Demikian juga penulis dan pembicara melakukan aktivitas yang sama dalam menemukan simbol-simbol dalam bentuk kata, kalimat, paragraf, wacana untuk mengungkapkan gagasan, perasaan, dan pengalamannya.

Secara akademik dengan tidak mengenyampingkan pentingnya keterampilan lainnya, keterampilan membaca sebagai keterampilan reseptif memainkan peranan yang sangat penting, hal ini dikarenakan aktifitas perkuliahan menuntut mahasiswa dan dosen untuk banyak membaca untuk dapat memperoleh ilmu pengetahuan. Pengetahuan yang diperoleh melalui aktifitas membaca itu dapat disampaikan kepada orang lain melalui aktifitas yang produktif, yaitu melalui keterampilan menulis dan berbicara. Oleh karena itu, tanpa adanya aktifitas membaca, maka terasa sangat sulit untuk dapat menyampaikan gagasan atau pemikiran melalui aktifitas menulis. Artinya, aktifitas membaca dapat dikatakan sebagai aktifitas yang sangat erat dalam kehidupan mahasiswa dan dosen di Perguruan Tinggi. Oleh karena itu, penguasaan keterampilan membaca bagi mahasiswa adalah sangat penting karena dengan penguasaan keterampilan membaca memudahkan atau membantu mahasiswa untuk dapat membaca dan

memahami teks bacaan yang dibacanya secara cepat dalam waktu yang tidak lama.

Pandangan tentang pentingnya keterampilan membaca seperti yang telah dijelaskan di atas juga dijelaskan oleh Dupuis (1992:17) yang menyatakan bahwa membaca merupakan sumber informasi yang utama dalam situasi belajar. Dikatakan demikian, karena informasi-informasi yang diperoleh dari aktivitas tersebut dapat memperluas wawasan pengetahuan dan cakrawala berpikir pembacanya. Bagi masyarakat modern, aktifitas membaca sudah merupakan kebutuhan sehari-hari, hal ini sebagaimana disampaikan oleh Harjasujana dan Damaianti (1987:v) bahwa, “Peranan membaca dalam masyarakat modern semakin jelas dan penting”. Lebih lanjut mereka menegaskan bahwa,

Anggota masyarakat yang “iliterat” dan “aliterat” terkucilkan hidupnya. anggota masyarakat yang iliterat atau yang buta wacana dan masyarakat yang aliterat atau yang malas membaca itu hidupnya selalu terkucilkan karena tuna informasi sehingga tidak dapat mengikuti kemajuan zaman bersama anggota masyarakat lainnya yang selalu tanggap terhadap informasi yang diperolehnya (Misdan dan Harjasujana, 1987:V).

Kutipan di atas dapat dijelaskan bahwa pada era *cybernetika* sekarang ini aktifitas membaca sangat penting terutama bagi masyarakat modern. Banyak informasi pengetahuan tersebar melalui media cetak maupun media elektronik. Semua pengetahuan yang tersebar di media cetak itu dapat diperoleh bagi masyarakat yang gemar dalam membaca. Sejarah telah membuktikan bahwa masyarakat yang kuat dalam membaca memiliki peradaban yang tinggi dibandingkan peradaban masyarakat yang lemah dalam aktivitas membaca. Sebagai contoh banyak negara-negara maju sekarang ini merupakan negara atau bangsa dimana masyarakatnya gemar membaca. Bagi masyarakat maju membaca

tidak saja dilakukan diruang kelas atau di rumah melainkan juga dilakukan di halte-halte bis, di dalam bis dan di ruang tunggu. Dalam hal ini bangsa yang kuat membaca mampu bersanding dengan bangsa-bangsa maju lainnya sedangkan bangsa yang malas dalam aktifitas membaca tidak mampu untuk bersanding dengan bangsa-bangsa maju lainnya.

Dalam studi membaca, pengertian atau definisi membaca telah mengalami pergeseran dari pandangan konvensional hingga pada pandangan modern, dan sampai dengan saat ini menurut William (Harras dan Sulistianingsih, 1997: 1.6) para pakar masih bersilang pendapat dalam memberikan definisi membaca yang benar-benar akurat. Dalam hal ini, terdapat satu hal yang disepakati oleh semua pakar ikhwal membaca bahwa unsur yang patut ada dalam kegiatan membaca adalah pemahaman (*understanding*). Kegiatan membaca yang tidak disertai dengan pemahaman bukanlah kegiatan membaca.

Definisi membaca juga diartikan sebagai proses kegiatan penyesuaian huruf atau melafalkan lambang-lambang bahasa tulis atau *reading is a recording and decoding process* (Anderson,1972:209. Artinya, membaca merupakan suatu proses penyandian kembali (*recording*) dan melafalkan sandi-sandi atau lambang-lambang bunyi (*decoding*) yang terdapat pada teks (*reading the lines*). Definisi membaca yang dikemukakan oleh Anderson di atas baru terbatas pada pembaca pemula atau pada anak-anak yang baru belajar membaca yang dimulai dari pengenalan huruf sebagai lambang-lambang bunyi dan dilanjutkan dengan cara melafalkan lambang-lambang bunyi tersebut yang tertera dalam tulisan. Definisi membaca pada tingkatan kemampuan membaca anak-anak yang baru belajar membaca ini hanya sesuai pada level pendidikan Taman Kanak-kanak, namun

belum sesuai dengan tingkatan kemampuan membaca pada level mahasiswa di perguruan tinggi. Oleh karena itu, definisi membaca yang dinyatakan oleh Anderson tidak sesuai untuk diterapkan pada pengajaran pemahaman membaca mahasiswa karena ranah kognitif pada tingkat pengajaran mahasiswa di perguruan tinggi merupakan ranah kognitif tingkat tinggi yang berbeda dengan kognitif anak-anak yang baru belajar pengenalan huruf.

Finocchiaro dan Bonomo (1973:11) menyanggah definisi membaca yang dikemukakan oleh Anderson karena membaca tidak hanya cukup sebagai proses *recoding* dan *decoding* saja sebagaimana yang didefinisikan oleh Anderson tetapi membaca adalah sebagai suatu proses memetik serta memahami arti atau makna yang terkandung dalam bahasa tulis (*reading is bringing meaning to and getting meaning from printed or written material*), yaitu mendapatkan dan memahami makna yang terkandung dalam bahasa tulisan. Hal yang penting dari pendapat Finocchiaro dan Bonomo ini adanya penekanan pada makna yang terkandung dalam teks, artinya pembaca dituntut untuk memiliki kemampuan memetik pesan yang disampaikan oleh penulis.

Pendapat yang berbeda dari definisi di atas dikemukakan oleh Carrell, *et al.* (1988:12) yang menggabungkan pendapat Anderson dan Finocchiaro & Bonomo dengan menyatakan bahwa membaca adalah suatu proses psikolinguistik yang berawal dari penyandian oleh penulis dan berakhir dengan pemberian makna oleh pembaca. Dari pengertian ini tergambar sesuatu yang berlawanan yaitu adanya proses pemaparan ide atau gagasan penulis ke dalam struktur lahir bahasa (tulisan) yang selanjutnya direkonstruksi kembali oleh pembaca menjadi struktur batin dalam bentuk pemahaman terhadap pesan yang disampaikan

penulis.

Senada dengan Carel et. al. (1988), Cooper et.al. (1988:3) menyatakan bahwa membaca merupakan suatu proses mengkonstruksi atau mengembangkan makna dari teks yang tercetak, dan fungsi *background knowledge* atau skemata (pengetahuan latar) pembaca pada saat berlangsungnya proses membaca memainkan peran penting untuk mendapatkan makna dari teks yang tercetak sebagaimana disebutkan:

Reading is a process of constructing or developing meaning from printed text. To this, the reader brings prior knowledge or experiences to the text. The clues in the text trigger the reader's experiences relative to the topic. The reader uses the clues from the text in combination with prior knowledge to form meaning (Cooper et.al.,1988:3).

Kutipan teks dari Cooper et. al. di atas mendefinisikan konsep membaca sebagai suatu proses mengkonstruksi atau mengembangkan makna dari teks bacaan yang tercetak. Pengkonstruksian dan pengembangan makna oleh pembaca terhadap teks yang dibaca itu baru dapat berhasil bila pembaca membangkitkan skemata yang berkaitan dengan teks bacaan yang dibacanya. Kutipan di atas dapat dibuktikan berdasarkan fakta-fakta yang sering dialami oleh banyak pembaca bahwa pembaca mengalami kegagalan dalam memetik pesan dan informasi-informasi yang disampaikan oleh penulis. Kegagalan ini berdasarkan pendapat Cooper et. al. itu sudah dapat dipastikan karena pembaca tidak memiliki skemata berkaitan dengan isi teks yang dibacanya. Misalnya, bagi mahasiswa ilmu pendidikan terasa sangat sulit dalam memahami teks bacaan bidang ilmu kedokteran atau bidang ilmu lain diluar disiplin ilmu yang digelutinya, hal ini dikarenakan para mahasiswa ilmu pendidikan tersebut tidak memiliki skemata terkait dengan ilmu kedokteran sehingga hampir dapat dipastikan mereka

mengalami kegagalan dalam memetik makna dari artik teks bacaan yang dibacanya.

Pendapat yang sama juga dikemukakan oleh Smith dan Robinson (1980:6) yang menyatakan bahwa membaca merupakan kegiatan aktif untuk dapat mengerti pesan atau informasi yang hendak disampaikan penulis. Ahli lain seperti Bond (2003:5) mempertegas lagi bahwa, membaca merupakan pengenalan kembali lambang-lambang tulis yang digunakan sebagai stimulus untuk mengetahui arti yang ditimbulkan melalui pengalaman pembaca pada waktu lampau.

Pengertian membaca yang dinyatakan oleh para pakar sebagaimana yang telah dijelaskan di atas untuk pembaca pemula dan menengah ada benarnya, namun bagi pembaca tingkat lanjut agaknya sudah tidak sesuai lagi karena bagi pembaca tingkat lanjut ketika membaca bukan hanya dituntut untuk memahami informasi-informasi yang tersurat saja tapi juga yang tersirat. Dalam pandangan modern sebagaimana definisi membaca yang dikemukakan oleh Goodman (1988:63) bahwa ketika seseorang membaca bukan hanya sekedar menuntut kemampuan mengambil dan memetik makna dari materi yang tercetak melainkan juga menuntut kemampuan menyusun konteks guna membentuk makna (*reading between the lines*) serta makna di balik deretan baris tersebut (*reading beyond the lines*). Jadi, pembaca juga melakukan interpretasi terhadap hal-hal yang tersirat yang ada dalam materi bacaan.

Pendapat yang sama dengan Goodman juga dinyatakan oleh Grellet. Menurut Grellet (1992: 8), membaca merupakan sebuah aktifitas atau proses yang konstan dan aktif dalam memprediksi, memeriksa, memahami dan memikirkan

pertanyaan untuk menemukan arti pada sebuah teks. Pemahaman sebuah teks tidak hanya memahami arti kata dan struktur bahasa saja, tapi dalam kenyataannya juga melibatkan interpretasi pembaca terhadap simbol-simbol, realisasi proses berfikir yang rinci, dan pemahaman tentang wacana yang terdapat dalam sebuah komunitas berdasarkan tingkat dan jenis pendidikan atau status pembaca (Wingersky at. al.:1999).

Sejalan dengan para pakar di atas, Zainil (2008:10) menyatakan bahwa membaca adalah suatu komunikasi tertulis antara pembaca dengan penulis teks bacaan. Lebih lanjut Zainil mengemukakan bahwa agar terjadi komunikasi dua arah antara pembaca dan penulis teks, maka pembaca harus memahami pesan yang disampaikan oleh penulis. Dalam hal ini pembaca tidak saja harus memahami teks secara tersurat (*reading the lines*) dan tersirat (*reading between the lines*) melainkan juga harus mampu menafsirkan (*reading beyond the lines*) arti atau pesan penulis yang ada pada *the lines* dan *between the lines* sebagaimana disebutkan:

Reading is a written communication. When you read, as a reader you are communicating with the writer of the reading materials. The reader should comprehend the meanings, what the writer means. You should read the lines, between the lines and beyond the lines. Reading the lines is to understand what is written. Reading between the lines is to comprehend what is not written, such as references, contextual meanings. Reading beyond the lines is to interpret the meanings of reading the lines and reading between the lines.

Dari kutipan Zainil di atas dapat dijelaskan bahwa membaca merupakan proses komunikasi dua arah antara pembaca dan penulis melalui teks bacaan. Untuk dapat berlangsungnya komunikasi antara pembaca dan penulis, pembaca harus dapat menangkap pesan-pesan atau informasi-informasi yang disampaikan

penulis pada teks bacaan yang dibacanya. Dalam hal ini, pembaca seharusnya tidak saja memahami makna kata-kata yang ditulis secara tersurat melainkan juga makna tersirat.

Pendapat di atas sama seperti yang disampaikan oleh Carrol dalam Harris dan Hodges (1981:264-265) yang menyatakan bahwa membaca merupakan proses interaksi antara latar belakang pengalaman kejiwaan pembaca dengan informasi leksikal dan gramatikal yang terkandung dalam simbol-simbol grafis dalam upaya memperoleh pesan penulis. Dikatakan demikian, karena untuk dapat menangkap makna yang terkandung dalam suatu teks bacaan, salah satunya dipengaruhi oleh faktor pengalaman atau skemata pembaca, baik itu situasi atau hal-hal tertentu maupun pemahaman terhadap struktur kebahasaan. Artinya, membaca bukanlah kegiatan yang pasif, karena aktivitas membaca bukan hanya memetik makna, tetapi lebih jauh dari hal itu, merupakan proses pembentukan makna yang dilakukan secara terpadu dengan sesuatu yang berada di luar wacana. Artinya, pembaca tidak hanya menerima informasi, tetapi berusaha untuk memberikan respon terhadap informasi yang diterimanya, bahkan menyumbangkan pengetahuan baru berdasarkan pengetahuan, pemahaman, dan pengalaman yang telah dimilikinya.

Pada dasarnya kegiatan membaca bertujuan untuk mencari dan memperoleh pesan atau memahami makna melalui bacaan. Tujuan membaca tersebut berpengaruh kepada jenis bacaan yang dipilih, misalnya, fiksi atau nonfiksi. Menurut Anderson (1972:214), ada tujuh macam tujuan dari kegiatan membaca, yaitu: (1) *reading for details or fact*, (2) *reading for main ideas*, (3) *reading for sequence or organization*, (4) *reading for*

inference, (5) *reading to classify*, (6) *reading to evaluate*, dan (7) *reading to compare or contrast*. Ini berarti tujuan dari kegiatan membaca itu ialah untuk memperoleh rincian atau fakta, mendapatkan idea utama, mengetahui urutan atau organisasi karangan, menyimpulkan, mengklasifikasikan, mengevaluasi, dan membandingkan atau mempertentangkan.

Tujuan dari kegiatan membaca yang dikemukakan oleh Anderson di atas lebih mengarah kepada tujuan akhir dari membaca, yaitu memahami isi bacaan. Berdasarkan tujuan membaca tersebut seorang pembaca dapat memperoleh informasi penting yang diinginkan. Dalam penelitian ini pun, beberapa tujuan dari kegiatan membaca seperti yang dikemukakan di atas menjadi landasan dalam memahami isi bacaan (memahami informasi) terutama pada tujuan untuk memperoleh rincian atau fakta, mendapatkan ide-ide utama dalam bacaan, dan menyimpulkan isi bacaan.

Berdasarkan definisi membaca dari beberapa pakar bahasa sebagaimana yang telah dijelaskan di atas dapat disimpulkan sebagai berikut. Pengertian atau definisi membaca yang disampaikan oleh Anderson masih sangat sederhana, yaitu sesuai dengan kegiatan membaca seperti yang dilakukan oleh anak-anak atau murid Tk atau SD yang baru mulai belajar membaca, seperti pengenalan huruf dan melafalkan huruf-huruf. Pengertian membaca pada tingkat ini pencarian makna dan pemahaman terhadap apa yang telah dibaca belum diperkenalkan, sehingga definisi membaca sebagaimana yang disampaikan oleh Anderson ini mendapat sanggahan oleh pakar lainnya seperti karena pengertian membaca pada tingkat ini belum bisa diterapkan pada tingkat lanjut.

Definisi membaca yang disampaikan oleh Finocchiaro yang menyanggah

definisi yang disampaikan oleh Anderson lebih maju karena pengertian membaca dalam konsep Finocchiro telah membicarakan tentang mencari arti dan makna dari kata yang dibaca. Artinya, definisi membaca yang disampaikan oleh Finocchiaro mengharuskan pembaca dapat memahami arti kata apa yang telah dibaca secara tersurat. Pengertian membaca seperti ini untuk anak SD kelas 2 hingga kelas 6 nampaknya masih tepat, namun bagi murid SMP ke atas pengertian membaca sebagaimana yang dikemukakan oleh Finocchiaro dan Bonomo sudah tidak sesuai lagi karena membaca pada murid sekolah SMP ke atas membaca tidak saja dituntut untuk memahami informasi-informasi yang tersurat saja melainkan juga dituntut untuk dapat memahami informasi-informasi secara tersirat.

Definisi membaca seperti yang disampaikan oleh dua pakar bahasa di atas masih tergolong sebagai kegiatan membaca literal. Dengan kata lain, pembaca semata-mata berusaha memperoleh informasi secara literal (tampak jelas) dalam teks bacaan atau informasi yang ada dalam baris-baris bacaan (*reading the lines*). Dalam hal ini pembaca tidak menangkap makna yang lebih dalam lagi yaitu makna di balik baris-baris tersebut. Membaca semacam ini masih mencerminkan sebagai kegiatan yang pasif.

Selanjutnya definisi membaca yang disampaikan oleh pakar bahasa seperti, Carrell, *et al.*, Smith dan Robinson, Bond, Goodman, dan Zainil telah mencerminkan membaca sebagai suatu kegiatan yang aktif. Artinya, aktifitas membaca sudah dipandang sebagai suatu konklusi antara pembaca dan penulis teks. Contohnya, ketika seseorang membaca tidak hanya sekedar dituntut kemampuan memetik dan mengambil makna dari materi yang tercetak akan

tetapi juga dibutuhkan kemampuan menyusun konteks untuk membentuk makna. Oleh karena itu, definisi membaca dari para pakar ini adalah bahwa membaca merupakan kegiatan memetik makna atau pengertian bukan hanya dari deretan kata yang tersurat saja (*reading the lines*), melainkan juga makna yang terdapat di antara baris (*reading between the lines*), bahkan makna yang terdapat dibalik deretan baris tersebut (*reading beyond the lines*) juga. Dalam kajian membaca jenis membaca semacam ini digolongkan kedalam membaca kritis serta membaca kreatif. Dengan demikian dalam tataran yang lebih tinggi membaca bukan hanya sekedar memahami lambang-lambang bahasa tulis belaka melainkan berusaha memahami, menerima, menolak, membandingkan dan meyakini pendapat-pendapat yang dikemukakan oleh penulis.

Dari uraian di atas dapat ditarik beberapa kesimpulan. *Pertama*, dalam sejarah perkembangannya teori membaca telah mengalami pergeseran yang cukup penting dari teori membaca untuk tingkat pemula (*reading the lines*) bergeser ke teori membaca tingkat menengah (*reading between the lines*) dan berkembang ke teori membaca tingkat lanjut (*reading beyond the lines*).

Kedua, aktifitas membaca dapat dinyatakan sebagai upaya untuk mendapatkan informasi dari bahasa tulis via komunikasi antara pembaca dengan penulis lewat tulisannya. Dalam ini interaksi tersebut berlangsung hubungan antara karakteristik dimiliki pembaca dengan karakteristik penulis. Kontak antara kedua karakteristik itu melahirkan pemahaman pembaca terhadap ide atau gagasan penulis. Hal ini berarti membaca bukan semata-mata menyuarakan bahasa tulis dan mengikuti baris demi baris tulisan tersebut, tetapi berusaha untuk memperoleh pesan, amanat, dan makna yang disampaikan penulis melalui media

bacaan secara menyeluruh.

Ketiga, membaca merupakan suatu proses yang sangat kompleks, karena melibatkan berbagai komponen yang ada dalam diri pembaca. Dikatakan demikian, karena dalam proses ini terlibat berbagai unsur seperti ingatan, pengalaman, otak, pengetahuan, kompetensi bahasa, keadaan psikologis, emosional, dan panca indra (mata). Semua unsur atau komponen tersebut saling bekerja sama dengan maksud untuk memahami makna bacaan. Dengan kata lain dapat dijelaskan bahwa membaca merupakan suatu kegiatan atau proses kognitif yang berupaya untuk menemukan berbagai informasi yang terdapat dalam tulisan. Dengan demikian, dalam memahami teks bacaan, pembaca dapat melibatkan pengetahuan yang dimiliki atau skemata dengan informasi yang ada dalam bacaan dan juga mengaitkan skemata yang dimiliki dengan teks bacaan.

C. Pengertian *Reading Comprehension*

Dalam pengajaran membaca, membaca pemahaman dalam bahasa Inggris disebut dengan *reading comprehension*. Pemahaman membaca terhadap suatu teks adalah sangat penting bagi pembaca karena dengan adanya pemahaman menunjukkan bahwa pembaca telah dapat memahami pesan-pesan atau semua informasi yang ingin disampaikan oleh penulis. Hal ini sebagaimana yang dikemukakan oleh Gillet dan Charles (1986: 8) bahwa, “Reading is making sense of written language. The most basic operation of the reading process is sense-making, getting and creating ideas, information, and mental images from print. Making senses is often referred to as comprehending”.

Dari kutipan di atas dapat dijelaskan bahwa memahami teks bacaan adalah membuat makna dari sebuah tulisan, memetik serta menciptakan ide, informasi, dan kesan mental dari tulisan. Pendapat yang sama juga dikemukakan oleh Freeman (2002:227) bahwa, pemahaman merupakan tujuan utama dari suatu aktivitas membaca “Reading for comprehension is the primary purpose for reading ...”. Kutipan dari pernyataan Freeman tersebut menekankan bahwa pemahaman dalam membaca merupakan hal yang sangat penting yang harus ada pada pembaca sehingga dari pernyataan ini dapat dikatakan bahwa aktifitas membaca tanpa adanya pemahaman tidaklah dapat dikatakan membaca.

Senada dengan Freeman, Nuttall (1996:40) menjelaskan pengertian pemahaman dalam keterkaitannya dengan aktifitas membaca “Comprehension is understanding what has been read rather than spelling the words”. Lebih lanjut Nuttall mendefinisikan membaca, “...reading as meaningful, interpretation of printed or written verbal symbol. It means that reading does the writer intend a result of interaction between the perception graphic symbols that represent language and readers language skills, cognitive skill and knowledge” (Nuttall, 1996:40).

Pernyataan Nuttall di atas dapat dijelaskan sebagai berikut. *Pertama*, pemahaman dalam aktifitas membaca adalah memahami apa yang telah dibaca dari suatu teks bacaan oleh pembaca dan dalam hal ini aktifitas membaca tidak semata-mata mengeja atau melafalkan kata-kata yang tercetak dalam teks bacaan. Dengan kata lain dapat dikatakan bahwa pemahaman teks yang telah dibaca oleh pembaca lebih bermakna dari pada sekedar melafalkan kata-kata yang tercetak dalam teks bacaan. *Kedua*, dalam aktifitas membaca diperlukan adanya upaya

memaknai dan menafsirkan simbol-simbol bahasa yang tercetak dalam bentuk tulisan. Agar pembaca mamahami maksud penulis yang dituang dalam bentuk simbol-simbol tulisan, maka peran pengetahuan kognitif pembaca sangat membantu dalam mempercepat pemahaman terhadap teks yang dibacanya, sehingga dengan demikian aktifitas membaca sebagai proses komunikasi antara pembaca dengan penulis dapat berlangsung.

Dari penjelasan di atas dapat dipahami bahwa membaca pemahaman tidak terlepas dari aktivitas berfikir, artinya pembaca teks tidak saja melihat bacaan lewat simbol-simbol yang tertulis tetapi juga melibatkan proses berfikir terhadap pesan yang disampaikan oleh si penulis dalam teks bacaan tersebut. Hal ini sebagaimana yang dijelaskan oleh Johnson dalam Irwin (1985:7-8): “*Reading comprehension is viewed as the process of using one’s own prior knowledge and the writer’s cues to infer the author’s intended meaning*”.

Pernyataan Jhonson di atas pada dasarnya juga tidak berbeda dengan pendapat para pakar lainnya sebagaimana yang telah dijelaskan pada bagian sebelumnya, yaitu pentingnya *background knowledge* dan pentingnya penguasaan keterampilan membaca dalam hal ini keterampilan membaca yang dimaksudkan oleh Jhonson adalah *writer’s cues* (strategi memahami kata-kata yang sulit dipahami dalam suatu teks bacaan dengan menggunakan kata-kata lainya yang pengertiannya berkaitan dengan kata-kata yang sulit atau tidak dipahami oleh pembaca) mengarah bagi pembaca dalam upaya memahami maksud penulis yang dituangkan dalam bentuk tulisan cetak.

Pengertian pemahaman membaca yang sama dengan para pakar bahasa di atas juga dikemukakan oleh Harris dan Hodges (1981:447) yang menjelaskan

bahwa inti dari membaca pemahaman adalah memahami bacaan sesuai dengan makna atau pesan yang diinginkan penulis. Dengan demikian, membaca pemahaman pada dasarnya adalah kegiatan membaca yang dilakukan seseorang dengan tujuan untuk menangkap isi atau makna yang dikandung dalam wacana secara mendalam dan menyeluruh.

Gillet (1994:34) lebih lanjut mengemukakan bahwa membaca pemahaman terkait dengan pengetahuan latar (*background knowledge*), yakni pengetahuan tentang struktur teks, dan suatu pencarian informasi secara aktif. Gillet mendefinisikan kegiatan membaca pemahaman sebagai kegiatan mencari arti secara aktif dengan menggunakan pengetahuan tentang dunia dan teks untuk memahami setiap hal baru yang dibaca. Definisi ini menyiratkan tiga elemen penting dalam pemahaman membaca, yaitu (1) pengetahuan tentang dunia untuk mengerti hal baru, (2) mengenal berbagai struktur teks yang ingin dibaca, dan (3) mencari arti secara aktif. Dari pendapat Gillet ini dapat dimengerti bahwa latar belakang pengetahuan pembaca adalah sangat penting dalam mencari informasi dan memberi makna isi bacaan.

Pendapat Gillet di atas dapat dimaknai bahwa melalui proses akomodasi dan asimilasi perbedaan pengetahuan dalam skemata seseorang menjadi kaya. Pemahaman terhadap bacaan terjadi melalui proses penjodohan (*matching*) atau interaksi antara pengetahuan dalam skemata. Dari penjelasan ini dapat dinyatakan bahwa membaca pemahaman pada hakikatnya adalah suatu proses membangun pemahaman wacana tulis. Hal ini sesuai dengan proses skemata yaitu menggabungkan antara pengetahuan yang dimiliki dengan pengetahuan yang baru.

Berdasarkan pendapat-pendapat di atas dapat dinyatakan bahwa kemampuan membaca pemahaman adalah kemampuan seseorang dalam menghubungkan antara pengetahuan dan pengalaman yang telah dimiliki tentang topik, menghubungkan pengetahuan dan pengalaman dengan teks yang dibaca, dan proses secara aktif memperoleh makna sesuai dengan pandangan yang dimiliki.

Pemahaman pembaca terhadap suatu teks bacaan terdiri dari beberapa tingkatan. Gillet dan Charles (1986: 115) mengelompokkan tingkat pemahaman pembaca atas tiga level dengan uraian karakteristik dan jenis membaca pada masing-masing level atau tingkatan. Tiga level itu antara lain level bebas (*independent level*), level instruksional (*instructional level*), dan level frustrasi (*frustation level*). Ketiga level keterbacaan serta karakteristik dan jenis membaca tersebut secara lebih rinci dapat dilihat pada tabel 2.1 berikut.

Tabel 2.1 Tingkat Keterbacaan dalam Pemahaman Membaca (Gillet dan Charles, 1986: 115)

Level	Characteristics	Typical Reading
Independent level (easy)	Excellent comprehension Excellent accuracy in word recognition Few word need analysis Rapid, smooth rate, very few errors of any kind	All pleasure reading All self-selected reads for information Homework, test, seatwork Learning content and all other assigned work to be done alone
Instructional level (comfortable)	Good comprehension Good accuracy in word	School textbook and basal reader Guided classroom

	recognition Fairly rapid rate Some word analysis needed	reading assignment Study guides and other work done with guidance Forms and application
Frustration level (too hard)	Poor comprehension Slow, stumbling rate Many words analysis necessary	No assigned material Reading for diagnostic purpose Self-selected material where student's interest is very high in spite of difficulty

Ketiga jenis level keterbacaan pada tabel 2.1 di atas dapat dijelaskan bahwa pada level bebas, mahasiswa dapat memahami teks secara mandiri karena semua kata dalam teks dapat dimengerti sehingga level ini dikatakan mudah (*easy*). Pada level *instruksional* mahasiswa membutuhkan bantuan untuk memahami konsep karena beberapa kata perlu dianalisis tetapi mahasiswa tetap berada dalam situasi yang nyaman (*comfortable*). Sedangkan pada level frustrasi, materi bacaan sangat sukar dan sebagian besar kata tidak diketahui mahasiswa sehingga level ini sifatnya sangat sulit (*too hard*).

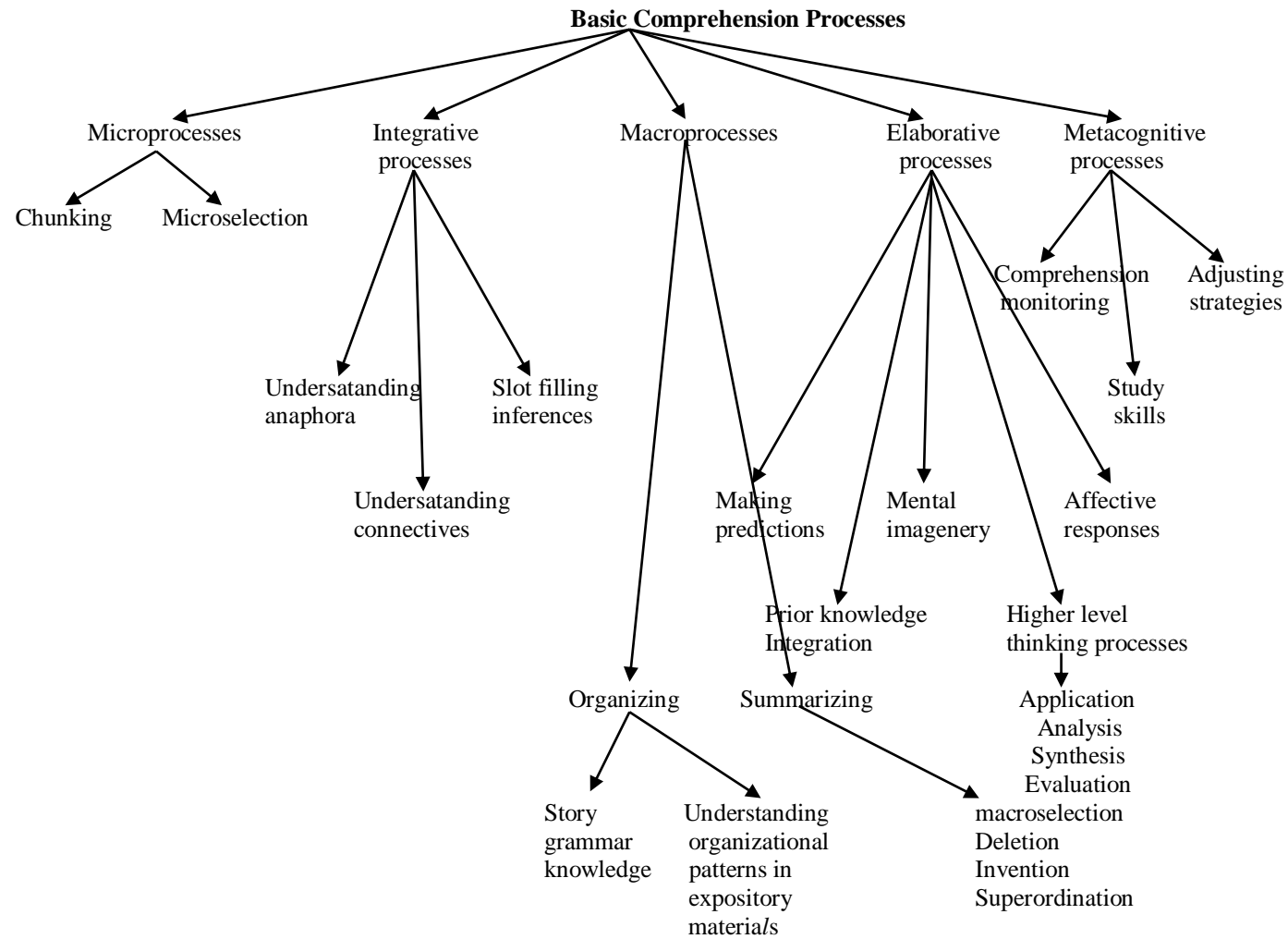
Smentara Richards (1985:238) menyatakan bahwa tingkatan membaca pemahaman dapat dibagi menjadi empat, yaitu pemahaman *literal*, pemahaman *inferensial*, pemahaman *kritikal* atau penilaian, dan pemahaman apresiasi. Pada tingkatan pemahaman literal, pembaca dituntut untuk dapat mengerti, mengingat, atau mengulang informasi dengan jelas tentang isi bacaan yang dibacanya. Dalam pemahaman inferensial, pembaca dituntut untuk mendapatkan informasi dari suatu bacaan yang tidak begitu jelas dengan menggunakan

pengalaman dan instuisinya serta mampu membuat suatu kesimpulan. Pada tingkat pemahaman kritical, pembaca diharuskan untuk dapat membuat perbandingan antara informasi dalam bacaan dengan pengalaman yang dimilikinya. Selanjutnya dalam pemahaman yang bersifat apresiasi, pembaca dituntut untuk mampu membuat respon atau melakukan suatu apresiasi dari bacaan. Dalam penelitian pengembangan ini, versi tingkat pemahaman bacaan Richard digunakan sebagai dasar pengukuran tingkat kemampuan membaca pemahaman teks berbahasa Inggris pada mahasiswa Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN. Namun dalam penelitian ini tingkat pemahaman membaca yang dikemukakan oleh Ricahard dibatasi hanya pada tiga tingkat saja, yaitu pada tingkat literal, inferensial, dan tingkat kritical. Sementara tingkat pemahaman apresiasi tidak digunakan dengan alasan untuk memudahkan bagi peneliti dalam mengukur tingkat kemampuan membaca mahasiswa yang dijadikan sampel dalam penelitian.

Untuk dapat menemukan makna atau pesan berupa informasi yang disampaikan oleh penulis di dalam teks bacaan, maka perlu kiranya bagi pembaca khususnya pembaca tingkat lanjut memahami bagaimana sesungguhnya berlangsungnya proses pemahaman ketika seseorang sedang melakukan aktivitas membaca. Dalam perspektif kognitif, Irwin (1985:3) menjelaskan bahwa untuk dapat memahami suatu teks bacaan secara komprehensif dan sesuai dengan maksud penulis paling tidak si pembaca harus melakukan lima tahapan proses pemahaman, yaitu: (1) *tahap microprocesses*, (2) *tahap integrated processes*, (3) *tahap macroprocesses*, (4) *tahap elaborative processes*, dan (5) *tahap metacognitive processes*. Kelima tahapan proses membaca pemahaman itu disebut

proses pemahaman dasar (*basic comprehension processes*) yang dalam bentuk skema dapat dilihat pada Gambar 2.2 berikut:

Gambar 2.2 Skema Proses Membaca Pemahaman Dasar ((Irwin, 1985:4)



Skema proses dasar membaca pemahaman di atas dapat dijelaskan bahwa pada tahap proses pertama, *microprocesses*, terbagi pada dua tahap yaitu tahap *chunking proces* dan tahap *microselecting proces*. Pada tahap *chunking proces* adalah kemampuan pembaca untuk memahami arti baik kata per kata maupun kelompok kata yang berupa *phrase*. Sementara, proses *microselecting* adalah kemampuan pembaca untuk dapat mengambil makna atau ide pada setiap kalimat secara terpisah dengan kalimat lainnya. Proses integratif (*integrative processing*) adalah tahap lanjutan dari tahap *microprocesses*, yaitu tahap penggabungan semua ide yang diperoleh dari proses sebelumnya yang masih terpisah-pisah, sehingga dalam satu paragraf dapat dipahami hanya ada satu ide pokok. Selanjutnya tahap *macroprocesses* adalah proses mensintesis seluruh paragraf dalam suatu teks bacaan sehingga diperoleh *summary* atau tema dari teks bacaan tersebut. Selanjutnya pada tahap *elaborative processing* adalah proses ketika berlangsungnya membaca dimana pembaca menghubungkan skemanya dengan teks bacaan yang sedang dibacanya, sehingga pembaca sering membuat kesimpulan atau penafsiran diluar makna teks yang dimaksud oleh penulis. Adapun tahap *metacognitive processes* adalah gabungan seluruh tahapan proses sebelumnya seperti menghubungkan seluruh ide, membandingkan dan mengkontraskan, menentukan sebab-akibat, meringkaskan, berhipotesis dan memprediksi apa yang terjadi, hingga akhirnya menyimpulkan (Irwin, 1985:3-5).

Berdasarkan penjelasan di atas, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa membaca pemahaman merupakan proses kognitif yang melibatkan kegiatan-kegiatan pikiran atau penalaran termasuk ingatan. Artinya, dengan mengaktifkan penalaran tersebut pembaca berusaha mendapatkan dan memahami informasi yang dikomunikasikan

oleh penulis melalui tulisannya. Untuk dapat memahami suatu teks bacaan secara komprehensif dan menyeluruh diperlukan adanya proses pemahaman yang meliputi lima tahapan, yaitu: *tahap microprocesses*, *tahap integrated processes*, *tahap macroprocesses*, *tahap elaborative proseses*, dan *tahap metacognitive processes*. Skemata pembaca memainkan peran yang sangat penting jika pembaca mampu menghubungkan skemata yang dimilikinya dengan isi teks bacaan yang dibacanya, sehingga pembaca lebih mudah dan tidak membutuhkan waktu yang lama untuk menemukan pesan yang ingin disampaikan oleh penulis dalam teks yang dibacanya.

C. Aspek-Aspek Keterampilan Membaca

Telah kita ketahui bahwa membaca merupakan salah satu aspek dari keterampilan berbahasa. Oleh karena itu, keterampilan membaca tidak dapat diperoleh dengan begitu saja, melainkan melalui proses belajar dan serangkaian latihan yang dilakukan secara terus menerus. Proses belajar dan rangkaian latihan tersebut menyebabkan seseorang memiliki kemampuan menangkap makna yang terdapat dalam bacaan secara cepat, tepat, efektif, dan efisien (terampil membaca). Keterampilan membaca dapat dikategorikan sebagai keterampilan berkomunikasi antara penulis dengan pembaca. Keterampilan berkomunikasi tersebut terbina dengan baik apabila penulis dapat menuangkan gagasannya secara sistematis dan pembaca memiliki kompetensi untuk memahami bacaan.

Agar seseorang (pembaca) dapat memahami berbagai informasi atau pesan yang disampaikan penulis, ia perlu dibekali dengan berbagai keterampilan membaca. Keterampilan-keterampilan yang digunakan pembaca sebagai penunjang

pemahamannya terhadap wacana yang dibacanya itulah yang disebut aspek-aspek keterampilan membaca. Broughton (1980:89-90) berpendapat bahwa, “ada tiga komponen keterampilan membaca yaitu : a) pengenalan terhadap aksara dan tanda-tanda baca; b) korelasi aksara beserta tanda-tanda baca dengan unsur-unsur linguistik yang formal; c) hubungan lebih lanjut dari a dan b melahirkan makna atau *meaning*”. Lebih lanjut Broughton mempertegas lagi bahwa secara garis besarnya, membaca terdiri dari dua aspek penting. *Pertama*, jenis keterampilan yang berbentuk mekanis (*mechanical skills*) yang dapat digolongkan pada urutan yang lebih rendah (*lower order*). Aspek ini, mencakup: pengenalan huruf, pengenalan unsur-unsur ilmu bahasa, pengenalan hubungan bentuk ejaan dan pengenalan.

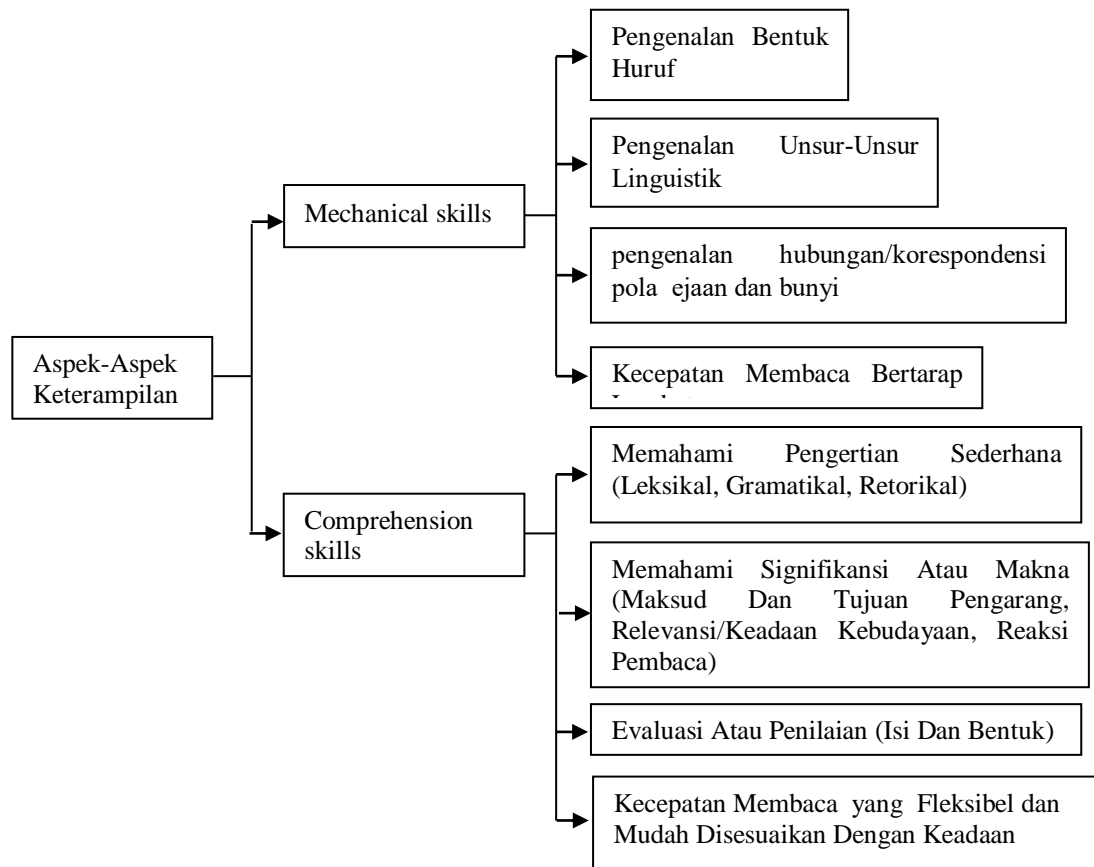
Kedua, jenis keterampilan pemahaman (*Comprehension Skills*) yang dapat dikelompokkan dalam urutan lebih tinggi (*Higher Order*). Aspek ini meliputi pemahaman tentang: (1) menguasai ide-ide sederhana leksikal, gramatikal, retorik; (2) menguasai arti (maksud dan tujuan penulis, relevansi budaya, reaksi pembaca); (3) mampu mengevaluasi atau menilai (konten dan bentuk), dan (4) membaca secara fleksibel yang dapat dengan mudah disesuaikan dengan keadaan (Broughton, 1980: 90).

Aspek-aspek keterampilan membaca di atas, merupakan modal dasar bagi pembaca untuk dapat memahami ide-ide atau gagasan yang ingin disampaikan penulis. Tanpa mempunyai kemampuan tersebut, sudah dapat dipastikan tidak terjadi interaksi yang optimal antara penulis dengan pembaca. Dikatakan demikian, karena informasi yang disampaikan penulis tidak dapat dipahami secara utuh oleh pembaca. Aspek keterampilan membaca yang bersifat mekanis berada pada urutan yang lebih rendah. Disebut demikian, karena dalam aspek ini, pembaca tidak dituntut untuk melakukan

pemahaman bacaan secara mendalam. Oleh karena itu, aktivitas membaca yang paling sesuai dengan aspek ini yaitu membaca nyaring atau *oral reading*. Sedangkan untuk keterampilan membaca yang bersifat pemahaman (*comprehension skills*), lebih sesuai dengan aktivitas membaca dalam hati (*silent reading*).

Selanjutnya Broughton (1980: 89-94) menjelaskan bahwa membaca dalam hati (*silent reading*) dibagi menjadi dua, yaitu (a) membaca ekstensif (*extensive reading*) dan (b) membaca intensif (*intensive reading*). Kegiatan membaca ekstensif meliputi (1) membaca survei (*survey reading*), (2) membaca sekilas (*skimming*), dan (3) membaca dangkal (*superficial reading*). Membaca intensif terdiri dari (1) membaca telaah isi (*content study reading*) yang terdiri dari (i) membaca teliti (*close reading*), (ii) membaca pemahaman (*comprehension reading*), (iii) membaca kritis (*critical reading*), dan (iv) membaca ide (*reading for ideas*); (2) membaca telaah bahasa (*language study reading*) yang terdiri dari (i) membaca bahasa asing (*foreign language reading*) dan (ii) membaca sastra (*literary reading*). Agar diperoleh gambaran dan pemahaman yang lebih jelas, maka aspek-aspek keterampilan membaca yang dikemukakan oleh broghton di atas dapat digambarkan dalam Gambar 2.3 berikut ini.

Gambar 2.3 Skema Aspek-Aspek Keterampilan Membaca

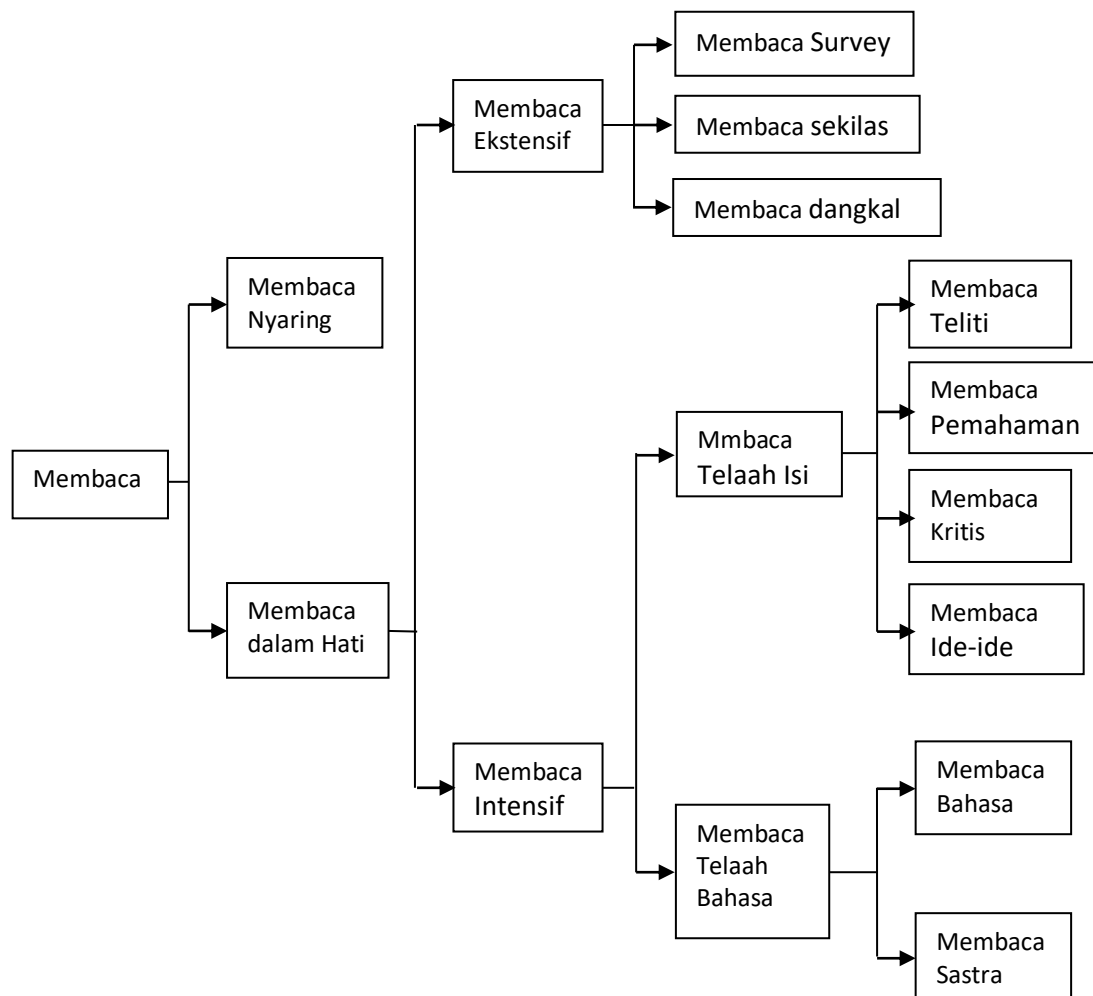


Bagan di atas menunjukkan bahwa aspek-aspek keterampilan membaca secara umum terbagi menjadi dua, yaitu aspek keterampilan yang bersifat mekanis dan aspek yang bersifat pemahaman. Aspek keterampilan yang bersifat mekanis berada pada urutan yang lebih rendah. Oleh karena itu, aspek ini biasanya dilakukan oleh pembaca-pembaca pemula (membaca permulaan), sedangkan aspek keterampilan yang bersifat pemahaman berada pada urutan yang lebih tinggi, karena pembaca dituntut untuk lebih memahami isi bacaan yang dibacanya. Oleh karena itu, aspek keterampilan ini biasanya dijumpai pada pembaca tingkat lanjut (membaca lanjut).

Dari pendapat Broughton terkait dengan membaca sebagaimana yang telah dijelaskan pada halaman di atas, maka aktivitas membaca dapat dikelompokkan atas

beberapa jenis. Secara lebih rinci pengelompokan jenis-jenis membaca ini dapat dilihat pada bagan Gambar 2.4 berikut.

Gambar 2.4 Bagan Jenis-Jenis Membaca



Berdasarkan pendapat Broughton sebagaimana penjelasan di atas, maka dalam penelitian ini keterampilan membaca hanya difokuskan pada keterampilan membaca *comprehension skill*. Demikian juga ditinjau dari jenis-jenis membaca pada penelitian ini difokuskan hanya jenis membaca intensif, yaitu telaah isi pada bagian membaca pemahaman (*reading comprehension*).

D. Indikator dan Alat Ukur Kemampuan Pemahaman Membaca

Membaca hakikatnya ialah proses membangun pemahaman wacana tulis. Proses ini terjadi dengan mencocokkan atau menghubungkan skema pengetahuan dan pengalaman yang telah dimiliki sebelumnya sehingga membentuk pemahaman tentang wacana yang dibaca (Syafiie, 1999: 35). Pemahaman dalam membaca dikelompokkan ke dalam kelompok membaca rendah dan kelompok membaca tinggi. Kelompok membaca rendah disebut juga membaca literal. Kelompok membaca tinggi disebut juga membaca kritis, dan terdiri dari tiga: pemahaman interpretif, pemahaman kritis, dan pemahaman kreatif (Burns, Roe, dan Ross, 1996). Tindak membaca terdiri dari dua bagian: proses membaca dan hasil membaca. Sebagai proses, membaca melibatkan juga aktivitas mental dan fisik. Sedangkan hasil membaca mengacu pada komunikasi pikiran atau perasaan penulis kepada pembaca.

Pemahaman literal mengacu pada apa yang disebutkan dalam teks bacaan. Tujuan pemahaman literal ialah untuk memperoleh detil isi bacaan secara efektif. Pemahaman interpretif dihasilkan melalui proses berpikir yang lebih tinggi, yaitu interpretasi, analisis, dan sintesis suatu bacaan. Pemahaman interpretif menuntut pembaca membuat interpretasi isi wacana walaupun informasi yang diperlukan tidak terdapat dalam teks. Pemahaman dibentuk dengan cara membuat analisis atau inferensi. Dalam pemahaman jenis ini prediksi isi bacaan ialah keterampilan yang penting, sebab dengan memprediksi seseorang dapat membuat hipotesis dilanjutkan dengan penerimaan, pengakuan, atau penolakan terhadap isi hipotesis tersebut.

Adapun tingkat pemahaman kritis bertujuan untuk memberi penilaian terhadap isi teks yang dibaca. Penilaian dilakukan dengan cara membandingkan dengan

pengetahuan yang sudah dimiliki atau sumber lain. Dalam membaca jenis ini, pembaca bisa memberi komentar, menemukan kekurangan, atau menjelaskan keunggulan isi teks.

Tingkat pemahaman kreatif menuntut pembaca untuk menemukan ide dalam teks yang dianggap kurang benar, kurang akurat, atau bertentangan dengan sumber lain. Jika dalam membaca kritis, pembaca cukup memberi komentar atau pendapat lain, dalam membaca kreatif, pembaca bisa membuat telaah, summary, atau kompilasi hasil bacaan.

Pertanyaan dalam membaca pemahaman yang digunakan dalam penelitian ini mengacu pada rumusan yang dikembangkan oleh Sharpe (2000:316) dalam Baron's TOEFL. Sharpe (2000) mengidentifikasi lima jenis pertanyaan yang lazim digunakan dalam tes membaca. Ke-5 jenis pertanyaan tersebut ialah: (1) pertanyaan untuk mengetahui ide pokok (*reading for main ideas*), (2) pertanyaan kosa kata dalam konteks (*using context for vocabulary*), (3) skanning untuk mencari detil (*scanning for details*), (4) membuat inferensi (*making inferences*), dan (5) menemukan referensi (*locating references*), dan pertanyaan yang merujuk kembali pada teks (*referring to the passage*).

Pertanyaan preview bertujuan untuk mengetahui ide umum suatu teks. Pertanyaan ini bertujuan untuk mengetahui ide umum yang tertuang dalam teks; untuk mengetahui kesan mengenai isi teks. Preview biasanya dikerjakan dengan cara membaca kalimat awal dan kalimat akhir pada setiap paragraf. Membaca untuk mengetahui ide utama bertujuan untuk mengetahui pandangan atau maksud penulis. Isi pesan bisa ditangkap melalui pernyataan *thesis* dalam teks. Secara spesifik, ide utama

bisa diketahui dari topik apa yang dibicarakan oleh penulis dalam teks. Jenis pertanyaan untuk mengetahui ide utama bisa berupa: (1) Apa ide utama teks?, (2) Apa subjek yang ditulis?, (3) Apa topik bacaan?, dan (4) Judul apa yang paling sesuai?

Dalam pertanyaan makna kosa kata yang mengacu pada konteks, pertanyaan bisa diketahui jawabannya dengan melihat pada kata, frase, atau kalimat yang ada di sekitar kata yang ditanyakan maknanya. Itulah yang disebut konteks, yang berupa kata atau kalimat dalam bacaan. Konteks berfungsi untuk menebak makna. Umumnya, jika pembaca mengetahui makna kata umum suatu kalimat, dia juga akan tahu makna-makna umum dalam kalimat. Jadi, menebak makna melalui konteks bisa digunakan untuk menebak makna kosa kata tertentu yang ditanyakan dalam soal.

Dalam *scanning*, pertanyaan diarahkan untuk mengetahui informasi detail tertentu. Untuk menjawab pertanyaan jenis ini, ada tiga langkah yang diperlukan. Pertama, pembaca harus menemukan *content words* berupa kata benda, kata kerja, kata sifat, dan kata keterangan yang dianggap penting. Kedua, pembaca harus mencari kata yang memiliki sinonim atau antonim dari kata yang dicari. Dengan cara membaca cepat, pembaca akan menemukan tempat kata yang ditanyakan dalam teks. Selanjutnya, pembaca harus mengkaji kalimat yang ditanyakan sesuai dengan bunyi pertanyaannya.

Pertanyaan inferensi ialah pertanyaan yang keterangannya tidak dinyatakan langsung dalam teks. Jadi pembaca harus mengaitkan dengan keterangan dalam teks atau informasi di luar teks. Biasanya yang terdapat dalam teks ialah fakta atau pernyataan tertentu yang bisa dikaitkan satu sama lainnya. Jadi pertanyaan inferensi dibuat berdasarkan penarikan simpulan logis menggunakan fakta dalam teks atau

pendapat penulis. Pertanyaan yang mengacu pada perkecualian berisi beberapa pernyataan yang dianggap semua salah atau semua benar; dan dari pernyataan tersebut terdapat satu yang merupakan perkecualian yang merupakan jawaban yang diminta. Pertanyaan jenis ini bisa dijawab menggunakan teknik skanning.

Mengidentifikasi referens dimaksudkan untuk mengetahui pelaku atau kata ganti yang sesuai dengan konteks. Umumnya, pertanyaan dimulai dengan kata ganti: it, he, she, dsb, dan pembaca diminta untuk menetapkan kata ganti yang paling sesuai dengan konteks. Teknik menjawab pertanyaan jenis ini meliputi menemukan lebih dulu kata ganti yang ditanyakan dan temukan kata ganti dalam ada dalam pertanyaan dan pilihan jawaban. Makna kalimat tidak akan berubah kalau pembaca menemukan kata ganti yang tepat.

Jenis pertanyaan terakhir ialah menetapkan isi teks. Pertanyaan jenis ini ditandai dengan cara menanyakan makna baris tertentu dalam teks. Biasanya, pertanyaannya digaris bawah. Teknik yang bisa digunakan untuk menjawab pertanyaan ialah pembaca harus mengidentifikasi lebih dulu bunyi pertanyaannya, lalu temukan makna kata atau kalimat yang digaris bawah dalam teks.

Kemampuan membaca mahasiswa dalam penelitian ini diartikan sebagai kemampuan pembaca dalam memahami informasi-informasi yang terdapat dalam teks bacaan. Adapun tingkat pemahaman membaca yang diukur adalah berdasarkan tingkat pemahaman membaca sebagaimana yang disarankan oleh Richard dan bentuk-bentuk pertanyaan soal dalam uji kemampuan pemahaman membaca mahasiswa mengikuti model bentuk-bentuk pertanyaan yang telah dikembangkan oleh Sharpe sebagaimana telah dijelaskan pada bagian halaman sebelumnya.

Oleh karena memahami isi bacaan tergolong ke dalam kemampuan kognitif, maka pengujian terhadap kemampuan memahami isi bacaan harus melibatkan kemampuan kognisi. Dalam hal ini, ranah kognitif dalam Taksonomi Bloom dijadikan landasan dalam membuat alat ukur. Ada enam ranah kognitif yang dapat dijadikan acuan dalam proses berpikir, yaitu: (1) pengetahuan, (2) pemahaman, (3) penerapan, (4) analisis, (5) sintesis, dan (6) evaluasi (Bloom, 1974:83). Keenam ranah kognitif taxonomi bloom tersebut dapat dijelaskan secara rinci sebagai berikut.

1. Pengetahuan

Pengetahuan adalah kemampuan yang paling rendah tetapi paling dasar dalam kawasan kognitif. Kemampuan mengetahui adalah kemampuan untuk mengenali atau mengingat sesuatu objek, ide, prosedur, prinsip atau teori yang telah ditemukan dalam pengalaman tanpa memanipulasi dalam bentuk atau simbol lain. Kemampuan untuk mengetahui sedikit lebih rendah di bawah kemampuan untuk memahami, oleh karena itu orang yang tahu belum tentu mengerti atau mengerti apa yang dia tahu.

2. Pemahaman

Pemahaman adalah kemampuan untuk memahami semua pengetahuan yang diajarkan seperti kemampuan untuk mengekspresikan dengan struktur kalimat lain, membandingkan, menafsirkan, dan sebagainya. Kemampuan memahami dapat juga disebut dengan istilah “mengerti”. Jenjang kemampuan yang dikelompokkan dalam taksonomi ini ialah sebagai berikut:

a) Translasi, yaitu kemampuan untuk mengubah simbol tertentu menjadi simbol

lain tanpa perubahan makna.

- b) Interpretasi merupakan kemampuan untuk menjelaskan makna yang terdapat di dalam simbol, baik simbol verbal maupun nonverbal.
- c) Ekstrapolasi adalah kemampuan untuk memadam kecenderungan, arah atau kelanjutan dari suatu temuan.

3. Penerapan

Aplikasi adalah kemampuan untuk menggunakan konsep, prinsip, prosedur atau teori tertentu dalam situasi tertentu. Seseorang dikatakan memiliki kemampuan ini jika dia dapat memberi contoh, menggunakan, mengklasifikasikan, memanfaatkan, menyelesaikan, dan mengidentifikasi yang sama.

4. Analisis

Analisis adalah kemampuan untuk memilah suatu integritas menjadi bagian-bagian sehingga susunannya jelas. Dalam pandangan Bloom membagi tiga jenis kemampuan analisis, yaitu: (1) menganalisis prinsip-prinsip organisasi, (2) menganalisis unsur menganalisis hubungan, dan (3) menganalisis hubungan.

5. Sintesis

Sintesis termasuk kemampuan pembaca untuk mengintegrasikan bagian-bagian yang terpisah menjadi satu kesatuan yang utuh, atau menggabungkan bagian-bagian sehingga terbentuk pola yang berkaitan secara logis, atau mengambil kesimpulan dari peristiwa-peristiwa yang ada hubungannya satu dengan yang lainnya.

6. Evaluasi

Evaluasi merupakan kemampuan tertinggi, yaitu jika seseorang dapat melakukan penilaian terhadap suatu situasi, nilai-nilai, atau ide-ide. Dengan kata

lain tingkat evaluasi merupakan level membuat keputusan, menilai dan menarik kesimpulan berdasarkan criteria-kriteria tertentu.

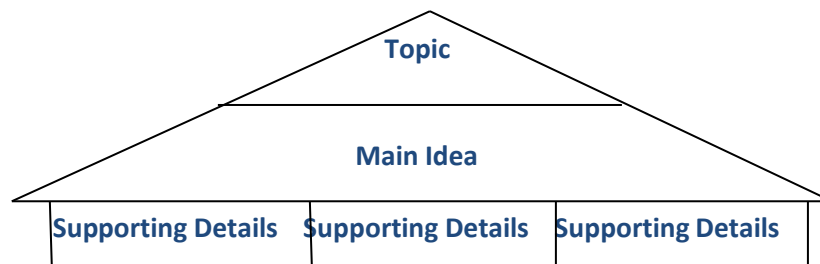
Dalam penelitian ini ranah kognitif dalam Taxonomi Bloom hanya dibatasi sampai pada ranah pemahaman (*comprehension*) saja, hal ini mengingat keterbatasan waktu dan keterbatasan kemampuan pemahaman membaca mahasiswa yang masih rendah. Adapun aspek-aspek yang diukur dari kemampuan membaca mahasiswa dalam penelitian mengikuti saran Richard dan Sharpe yang meliputi aspek: (1) finding main idea, (2) indentifying details, (3) indentifying reference, (3) understanding vovabulary, dan (5) making inference. Kelima aspek pemahaman membaca menurut para ahli tersebut akan diuraikan secara rinci sebagai berikut.

1. Finding Main Idea

Main idea adalah ide pokok atau inti dari sebuah wacana. Menentukan ide pokok biasa kita awali dengan cara membaca judul, melihat gambar di teks, dan membaca kalimat-kalimat yang ada di paragraf pertama dimana biasanya mewakili keseluruhan ide. Definisi main idea ini juga sesuai dengan tulisan Rizal (2017:16) yang mendeskripsikan “Main ideas help readers remember important information. The main idea of a paragraph tells the topic of the paragraph. The topic tells what all or most of the sentences are about. The main idea of a paragraph is what that paragraph is about. The rest of the sentences are details that support the main idea”.

Dari penjelasan di atas dapat dipahami bahwa main idea dari suatu paragraf menjelaskan topik atau ide pokok. Dengan kata lain main idea menjelaskan tentang ide utama yang dibahas dalam suatu paragraf. Pada umumnya main idea atau ide pokok (ide utama) dalam suatu paragraf terletak di awal paragraf., sementara kalimat kedua, ketiga dan selanjutnya merupakan kalimat-kalimat pendukung (*supporting sentences*) yang menjelaskan main idea

yang terletak di awal kalimat pertama. Adapun posisi letak main idea dan kalimat-kalimat lainnya dalam suatu paragraf berbentuk seperti sebuah atap rumah sebagaimana dapat dilihat pada bagan berikut.



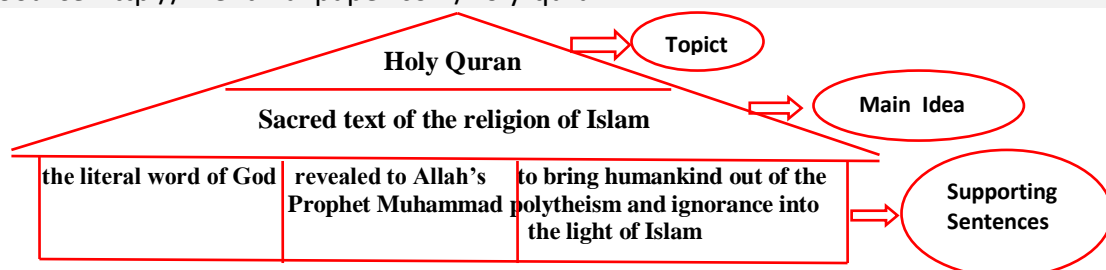
Adapun posisi letak topic, main idea dan supporting sentence/details dalam paragraf dapat dijelaskan pada beberapa contoh paragraf bahasa Inggris (Rizal, 2017:18) sebagai berikut.

Contoh 2

The Holy Quran is the divine scripture or sacred text of the religion of Islam. Muslims believe and prove that the Quran is the literal word of God. Quran was revealed to Allah's final messenger Prophet Muhammad (PBUH) through the Angel of Allah, Gabriel, to bring humankind out of the darkness of polytheism and ignorance and into the light of Islam.



Source: <http://livehdwallpaper.com/holy-quran>



Contoh 2

topic
main idea

Al-Ghazali (1058-1111) was one of the most influential Muslim thinkers.. A jurist, logician, theologian, and philosopher, he was honoured in the history of Islam with title of Hujjatul-Islam (the Proof of Islam)." Among his numerous contributions to the renewal of the intellectual life of the 5th Islamic century, he developed a theory of education rooted in his philosophy and aiming at improving the objectives and principles of education. Based on a reflexion on the methods and knowledge of teaching, and detailing the relationships between scholars, teachers and pupils, his education concept had a notable influence inside and outside the Muslim world.

Source:<http://www.muslimheritage.com/article/al-ghazalis>

Dari paragraf di atas dapat disimpulkan bahwa:

Topic of paragraph : Al Gazali

Main idea of paragra : Al Gazali as one of the most influential Muslim thinke

Latihan Uji Kemampuan Menemukan Main Idea dalam Teks Paragraf

Berikut beberapa contoh latihan menguji kemampuan pemahaman membaca dalam menemukan main idea dari suatu paragraf yang dikutip dari buku penulis (Rizal, 2017:20-24).

Latihan 1

Petunjuk Mengerjakan soal: Bacalah setiap paragraf berikut dan tulislah main idea pada masing-masing paragraf tersebut.

Paragraf 1

The tradition of madrasas and other classical forms of Islamic education continues until today, although in a much more diminished form. The defining factor for this was the encroachment of European powers on Muslim lands throughout the 1800s. In the Ottoman Empire, for example, French secularist advisors to the sultans advocated a complete reform of the educational system to remove religion from the curriculum

and only teach secular sciences. Public schools thus began to teach a European curriculum based on European books in place of the traditional fields of knowledge that had been taught for hundreds of years. Although Islamic madrasas continued to exist, without government support they lost much of their relevance in the modern Muslim world.

Source:https://en.wikipedia.org/wiki/Islamic_education

1. What is the main idea of this paragraph?

.....

Paragraph 2

Education in the context of Islam is regarded as a process that involves the complete person, including the rational, spiritual, and social dimensions. As noted by Syed Muhammad al-Naquib al-Attas in 1979, the comprehensive and integrated approach to education in Islam is directed toward the "balanced growth of the total personality...through training Man's spirit, intellect, rational self, feelings and bodily senses...such that faith is infused into the whole of his personality" (p. 158). In Islamic educational theory knowledge is gained in order to actualize and perfect all dimensions of the human being. From an Islamic perspective the highest and most useful model of perfection is the prophet Muhammad, and the goal of Islamic education is that people be able to live as he lived. Seyyed Hossein Nasr wrote in 1984 that while education does prepare humankind for happiness in this life, "its ultimate goal is the abode of permanence and all education points to the permanent world of eternity" (p. 7). To ascertain truth by reason alone is restrictive, according to Islam, because spiritual and temporal reality are two sides of the same sphere. Many Muslim educationists argue that favoring reason at the expense of spirituality interferes with balanced growth. Exclusive training of the intellect, for example, is inadequate in developing and refining elements of love, kindness,

compassion, and selflessness, which have an altogether spiritual
 ambiance and can be engaged only by processes of spiritual training.

Source:<http://education.stateuniversity.com/pages/2133/Islam.html#ixzz4EY2I2dFs>

2. What is the main idea of this paragraph?

.....

Latihan 2

Directions: Read each paragraph and determine its topic and the stated main idea sentence.

In Sunni Islam, there are 4 schools of thoughts that were developed in the first few centuries after the death of the Prophet Muhammad (may peace be upon him). These are Hanifi, Maliki, Shafi and Hanbali. Imams Abu Hanifa, Malik, Shafi and Hanbal studied both Quran and Hadith (Sunnah) and gave legal opinions on various issues. They used both analogy (kiyas) and consensus of companions (ijmah) for these rulings. Imam Shafi and Hanbali were literalist (Ahlai-Hadith) and believed that the ruling should be restricted in scope and focus on the text (Quran and Hadith). Whereas, Imam Hanifa and Maliki were rationalist (Ahlai-Rai) and brought their own reasoning to issues. Most of the Sunni Muslims in the world follow the fiqh of Imam Abu Hanifa.

Source:<http://lostislamichistory.com/education/>

Questions:

3. The *topic* of this paragraph is

.....

4. The main idea of this paragraph is

.....

Latihan 3

Directions: Read each paragraph and select the answer choice a, b, c, or d that tells the topic and the stated main idea sentence.

Paragraph 1

The Arabic language has three terms for education, representing the various dimensions of the educational process as perceived by Islam. The most widely used word for education in a formal sense is ta'līm, from the root 'alima (to know, to be aware, to perceive, to learn), which is used to denote knowledge being sought or imparted through instruction and teaching. Tarbiyah, from the root raba (to increase, to grow, to rear), implies a state of spiritual and ethical nurturing in accordance with the will of God. Ta'dīb, from the root aduba (to be cultured, refined, well-mannered), suggests a person's development of sound social behavior. What is meant by sound requires a deeper understanding of the Islamic conception of the human being.

Source: <http://education.stateuniversity.com/pages/2133/Islam.Html>

Questions:

1. What is the **topic** of this passage?
 - a. Sunni in Islam
 - b. three terms of education
 - c. Islamic schools in Sunni Islam
 - d. The Prophet Muhammad (may peace be upom him)

2. The main idea of this paragraph is
 - a. Sunni in Islam
 - b. Islamic Schools

- c. Islamic schools in Sunni Islam
- d. The death of Prophet Muhammad (may peace be upom him)

Paragraph 2

Tarbiyah could be understood as the type of education that addresses the heart, body, mind and soul of an individual. Tarbiyah places God at the centre of the individual's learning experience. The main aim of tarbiyah could be summed up as providing Muslims with positive guidance in accordance with the Islamic tradition that will result in them developing into



Source: <https://www.google.co.id/search?picture=on&islamic.edu>

'good adults' who lead fruitful lives in this world and the hereafter. Halstead explains that 'good adults' within an Islamic understanding implies adults who accept the obligations of the divine and 'seek to take on the divine attributes such as *hikma* (wisdom) and *adl* (justice).' They strive to adopt a balanced approach with regards to their 'integrated personality' comprising heart, spirit and intellect; they strive to become *insan kamil* (the perfect human being) and live their lives according to the teachings of the Islamic principles.

Source: <http://education.stateuniversity.com/pages/2133/Islam.html>

Questions:

1. What is the **topic** of this passage?
 - a. Islamic principles in education
 - b. the centre of the individual's learning experience
 - c. Type of education in Islam
 - d. Tarbiyah as the type of education that addresses the heart, body, mind and soul of an individual

2. What is the main idea of this passage?

- a. Islamic principles in education
- b. the centre of the individual's learning experience
- c. Type of education in Islam
- d. Tarbiyah as the type of education that addresses the heart, body, mind and soul of an individual

2. Identifying Supporting Details

Supporting details atau sering juga disebut dengan istilah *supporting sentences* merupakan kalimat-kalimat yang dirangkai dengan tujuan untuk memperjelas topic sentence. Dalam kalimat tersebut akan berisi contoh-contoh pendukung atau penjelasan yang lebih lengkap guna mendukung pernyataan topic sentence yang telah dituliskan di awal paragraf. Kehadiran supporting sentence juga tidak kalah pentingnya dengan topic sentence dan selalu ditempatkan tepat setelah topic sentence (<https://azbahasainggris.com/pengertian-supporting-sentences>). Dengan kata lain *Supporting details* atau *supporting sentences* dapat dipahami sebagai informasi tambahan berupa rentetan kalimat yang menjelaskan ide utama suatu paragraf.

Pada umumnya terdapat beberapa tanda yang menunjukkan supporting details dalam suatu paragraf. Dalam paragraf bahasa Inggris tanda-tanda tersebut ditunjukkan dengan beberapa kata seperti kata *one* (urutan tahapan), *to begin with* (pilihan), *also* (informasi tambahan), dan kata *further* (informasi lanjutan). Secara lebih rinci tanda-tanda yang menunjukkan supporting details tersebut dapat dilihat pada Tabel dibawah ini.

One	to begi with	also	further
First (al all)	for one thing	in addition	furthermore
Second (ly)	other	next	last (of all)
Third (ly)	another	morever	final (ly)

Beberapa contoh dari tanda-tanda supporting details yang terdapat dalam paragraf dapat dilihat pada beberapa paragraf berikut.

Paragraf 1

In Islam, there are two main sacred texts. **First** the sacred text in Islam is the Quran believed to be the literal word of God as revealed to Muhammad. The word "Quran" means "recitation" in Arabic. This book is the sacred text of Islam and the highest authority in both religious and legal matters. Muslims believe the Quran to be a flawless record of the angel Gabriel's revelations to Muhammad from 610 until his death in 632 AD. It is also believed to be a perfect copy of a heavenly Qur'an that has existed eternally. The second one is Hadith (or Hadeeth). It is a record of the words and deeds of the Muhammad, his family, and his companions. Although not regarded as the spoken Word of God like the Quran, Hadith is an important source of doctrine, law, and practice. These books teach and illustrate Islamic beliefs, values, and practices.

Source: <http://www.religionfacts.com/islam/texts>

Paragraf 2

Although only human beings communicate through words, other animals also communicate in their own ways. **First** animals can communicate by means of nonverbal sounds, such as chirps and birdsong, mews, barks, howls, and roars. **Next**, animals communicate through chemical signals: male dogs, for instance, use urine to mark their own turf.

A third means of animal communication is touch, such as nuzzling and licking—as well as grooming among, for example, monkeys. **Last of all**, animals communicate by visual signals. Dogs, of course, wag their tails; also, they and some other furry animals raise their hackles (the hairs between the shoulders) when threatened, in order to appear larger. Baring the teeth is another visual signal. And honeybees perform a famous “wiggle dance” to inform each other about sources of food.

Source:http://web.gccaz.edu/~mdinchak/ENG101/assignment1paragraphs_c.htm

Paragraf 3

Several factors can interfere with having a good memory. One such factor is a **lack of motivation**. Without a real desire to learn or remember something, you probably won't. Another cause is a **lack of practice**. To stay sharp, memory skills, like any other skill, must be used on a regular basis. A third factor that can hurt memory is **self-doubt**. If you're convinced you won't remember something, you probably won't. A person with a positive attitude will do much better on a test than someone who is sure he or she won't remember the material. Last, **distraction** can interfere with memory. If you are being distracted by the sound of a television or a conversation nearby, try to find a quiet environment before you attempt to commit something to memory.

Source:https://bconline.broward.edu/shared/CollegeReadiness/Reading/U04_SupDet/U04_SupDet_print.html

Paragraf 3 di atas menunjukkan bahwa kata-kata yang berada dalam lingkaran berwarna merah merupakan main idea dari paragraf tersebut sedangkan kata-kata

yang berhuruf tebal merupakan supporting details atau supporting sentences yang menjelaskan main idea yang terdapat pada kalimat pertama dalam paragraf tersebut.

Latihan Menemukan supporting Details dalam paragraf

Petunjuk mengerjakan soal: Tentukan supporting details dari setiap paragraf berikut.

Paragraf 1

The Ka'ba is the place of worship which God commanded Abraham and Ishmael to build over four thousand years ago. The building was constructed of stone on what many believe was the original site of a sanctuary established by Adam. God commanded Abraham to summon all mankind to visit this place, and when pilgrims go there today they say 'At Thy service, O Lord', in response to Abraham's summons.

Source: <http://islam.about.com/od/mecca/p/kaaba.htm>

Supporting details dari paragraf di atas adalah:

1. _____
2. _____

Paragraf 2

There are three different parts to a Hadith. First, the *sanad* is the chain of narration from whom to whom the information was passed until it came to the collector. Secondly, the *matn* is the actual text of the Hadith. Thirdly, the collector is the scholar who recorded the Hadith. These three parts of the Hadith are scrutinised by the scholars before writing them down in their books.

Source: <http://www.islamic-Hadith/hadsciences.html>

Supporting details dari paragraf di atas adalah:

1. _____
2. _____

3. Identifying Reference

Reference adalah rujukan terhadap sesuatu yang telah disebutkan sebelumnya. *Interpreting reference* ini memiliki dua sifat, yakni anaporik dan kataporik. Dikatakan anaporik ketika rujukan atau acuan berada sebelum kata yang digantikan. Sebaliknya jika rujukan berada setelah kata yang digantikan disebut kataporik. Di antara dua jenis tersebut, anaporik lazim ditemukan dalam berbagai soal yang berkenaan dengan *identifying reference*. Berikut disampaikan contoh penerapan teknik ini. Beberapa contoh *reference* dalam paragraf dapat dilihat pada contoh-contoh paragraf berikut.

Examples:

These *madrasas* can be considered the first modern universities. They had separate faculties for different subjects, with resident scholars that had expertise in their fields. Students would pick a concentration of study and spend a number of years studying under numerous professors.

Pada paragraf di atas kata *They* merujuk pada kata *madrasas* yang terletak pada kalimat awal. Di contoh paragraf berikut dimana kata *He* merujuk pada kata *Muhammad*.

Muhammad was born in Makkah in 570 AD. He was orphaned as a young child and brought up first by his grandfather and later by his uncle.

Source: <http://www.muslim-heritage.com/article/al-farabis-doctrine-education>

Latihan Uji Kemampuan Identifying Reference

Petunjuk mengerjakan soal: Pilihlah salah satu jawaban yang Sdr. anggap benar dari pilihan a, b, c, atau d berdasarkan paragraf di bawah ini.

Al-Farabi was born in Wasij, in the province of Farab in Turkestan, in 872 AD (259 AH) of a noble family. His father, of Persian origin, was an army commander at the Turkish court. Al-Farabi moved to Baghdad, where he studied grammar, logic, philosophy, music, mathematics and sciences; he was a pupil of the great translator and interpreter of Greek philosophy, Abu Bishr Matta b. Yunus (d. 942/329) in Baghdad; he then studied under Yuhanna b. Haylan, the Nestorian (d. 941/328), in Harran. Thereby he is affiliated to the Alexandrian school of philosophy which had been located at Harran, Antakya and Merv, before definitively settling in Baghdad. As a result of these years of study, he accumulated such knowledge of philosophy that he earned the name of the 'Second Teacher', by reference to Aristotle, the 'First Teacher'.

In fact, education is one of the most important social phenomena in al-Farabi's philosophical system. It is concerned with the human soul and makes sure that the individual is prepared from an early age to become a member of society, to achieve his own level of perfection, and thus to reach the goal for which he was created. However, while it is true that there are no writings specifically devoted to education in al-Farabi's books, anyone who follows his writings with care will come upon various texts scattered here and there containing clear educational elements corresponding to his overall philosophical views, which incline to

integrate separate concepts and thoughts into a 'unified world view'.

Source: <http://www.muslimheritage.com/article/al-farabis-doctrine-education>

Soal:

1. The pronoun "he" in line 3 refers to which of the following?
 - a. Yuhanna
 - b. Mevy A
 - c. Teacher
 - d. Al-Farabi
2. The word *It* in line 13 refers to?
 - a. Al-Farabi
 - b. social phenomena
 - c. first teacher
 - d. second teacher

4. Understanding Vocabulary

Pembahasan pada bagian understanding vocabulary ini diharapkan pembaca Tahap mendapatkan pemahaman terhadap kosakata. Paham akan kata-kata yang ditulis membuat kita semua tentu lebih mengerti maksud teks secara keseluruhan. Tetapi, masalahnya adalah ketika kita tidak menemukan kamus, dan kemudian harus mengerti sebuah kosakata, maka itu merupakan situasi yang sulit.

Salah satu cara yang bisa dilakukan adalah membaca frase atau kosakata yang ada di sekitar kata yang tidak Anda mengerti. Kata rainbow bisa menjadi contoh disini. Saat ada kalimat "after the rain, there was a rainbow". Kita dapat menebak arti kata ranbow dengan membaca frase sebelumnya, after the rain = setelah hujan. Maka, setelah hujan ada? Pelangi bukan? So kalau begitu arti dari kata ranbow adalah

pelangi (<http://www.belajarbahasainggrisku.com/2014/10/5-aspek-membaca-di-dalam-bahasa-inggris-yang-perlu-dikuasai.html>).

Untuk lebih memahami understanding vocabulary ini berikut disajikan beberapa contoh sebagai berikut.

Paragraf 1

Al-Ghazali, was born in 1058 CE (A.H. 450) in or near the city of Tus in Khurasan to a Persian family of **modest** means, whose members had a reputation for learning and an inclination towards Sufism. His father died when he was young, having entrusted one of his Sufi friends with the education of his two sons. The friend undertook that task until the money bequeathed by the father ran out, whereupon the friend advised the two brothers to enter a *madrasa* where they would be afforded board and instruction. Al-Ghazali appears to have begun his elementary education at approximately age 7, studying Arabic, Persian, the Koran and the principles of religion. He went on to intermediate and higher education at a *madrasa*, where he studied *fiqh* (Islamic jurisprudence), *tafsir* (Koranic exegesis) and *hadith* (Prophetic tradition).

Source: <http://www.muslimheritage.com/article/al-ghazalis-theory-education>

Question:

Which of the following words that has the closest meaning with the bold and underlined word?

- Relied
- Believe
- lie
- looked

Answer:

Which of the following words that has the closest meaning with the bold and underlined word?

- a. Relied
- b. Believe**
- c. lie
- d. looked

Paragrap 2

Ibn Khaldun states in his *Muqaddimah*, “It should be known that instructing children in the Qur’an is a symbol of Islam. Muslims have, and practice, such instruction in all their cities, because it imbues hearts with a firm belief (in Islam) and its articles of faith, which are (derived) from the verses of the Qur’an and certain Prophetic traditions.”



Source: <http://www.muslimheritage.com/article/al->

The very first educational institutions of the Islamic world were quite informal. Mosques were used as a meeting place where people can gather around a learned scholar, attend his lectures, read books with him/her, and gain knowledge. Some of the greatest scholars of Islam learned in such a way, and taught their students this way as well. All four

founders of the Muslim schools of law – Imams Abu Hanifa, Malik, Shafi'i, and Ibn Hanbal – gained their immense knowledge by sitting in gatherings with other scholars (usually in the mosques) to discuss and learn Islamic law.

Source: <http://lostislamichistory.com/education/>

Question:

The word “immense ” in line 6 is closest in meaning to which of the following?

- a. Huge.
- b. Gigantic.
- c. Curious.
- d. Narrow.

Answer:

The word “immense ” in line 6 is closest in meaning to which of the following?

- a. Huge.
- b. Gigantic.
- c. Curious.d.
- d. Narrow.

5. Making Inference

Making Inference dimaksudkan sebagai kemampuan pembaca untuk memahami teks berkenaan dengan melakukan penyimpulan berdasarkan informasi yang diperoleh dari teks yang dibaca. Berikut disampaikan beberapa contoh uji kemampuan pemahaman making inference.

Paragraf 1

The term for Muslim community is *ummah*. Although Islam attacked many tribes from the deserts, its beginning was in cities. Muslim cities are built around a mosque, a symbol for a community centered on God.

An individual apart from family and community is an anomaly in Islam. The unity of Muslims, regardless of race, economic status, or location, has long been an ideal.

Source: Matthews, Warren. World Religion (1999:421-422)

Questions:

1. What can be inferred made on the basis of the information in the paragraph?
- 2.

3. How do you know?

a. -----

b. -----

c. -----

Answer Key

What can be inferred on the basis of the information in the paragraph? How do you know?

The basis of the information in the paragraph is “umamah (brotherhood)” as the basis in muslim community. The unity of Muslims, regardless of race, economic status, or location, has long been an ideal.

Paragrap 2

I have quite an exciting job that allows me to work with lots of exotic animals. I work hard from the early morning to the end of the day because a lot of critters depend on me. I am in charge of feeding animals, cleaning habitats, and making sure all the animals are happy and healthy.

Source: www.superteacherworksheets.com

Questions:

1. What is this person's occupation?
2. How do you know?

Answer Key

What is this person's occupation? How do you know?

This person is a zoo keeper. This person works with exotic animals that depend on him. He is in charge of feeding animals, cleaning habitats, and taking care many animals.

BAB II

TEORI BELAJAR YANG MELANDASI PENGEMBANGAN BAHAN AJAR PEMAHAMAN MEMBACA

Dalam penyusunan buku ajar *reading comprehensioan* berbasis IES ini juga berlandaskan pada beberapa teori belajar yang merupakan grand teori dalam ilmu pendidikan seperti: teori belajar *behaviorisme*, *kognitivisme*, dan *konstruktivisme*. Ketiga grand teori tersebut dan implikasinya terhadap pengembangan bahan diuraikan secara rinci sebagai berikut.

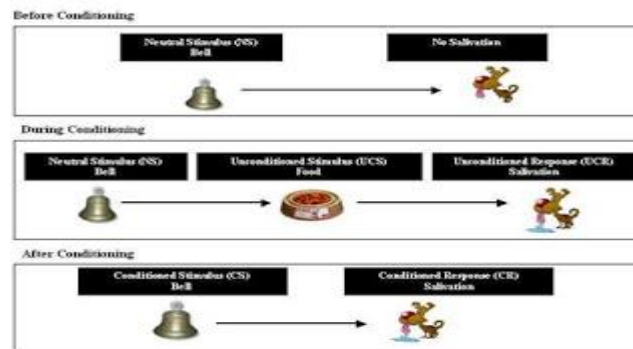
a. Teori Belajar Behaviorisme

Belajar dalam konsepsi kaum behaviorisme adalah perubahan tingkah laku sebagai akibat dari interaksi antara stimulus dan respon (Gredler, 1986:46). Belajar menurut kaum behavioris menekankan pada perubahan perilaku yang dapat diamati dari hasil hubungan timbal balik antara dosen sebagai pemberi stimulus dan mahasiswa sebagai perespon dari stimulus yang diberikan. Selanjutnya para ahli pendidikan berlandaskan pada teori behaviorisme ini mengembangkan teori belajar lainnya, seperti Ivan Pavlov dengan teori *classical conditioning*, Thorndike dengan teorinya *Connectionism*, dan Skinner yang mengembangkan teori *operant conditioning* (Woolfolk, 2004:20-203).

a) Teori *classical conditioning*

Teori *classical conditioning* oleh Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936) merupakan salah satu teori belajar yang menghubungkan antara stimulus dan respons. Teori ini merupakan salah satu dasar dari pola pembentukan perilaku.

Skema pembentukan perilaku menurut teori *classical conditioning* dapat dilihat seperti di bawah ini :



Dalam percobaan penelitiannya mengenai *classical conditioning*, Pavlov menggunakan anjing dan proses asosiasi suara bel dengan munculnya liur pada anjing. Awalnya, setiap kali mendengar bunyi bel (stimulus netral) anjing tidak mengeluarkan liur (*before conditioning*). Tahap selanjutnya, secara berulang setiap kali bunyi bel diperdengarkan, akan dibarengi dengan pemberian makanan pada anjing. Makanan yang diberikan menjadi *unconditioned stimulus* (US). Selanjutnya anjing akan mengeluarkan liur setelah makanan dikeluarkan, anjing akan mengeluarkan liur. Setelah dilakukan berulang-ulang, anjing mulai mengasosiasikan bunyi bel dengan makanan karena setiap kali ia mendengar bel, maka makanannya akan muncul. Reaksi anjing mengeluarkan liur saat mendengar bel walaupun bunyi bel tidak diikuti dengan pemberian makanan. Pada tahap ini bunyi bel menjadi *conditioned stimulus* (Stimulus terkondisi atau CS) dan liur anjing menjadi *conditioned response* (CR atau respon terkondisi).

Setelah banyak orang mengakui teori Paplov bermanfaat di dunia psikologi, banyak ahli pendidikan baru mulai memanfaatkan teorinya untuk mengembangkan

atau memberikan kontribusi pada psikologi pendidikan pada umumnya dan teori belajar khususnya. Menurut teori conditioning belajar adalah suatu proses perubahan yang terjadi karena adanya syarat-syarat (conditions) yang kemudian menimbulkan reaksi (respon). Untuk menjadikan seseorang itu belajar haruslah kita memberikan syarat-syarat tertentu.

Teori *classical conditioning* dalam penelitian pengembangan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES ini digunakan untuk pedoman wawancara kepada dosen dan mahasiswa dan digunakan untuk angket yang diberikan mahasiswa guna mendapatkan informasi tentang kebutuhan bahan ajar bahasa Inggris yang sesuai dengan karakteristik mahasiswa. Dengan berlandaskan pada teori classical conditioning, informasi yang diperoleh dari analisis kebutuhan tersebut dijadikan masukan dalam penyusunan bahan ajar terutama dalam dua hal. *Pertama*, memilih topik-topik pembahasan pada teks yang diminati dan sesuai dengan tingkat berpikir, karakteristik mahasiswa dan sesuai dengan disiplin bidang ilmu mahasiswa, yaitu bidang ilmu Pendidikan Agama Islam (PAI). *Kedua*, membuat latihan-latihan keterampilan membaca sebanyak mungkin agar mahasiswa terbiasa dalam mengaplikasikan keterampilan membaca pemahaman tersebut ketika mereka membaca teks bahasa Inggris khususnya teks berbahasa Inggris yang berkaitan dengan bidang ilmu PAI.

Dengan berlandaskan pada teori classical conditioning terhadap dua hal tersebut diharapkan bahan ajar yang telah dikembangkan ini dapat berfungsi sebagai *conditioned stimulus* (CS) dan reaksi yang muncul dapat berupa *conditioned response* (CR).

b) Teori Belajar *Connectionism*

Teori belajar *Connectionism* adalah teori yang menyatakan adanya hubungan antara stimulus dan respon yang kemudian disebut *S-R bond theory*. Dalam hubungan antara stimulus dan respon ini dipengaruhi oleh beberapa faktor, sehingga Edward L. Thorndike mengemukakan rumusan tiga hukum belajar, yakni; (1) *law of readiness*, yaitu bahwa belajar terjadi bila ada kesiapan pada diri individu, (2) *law of exercise*, yaitu bahwa dalam proses belajar kuat dan lemahnya hubungan antara S-R ditentukan oleh tingkat intensitas dan durasi dari pengulangan hubungan atau latihan yang dilakukan, (3) *law of effect*, yaitu bahwa hubungan antara stimulus dan respon semakin kuat bila suatu respon menghasilkan efek yang menyenangkan. Sebaliknya, apabila respon kurang menyenangkan, maka hubungan antara stimulus dan respon melemah (Eggen dan Kauchak, 1991:198-199).

Dalam penelitian ini teori *connectionism* yang dikemukakan oleh Thorndike ini dijadikan landasan dalam penyusunan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dalam beberapa hal. *Pertama*, pada aktivitas pembelajaran pemahaman membaca dibagi tiga tahap, yaitu tahap *pre-reading*, tahap *while reading* dan tahap *post-reading*. Tahap *pre-reading* tahap dimana dosen mengaktifkan skemata mahasiswa sehubungan dengan topik-topik teks yang akan dibahas, sehingga hal ini dapat membantu mahasiswa merasa siap untuk mengikuti pembelajaran.

Kedua, jumlah latihan-latihan sesuai dengan keterampilan membaca yang telah diajarkan diperbanyak jumlahnya agar intensitas mahasiswa mengerjakan tugas tinggi. *Ketiga*, mengupayakan bahan ajar yang dikembangkan ini benar-

benar sesuai dengan apa yang dibutuhkan oleh mahasiswa agar mendapatkan reaksi respon yang menyenangkan dari mahasiswa sehingga dapat menguatkan hubungan stimulus dan respon dalam proses belajar mengajar (PBM).

c). Teori Belajar *Operant Conditioning*

Asumsi dari teori *operant conditioning* ini adalah bahwa perubahan perilaku merupakan fungsi dari pada kondisi atau peristiwa lingkungan. Tokoh teori ini salah satunya adalah B.F. Skinner. Menurut Skinner, respon individu tidak hanya terjadi karena adanya rangsangan dari lingkungan, akan tetapi dapat juga terjadi karena sesuatu di lingkungan yang tidak diketahui atau tidak disadari. Menurut skinner bahwa unsur terpenting dalam belajar adalah penguatan (*reinforcement*). Penguatan tersebut terbagi menjadi dua yaitu bentuk penguatan yang bersifat positif dan negatif. Penguatan yang bersifat positif dapat berupa hadiah atau penghargaan (*reward*), sedangkan yang berupa penguatan negative antara lain menunda atau tidak memberikan penghargaan (*punishment*), misalnya dengan memberikan tugas tambahan.

Dalam teori ini perilaku dalam proses belajar terbentuk oleh sejauh mana konsekuensi yang ditimbulkan. Jika konsekuensinya menyenangkan, maka terjadi positive *reinforcement* berupa *reward* yang membuat perilaku yang sama terulang lagi, sebaliknya apabila konsekuensinya tidak menyenangkan yaitu *negative reinforcement* atau *punishment* membuat perilaku dihindari (Eggen dan Kauchak, 1991: 204-205).

Teori *operant conditioning* dalam penelitian pengembangan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES ini digunakan untuk mengorganisasikan

bagian-bagian pembelajaran kedalam bentuk unit yang setiap unit pembahasan dibagi lagi menjadi sub unit kecil sehingga setiap akhir dari sub unit ini diakhiri dengan pemberian latihan-latihan atau tugas-tugas kepada mahasiswa dan setiap tugas mahasiswa tersebut sesegera mungkin dilakukan feedback dari dosen dan sekaligus dosen memberikan reward atau punishment kepada mahasiswa.

Implikasi teori behaviorism dalam pembelajaran dapat dijelaskan sebagai berikut. Dalam kegiatan pembelajaran tergantung dari beberapa hal seperti: tujuan pembelajaran, sifat materi pelajaran, karakteristik pembelajar, media dan fasilitas pembelajaran yang tersedia. Pembelajaran yang dirancang dan berpijak pada teori behaviorisme memandang bahwa pengetahuan adalah obyektif, pasti, tetap, tidak berubah. Pengetahuan telah terstruktur dengan rapi, sehingga belajar adalah perolehan pengetahuan.

b. Teori Belajar Kognitif

Teori belajar kognitif justru memberikan tanggapan langsung bahwa belajar bukan hanya dapat diamati melalui perubahan perilaku, melainkan juga perubahan struktur mental internal seseorang yang memberikan kapasitas padanya untuk menunjukkan perubahan perilaku. Struktur mental yang dimaksud mencakup pengetahuan, keyakinan, keterampilan, harapan, dan mekanisme lainnya dalam otak peserta didik. Teori-teori belajar kognitivisme terdiri atas teori *cognitive field*, teori *schema*, dan *information-processing theory*.

Teori belajar *cognitive field* menekankan pada berperan motivasi baik berupa motivasi eksternal maupun motivasi internal. Adapun teori *schema*, beranggapan bahwa *schema* yang telah menjadi bagian yang sudah terbentuk dalam diri anak

berguna dalam mengingat pengalaman yang diperoleh melalui beberapa proses seperti menyeleksi, mengambil intisari, dan menginterpretasi yang kemudian dapat dimodifikasi melalui aktivitas yang merujuk pada penambahan, penyesuaian, dan restrukturisasi. *Ketiga, information-processing theory* menjelaskan bahwa belajar adalah suatu upaya untuk memproses, memperoleh, dan menyimpan informasi melalui *short term memory* (memori jangka pendek) dan *long term memory* (Byrnes, 1996:24-25).

Dalam penelitian pengembangan bahan ajar teori kognitif digunakan dalam hal. *Pertama*, pemilihan topik-topik pembahasan yang bersifat baru dan tidak asing bagi mahasiswa. Artinya, bahan ajar yang dikembangkan disesuaikan dengan kebutuhan dan karakteristik mahasiswa. *Kedua*, bahan ajar yang disusun sesuai dengan tingkat perkembangan berpikir mahasiswa. *Ketiga*, memberi kesempatan untuk berkomunikasi antar teman melalui proses diskusi.

Perbedaan ketiga Grand teori yang dijadikan landasan dalam pengembangan bahan ajar dalam penelitian sebagaimana telah dijelaskan pada bagian sebelumnya dapat dilihat pada Tabel 2.6 berikut.

Tabel 2.6 Perbedaan Teori behaviorism, Kognitif dan Konstruktivism dalam pengembangan Bahan Ajar Reading Comprehension Brbasis IES

Teori Belajar	Behaviorsm	Kognitif	Konstruktivism
A. Konsep belajar	Belajar adalah perubahan tingkah laku sebagai akibat dari interaksi antara stimulus dan respon (S-R).	Belajar selain mengaamati perubahan perilaku, juga mengamati perubahan struktur mental internal seseorang yang memberikan kapasitas padanya untuk menunjukkan perubahan perilaku.	Pengetahuan tidak hanya seperangkat fakta-fakta, konsep atau kaidah yang siap untuk diambil dan diangkat. Tetapi manusia harus mengkonstruksi pengetahuan itu dan memberi makna melalui pengalaman nyata. Siswa harus mengkonstruksikan sendiri pengetahuan dibenak mereka.
B. Implikasi dalam proses belajar mengajar (PBM)	Pengetahuan adalah obyektif, pasti, tetap, tidak berubah. Artinya, apa yang dipahami oleh pengajar itulah yang harus dipahami oleh pebelajar.	1. Cara berfikir anak berbeda dengan orang dewasa dalam penguasaan bahasa. Oleh karena itu, dalam mengajar guru hendaknya menggunakan bahasa yang sesuai dengan cara berfikir anak.	1. Konstruktivisme memandang belajar sebagai suatu proses mengkonstruksi pengetahuan melalui keterlibatan fisik dan mental secara aktif.
		2. Anak-anak akan belajar lebih baik apabila dapat menghadapi lingkungan dengan baik. Guru membantu anak dapat berinteraksi dengan lingkungan.	2. Belajar juga merupakan suatu proses asimilasi dan enghubungkan bahan yang dipelajari dengan pengalaman-pengalaman yang dimiliki seseorang sehingga pengetahuan yang dimilikinya menjadi semakin kuat.
		3. Bahan pelajaran yang harus dipelajari anak hendaknya dirasakan sesuatu hal yang baru, tetapi tidak asing bagi mereka.	
		4. Member siswa belajar sesuai dengan tingkat perkembangannya.	
		5. Di dalam kelas, siswa diberikan kesempatan untuk berkomunikasi antar teman melalui proses diskusi.	

C. Landasan pengembangan bahan ajar	1. Memilih topik-topik pembahasan pada teks yang diminati dan sesuai dengan tingkat berpikir, karakteristik mahasiswa dan sesuai dengan disiplin bidang ilmu mahasiswa	1. Pemilihan topik-topik pembahasan yang bersifat baru dan tidak asing bagi mahasiswa. Artinya, bahan ajar yang dikembangkan disesuaikan dengan kebutuhan dan karakteristik mahasiswa.	Perancangan aktivitas pembelajaran dimana mahasiswa lebih banyak diberi kesempatan untuk mengkonstruksikan pengetahuan sendiri melalui <i>brainstorming</i> dan berdiskusi dengan teman kelompok belajar.
	2. Membuat latihan-latihan keterampilan membaca sebanyak mungkin agar mahasiswa terbiasa dalam mengaplikasikan keterampilan membaca pemahaman	2. Bahan ajar yang disusun sesuai dengan tingkat perkembangan berpikir mahasiswa.	
	1. Membantu mahasiswa merasa siap untuk mengikuti pembelajaran, yakni melalui pengaktifan skemata mahasiswa	3. Memberi kesempatan untuk berkomunikasi antar teman melalui proses diskusi.	
	2. Mengorganisasikan bagian-bagian pembelajaran kedalam bentuk unit yang setiap unit pembahasan dibagi lagi menjadi sub unit kecil sehingga setiap akhir dari sub unit ini diakhiri dengan pemberian latihan-latihan atau tugas-tugas kepada mahasiswa dan setiap tugas mahasiswa tersebut segera mungkin dilakukan <i>feedback</i> dari dosen dan sekaligus dosen memberikan <i>reward</i> atau <i>punishment</i> kepada mahasiswa.		

c. Teori Belajar Konstruktivis

Konstruktivisme (*constructivism*) adalah teori yang menyatakan bahwa pengetahuan dibangun sedikit demi sedikit, yang hasilnya diperluas melalui konteks yang terbatas (sempit) dan tidak dengan tiba-tiba. Dalam teori ini siswa perlu dibiasakan untuk memecahkan masalah, menemukan sesuatu yang berguna bagi dirinya, dan bergelut dengan ide-ide, yaitu siswa harus mengkonstruksikan sendiri pengetahuan dibenak mereka.

Teori konstruktivis dikembangkan oleh Piaget dengan nama *individual cognitive constructivist theory* dan Vygotsky dalam teorinya yang disebut *social cultural constructivist theory*. Piaget telah terkenal dengan teorinya mengenai tahapan dalam perkembangan kognisi. Piaget menemukan bahwa anak-anak berpikir dan beralasan secara berbeda pada periode yang berbeda dalam kehidupan mereka. Pertumbuhan intelektual melibatkan tiga proses fundamental; asimilasi, akomodasi, dan aquilibrasi (penyeimbangan). *Asimilasi* menggabungkan pengetahuan baru dengan struktur pengetahuan yang sudah ada sebelumnya. *Akomodasi* berarti perubahan struktur pengetahuan yang sudah ada sebelumnya untuk mengakomodasi hadirnya informasi baru. *Gabungan* dari dua proses asimilasi dan akomodasi menurut Piaget akan membentuk *Schema* anak (Piaget, 1977: 147-154). *Equilibration* adalah keseimbangan antara pribadi seseorang dengan lingkungannya atau antara asimilasi dan akomodasi. Piaget menyatakan bahwa *equilibrasi* membantu meningkatkan inteligensi logis seorang anak berkembang lebih cepat dari pada anak yang lainnya.

Teori Vygotsky yang dikenal dengan istilah *Zone of Proximal Development* (ZPD) menjelaskan dimensi sosio-kultural yang penting sebagai dimensi psikologis yang menjelaskan jarak antara tingkat perkembangan *actual* dengan tingkat

perkembangan *potensial* (Vigotsky, 1977:23). Tingkat perkembangan yang dimaksud terdiri atas empat tahap. *Pertama*, tahapan di mana kinerja anak mendapat banyak bantuan dari pihak lain seperti teman-teman sebayanya, orang tua, dosen, masyarakat, ahli, dan lain-lain. Dari sinilah muncul model perkuliahan *kooperatif* dan *kolaboratif* dalam mengembangkan kognisi anak secara konstruktif.

Kedua, kinerja lebih kepada *self assistance*, lebih banyak anak membantu dirinya sendiri. Ketiga, kinerja anak sudah lebih terinternalisasi secara otomatis. Keempat, kinerjan anak mampu mengeluarkan perasaan dari kalbu, jiwa, dan emosinya yang dilakukan secara berulang-ulang, bolak-balik (Semiawan, 2004:8)

Dalam penelitian ini teori konstruktivism digunakan sebagai landasan dalam perancangan aktivitas pembelajaran dimana mahasiswa lebih banyak diberi kesempatan untuk mengkonstruksikan pengetahuan sendiri melalui *brainstorming* dan berdiskusi dengan teman kelompok belajar.

Berdasarkan penjesan ketiga grand theory yang menjadi landasan dalam pengembangan bahan ajar sebagaimana yang telah dipaparkan di atas, dalam penelitian ini teori belajar kognitif dijadikan sebagai dasar strategi dalam pengajaran reading kepada mahasiswa Prodi PAI kelompok eksperimen. Oleh karena itu peneliti perlu menjelaskan konsep schema theory dan strategi penerapan pembelajarannya.

7. Schema Theory dalam Pengajaran Reading

Kata “skemata” (*schemata*) merupakan bentuk jamak (plural) dari kata skema (*schema*). Teori skemata pertama sekali berawal dari perkembangan teori pengetahuan dalam bidang ilmu biologi dan psikologi yang dikembangkan oleh Jean Piaget pada tahun 1926. Skemata selalu berkembang sejalan dengan kapasitas pengalamannya.

Temuan Jean Piaget ini kemudian dikembangkan oleh ilmuan seperti Barlet (1932-1958) yang menyatakan bahwa memori (ingatan manusia) membentuk skema yang dapat membantu terhadap upaya proses memahami, mengingat, dan menjelaskan informasi. Rumelhart (1980:35-58) mendefinisikan teori skemata sebagai suatu teori yang menjelaskan bagaimana pengetahuan secara *mental abstrak* (struktur cognitive) dibangun atau direkam dalam otak dan bagaimana kerja pengetahuan yang telah terekam dalam otak tersebut digunakan kembali. Rumelhart juga menjelaskan bahwa semua pengetahuan yang diperoleh seseorang membentuk unit-unit (skema) dan kumpulan dari unit-unit pengetahuan ini disebut dengan skemata. Dalam hal ini, Slavin (1988:55) juga mendefinisikan teori skemata ini sebagai sebuah teori yang berhubungan dengan memori manusia. Dia menjelaskan bahwa ketika seseorang menerima informasi baru, maka informasi yang baru diperoleh ini disesuaikan dengan informasi-informasi (kumpulan skemata) yang lama.

Sejalan dengan Rumelhart dan slavin, Nunan (1999:133) mendefinisikan istilah skemata sebagai pengetahuan yang ada di pikiran kita yang dirancang/organisasikan ke dalam pola yang berhubungan. Pengetahuan tersebut dibentuk atau dibangun dari pengalaman sebelumnya berdasarkan pengalaman. Artinya, ketika pembaca membaca teks, pembaca mengintegrasikan informasi-informasi baru kedalam skemata yang telah mereka miliki. Lebih dari itu skemata mereka juga mempengaruhi bagaimana pembaca menguasai informasi demikian juga bagaimana mereka menyimpan informasi itu. Beberapa definisi skemata yang telah dikemukakan oleh beberapa pakar di atas juga diperkuat oleh Alderson (2000:33) yang mendefinisikan kata skemata sebagai: “.....*interlocking mental structures representing reader's knowledge*’.

Dalam pemahaman membaca, skemata merupakan salah satu dari dua faktor yang sangat berpengaruh disamping faktor karakteristik teks bacaan, seperti yang dikemukakan oleh Irwin (1986:8), yaitu *comprehension is affected by both the reader's background and the text characteristics*. Kutipan dari pernyataan Irwin tersebut menegaskan bahwa skemata pembaca dan karakteristik teks bacaan berpengaruh terhadap pemahaman membaca seseorang. Beberapa penelitian telah menunjukkan pendekatan *schema theory* efektif terhadap peningkatan membaca pemahaman mahasiswa, seperti penelitian yang dilakukan oleh Langer (1984:468-481) yang mengkorelasikan hubungan antara pengetahuan latar belakang dan pemahaman bacaan dan ia menemukan bahwa mahasiswa yang diajarkan dengan pendekatan *schema theory* yaitu dengan terlebih dahulu sehubungan dengan membangkit pengetahuan latar mahasiswanya sehubungan dengan topik pelajaran yang dibahas secara signifikan dapat meningkatkan kemampuan mahasiswanya dalam memahami bacaan.

Beberapa penelitian tentang pengaruh skemata pembaca terhadap pemahaman teks yang dibaca telah dilakukan oleh beberapa peneliti, seperti penelitian yang dilakukan oleh Bartlett pada tahun 1930-an. Temuan dari penelitian Barlett menunjukkan bahwa pengetahuan yang dimiliki oleh pembaca mempengaruhi tidak saja apa yang pembaca ingat dari membaca tetapi juga pemahaman terhadap teks. Peneliti lainnya Andrew (2002) melaksanakan penelitian pengaruh skemata terhadap pemahaman membaca mahasiswa bahasa Inggris Taiwan dengan menggunakan model quasi experiment dengan judul penelitian : "*A Comparative Analysis of the Effect of Schemata upon Taiwanese EFL University Students' Reading Comprehension*" at Southern Taiwan University of Technology Taiwan. Hasil temuan

Andrew menunjukkan bahwa pemahaman membaca mahasiswa bahasa Inggris Taiwan lebih baik ketika mereka membaca wacana yang berhubungan dengan bidang keahlian mereka. Ini artinya bahwa dari temuan hasil penelitian di atas dapat disimpulkan bahwa skemata yang tepat dapat membantu pembaca untuk menafsirkan arti dari kosa kata yang tidak diketahui artinya.

Peneliti lainnya, seperti Spires dan Donley (1998:249-260) melakukan penelitian yang berfokus pada mahasiswa SMA, yang diharapkan untuk dapat membaca secara mandiri tetapi mahasiswa sering gagal untuk memahami pesan penulis yang ada dalam teks bacaan. Dalam melaksanakan penelitiannya, mereka menerapkan *schema theory* kepada mahasiswa kelas 9. Para mahasiswa diinstruksikan untuk menghubungkan antara *background knowledge* (pengetahuan latar) mereka dengan informasi yang ada dalam teks bacaan. Kedua peneliti ini menggunakan metode eksperimen yaitu satu kelas eksperimen dan kelas kontrol. Pada kelas eksperimen diterapkan pendekatan *schema theory* sementara pada kelas kontrol diterapkan metode mengajar konvensional. Temuan penelitian menunjukkan bahwa tingkat pemahaman baca dan tingkat motivasi para mahasiswa kelas eksperimen lebih tinggi dibandingkan para mahasiswa pada kelas kontrol.

Adapun peneliti lainnya yang telah melakukan penelitian di bidang yang sama dilakukan oleh Stevens (1982:326-329) yang meneliti 10 orang siswa tingkat SMA kelas 10. Hasil penelitian Stevens juga menghasilkan kesimpulan yang sama dengan penelitian di atas dimana mahasiswa yang telah memiliki skemata yang berkaitan dengan teks bacaan lebih baik pemahamannya dibandingkan dengan mahasiswa yang tidak memiliki *background knowledge* yang berhubungan dengan teks dan bahkan para mahasiswa yang tidak memiliki *background knowledge* sehubungan dengan isi

bacaan yang terdapat dalam teks mengalami kesulitan untuk memahami teks bacaannya.

Berdasarkan beberapa pengertian tentang teori skemata yang telah dikemukakan oleh para pakar serta temuan hasil penelitian berkaitan dengan penerapan *schema theory* dalam proses pembelajaran sebagaimana telah dijelaskan di atas dapat disimpulkan bahwa kata “skema” dapat diartikan sebagai sebuah *hypothetical mental structure* yang dapat digunakan untuk menafsirkan atau memberikan konsep-konsep terhadap informasi-informasi yang baru diperoleh. Kumpulan dari sekian banyak skema membentuk skemata dan skemata ini terus mengalami perkembangan sesuai dengan seberapa banyak informasi atau pengetahuan yang diperoleh seseorang. skemata dapat diperoleh dari pengalaman berinteraksi dengan orang lain, benda, dan budaya. Adapun *schema theory* adalah suatu teori yang menjelaskan bagaimana pengetahuan secara *mental abstrak* (struktur cognitive) dibangun atau direkam dalam otak dan bagaimana kerja pengetahuan yang telah terekam dalam otak tersebut digunakan kembali.

Dalam penelitian ini teori skemata yang telah dikemukakan para pakar sebagaimana telah dijelaskan di atas dijadikan sebagai pendekatan dalam mendesain bahan ajar *reading comprehension* dalam matakuliah bahasa Inggris II pada mahasiswa Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN . Dalam hal ini berdasarkan teori skemata, maka bahan ajar *reading comprehension* yang tepat bagi mahasiswa tersebut dipilih dan difokuskan pada bahan ajar *reading* berbasis *Islamic educational studies* (kajian pendidikan Islam) karena matakuliah utama mahasiswa Prodi PAI Fakultas Tarbiyah berkaitan dengan ilmu pendidikan keislaman.

Berdasarkan permasalahan sebagaimana dijelaskan di atas, diperlukan pengembangan bahan ajar *reading comprehension* berbasis *Islamic educational studies* dengan pendekatan *schema theory* untuk mahasiswa Prodi PAI Fakultas Tarbiyah di lingkungan PTAI di Indonesia khususnya di IAIN ini sangat penting untuk dikembangkan melalui penelitian *Research and Development*. Hasil penelitian ini dapat dikembangkan model bahan ajar bahasa Inggris dengan pendekatan ESP untuk mahasiswa pada Fakultas-Fakultas lainnya seperti Fakultas Syari'ah, Dakwah, Ushuluddin, dan Adab yang ada di lingkungan IAIN .

Dalam penelitian ini, teori skemata dan beberapa proses membaca pemahaman sebagaimana dikemukakan di atas dijadikan landasan dalam upaya meningkatkan membaca pemahaman teks bahasa Inggris mahasiswa Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN yang dituangkan dalam buku ajar *reading comprehension* yang didesain secara khusus untuk mahasiswa semester II Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN .

Adapun langkah-langkah dalam dalam pelaksanaan aktifitas membaca dengan menggunakan teknik *schema theory* ini dapat dijelaskan sebagai berikut. Model perkuliahan membaca yang dikembang mengandung tiga tahapan kegiatan perkuliahan membaca yaitu kegiatan *before-reading activity*, *during-reading activity* dan *after-reading activity*. Hal ini sejalan dengan pendapat Wallace (1992:84) yang menyatakan bahwa pemanfaatan teks dalam kegiatan perkuliahan dapat dilakukan dengan membagi perencanaan perkuliahan kedalam tiga bagian: (1) apa yang akan dosen lakukan sebelum kegiatan perkuliahan, (2) apa yang akan dilakukan dosen dan mahasiswa selama kegiatan perkuliahan membaca berlangsung dan (3) apakah yang akan dilakukan oleh dosen ketika teks tersebut telah selesai dibaca. Masing-masing tahapan kegiatan perkuliahan membaca mengandung tujuan yang menunjang pemahaman membaca mahasiswa

Dalam kegiatan awal membaca (*before-reading activity*), kegiatan awal membaca (*before-reading activity*) terutama bertujuan untuk mempersiapkan mahasiswa apabila mereka menghadapi kesulitan dalam hal kebahasaan, budaya dan konsep-konsep membaca dan juga tujuan dari kegiatan awal membaca ini adalah untuk mengaktifkan pengetahuan awal mahasiswa. Dalam hal ini pengetahuan awal yang dimiliki oleh mahasiswa harus dipersiapkan sebelum mereka memasuki kegiatan membaca. Seperti yang dikatakan oleh Gibbon (2002:85) bahwa berdasarkan teori jika mahasiswa terlibat dalam kegiatan membaca dengan membawa pengertian atau pemahaman tentang apa yang telah mereka ketahui mengenai teks tersebut maka kegiatan membaca menjadi lebih mudah karena mereka sudah memiliki pengetahuan awal yang berkaitan dengan teks. Dalam kegiatan awal membaca langkah-langkah perkuliahan yang dikembangkan terdiri dari:

1). *Activating Prior Knowledge* (pengaktifan pengetahuan Awal)

Agar mahasiswa dapat memahami teks yang akan mereka baca maka mahasiswa harus diajak untuk terlibat dalam suatu kegiatan perkuliahan yang dapat membuat mahasiswa menghubungkan pengalamannya dengan pengalaman yang ada dalam buku teks. Jika pengetahuan awal telah diaktifkan di awal kegiatan perkuliahan membaca maka mahasiswa tidak akan tergantung lagi dengan kosakata yang terdapat dalam teks dalam memahami bacaan. Salah satu strategi yang bertujuan untuk mengaktifkan pengetahuan yang telah dimiliki pembaca dalam hal ini mahasiswa adalah melalui kegiatan *Brainstorming*. *Brainstorming* yang mempunyai arti curah pendapat merupakan kegiatan perkuliahan yang dipergunakan diawal kegiatan perkuliahan. Curah pendapat adalah teknik perkuliahan yang dipakai untuk menghimpun gagasan dan pendapat untuk menjawab pertanyaan tertentu, dengan cara mengajukan pendapat atau gagasan

sebanyak-banyaknya. Wallace (1992:91) mengatakan bahwa salah satu teknik kegiatan membaca awal yang populer dipergunakan adalah *brainstorming*. Karena *brainstorming* memiliki beberapa keuntungan sebagai salah satu teknik perkuliahan di kelas antara lain, pertama, kegiatan *brainstorming* tidak memerlukan banyak persiapan, kedua, kegiatan *brainstorming* memungkinkan mahasiswa bebas untuk mengeluarkan pengetahuan awal dan gagasan yang mereka miliki untuk menyatu dengan tema yang akan dipelajari pada hari itu dan ketiga kegiatan *brainstorming* melibatkan semua mahasiswa dalam kegiatan perkuliahan. Disamping *brainstorming* kegiatan lainnya adalah *semantic mapping* yang bertujuan untuk mengklasifikasikan semua informasi yang dihasilkan oleh mahasiswa setelah dilanjutkan dengan kegiatan *analyzing the vocabulary* dimana dalam kegiatan ini semua informasi yang dihasilkan oleh mahasiswa di analisis dalam kegiatan dengan mengklasifikasikan informasi dalam hal ini kosakata yang merupakan hasil pengaktifan pengetahuan awal mahasiswa. Adapun kegiatan ini berupa kegiatan dimana dosen menjelaskan kepada mahasiswa tentang semua aspek-aspek kebahasaan yang merupakan hasil dari gagasan mahasiswa seperti, jenis kata kerja, bentuk waktu dan pengucapan.

2). Kegiatan membaca inti (*During-Reading Activity*)

During reading merupakan tahapan inti dari kegiatan perkuliahan membaca. Selain itu kegiatan ini merupakan kegiatan yang paling kompleks untuk membangun suasana kelas k mahasiswa untuk mengidentifikasi poin utama dari teks. Kegiatan *summarizing* dapat dimulai dengan meminta mahasiswa untuk mendiskusikan apa yang dapat mereka tebak tentang konten teks yang telah mereka baca dalam sebuah kalimat pernyataan yang sederhana. arena dalam proses perkuliahan terjadi peristiwa dimana mahasiswa diharapkan untuk tetap berpegangan dengan kamus, teks dan dosen. Pada

tahapan ini, mahasiswa akan lebih mengetahui lagi tujuan dari perkuliahan membaca yang sedang berlangsung saat itu.

3). Kegiatan membaca akhir (*After-Reading activity*)

Kegiatan terakhir dari tahapan kegiatan perkuliahan membaca adalah *after-reading activity* yang menurut Chastain (1988) *after-reading activity* adalah kegiatan untuk membantu mahasiswa untuk mengklarifikasi makna yang tidak jelas yang terdapat di dalam teks yang berfokus pada pemahaman bukan pada aspek tata bahasa atau leksikal. Kegiatan pada tahapan ini sangat tergantung dari tujuan kegiatan mencapai yang ingin dicapai dan jenis informasi yang terdapat dalam teks. Tujuan dari tahapan ini adalah untuk mendorong

8. Beberapa Teori Pemahaman Membaca

Berkenaan dengan proses membaca pemahaman salah satu teori yang berkaitan langsung adalah teori penerimaan pesan. Teori ini menekankan pada peran pembaca atau khalayak dalam menerima pesan, bukan pada peran pengirim pesan. Pemaknaan pesan bergantung pada latar belakang budaya dan pengalaman hidup pembaca itu sendiri. Dalam teori yang dikemukakan oleh Stuart Hall ini, proses komunikasi (*encoding* dan *decoding*) berlangsung lebih kompleks. Dalam konteks pemahaman membaca menurut teori ini pembaca tidak hanya menerima pesan yang disampaikan oleh penulis pesan (pengirim-pesan-penerima), tetapi juga bisa mereproduksi pesan yang disampaikan ([https://id.wikipedia.org/wiki/Teori penerimaan pesan](https://id.wikipedia.org/wiki/Teori_penerimaan_pesan)). Untuk lebih jelas penjelasan teori penerimaan pesan dari Stuart Hall ini dapat dilihat pada Gambar 2.7 berikut.

Gambar 2.7 Proses Penerimaan Pesan



Sumber: https://id.wikipedia.org/wiki/Teori_penerimaan_pesan

Dari Gambar 2.7 di atas dapat dipahamami bahwa teori ini memandang struktur-struktur yang ada di dalam teks dianggap sebagai unsur yang memainkan peran utama. Teori ini juga merupakan teori proses penerjemahan, *dekod* dan *enkod*. *Dekod* ialah kegiatan mengubah tanda-tanda menjadi berita. *Enkod* ialah kegiatan mengubah berita menjadi lambang-lambang. Peristiwa decoding tampak pada pihak menyimak (dalam peristiwa komunikasi lisan) dan para pembaca (dalam peristiwa komunikasi tulis). Sementara kegiatan encoding terjadi pada para pembicara (untuk peristiwa komunikasi lisan dan para penulis (untuk peristiwa komunikasi tulis).

Dalam teori penerimaan pesan dalam konteks membaca, pemahaman membaca isi teks oleh pembaca sangat dipengaruhi oleh latar belakyang budaya dan pengalaman hidup pembaca khususnya yang berkaitan dengan isi teks yang dibacaanya. Dengan kata lain proses membaca di mulai dengan melihat teks yang kemudian ditarik ke dalam struktur otak untuk mengidentifikasi dan mencari maknanya.

Dalam hal proses pemahaman membaca pada umumnya mengikuti tiga model membaca, yaitu model membaca *Bottom-Up*, model membaca *Top-Down* dan model membaca interaktif.

a. Model Teori Bottom-Up

Inti proses membaca menurut teori ini adalah proses pengekodan kembali simbol tuturan tertulis (Harris & Sipay, 1980:6). Harjasujana (1996:4) mengemukakan bahwa membaca merupakan proses. Oleh karena itu tugas utama pembaca menurut teori ini adalah mengkaji lambang-lambang yang tertulis menjadi bunyi-bunyi bahasa (Harjasuna, 1996:4).

b. Model Teori Top-Down

Teori Top Down merupakan strategi membaca yang dimulai dari skemata pembaca menuju kearah teks. Teori ini membantu pembaca menggunakan strategi penggunaan petunjuk semantik dan sintaksis, artinya untuk mendapatkan makna bacaan, pembaca dapat menggunakan petunjuk tambahan yang berupa kompetensi berbahasa yang ia miliki Harris (1980:7).

c. Model Teori Interaktif

Model membaca intraktif didasarkan pada teori skema Rumelhart (dalam Cox, 1999:269) yang menyatakan bahwa membaca sebagai suatu interaktif antara pembaca dengan tekss. Teori skema ini menjelaskan bagaimana mahasiswa menguasai, menyimpan, dan mempergunakan pengetahuan dalam format skema, yang nampak seperti membrikan struktur tentang bagaimana pengetahuan diorganisir dalam pikiran. Tugas pembaca adalah membuat hubungan yang berarti untuk tiap informasi dan pengetahuan yang baru (skematik). Anderson (dalam Cox, 1999:269) juga secara langsung menghubungkan batasan teori skema dengan kemampuan memahami isi bacaan. Menurutnya, seorang pembaca memahami satu pesan jika ia mampu mengingat skema yang menghimpun objek-objek dan peristiwa yang terjabar dalam pesan yang dibaca.

Berdasarkan pendapat di atas, dapat dijelaskan bahwa membaca model interaktif didasari oleh pengetahuan dan pengalaman yang dimiliki pembaca sebelumnya dan informasi baru untuk menemukan makna dari teks bacaan. Dengan menghubungkan pengetahuan dan pengalaman yang dimiliki pembaca dengan informasi baru, maka diharapkan kemampuan memahami isi bacaan lebih baik.

Berdasarkan penjelasan di atas, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa membaca pemahaman merupakan proses kognitif yang melibatkan kegiatan-kegiatan pikiran atau penalaran termasuk ingatan. Dengan kegiatan penalaran-penalaran dimaksud, pembaca berusaha menemukan dan memahami informasi yang dikomunikasikan oleh pengarang melalui tulisannya. Untuk dapat memahami suatu teks bacaan secara komprehensif dan menyeluruh diperlukan adanya proses pemahaman yang meliputi lima tahapan, yaitu: *tahap microprocesses*, *tahap integrated processes*, *tahap macroprocesses*, *tahap elaborative processes*, dan *tahap metacognitive processes*. Skemata pembaca memainkan peran yang sangat penting jika pembaca mampu menghubungkan skemata yang dimilikinya dengan isi teks bacaan yang dibacanya, sehingga pembaca lebih mudah dan tidak membutuhkan waktu yang lama untuk menemukan pesan yang ingin disampaikan oleh penulis dalam teks yang dibacanya.

BAB III

IMPLEMENTASI PENGUKURAN KETERAMPILAN PEMAHAMAN MEMBACA

Pada bab ini akan dijelaskan implementasi pengukuran keterampilan pemahaman membaca teks bahasa Inggris dari hasil penelitian disertasi penulis dengan judul “Pengembangan Bahan Ajar *Reading Comprehension* Berbasis *Islamic Educational Studies* (IES) Pada Program Studi Pendidikan Agama Islam (PAI) Fakultas Tarbiyah Institut Agama Islam Negeri (Iain) Bengkulu”. Tujuan penelitian disertasi ini untuk menguji efektifitas pengembangan bahan ajar *Reading Comprehension* berbasis *Islamic Educational Studies* (IES) pada Program Studi Pendidikan Agama Islam (PAI) Fakultas Tarbiyah IAIN Bengkulu dengan melalui berbagai tahapan. Namun pada pembahasan disini penulis hanya membatasi disertasi penulis tersebut sebatas pada tahapan uji efektifitas baik dari hasil penilaian validasi pakar maupun tahapan uji efektifitas kelompok besar di dalam dua kelas. Kedua kelas tersebut terbagi pada kelompok kelas kontrol dan kelompok kelas eksperimen.

Dengan menggunakan metode penelitian kuasi eksperimen kedua kelompok kelas tersebut dimaksudkan untuk mendapatkan data apakah terdapat perbedaan pemahaman membaca teks bahasa Inggris antara mahasiswa kelas eksperimen yang diajarkan dengan menggunakan bahan ajar *Reading Comprehension* berbasis *Islamic Educational Studies* yang telah dikembangkan dengan mahasiswa kelas kontrol yang diajarkan dengan menggunakan bahan ajar bahasa Inggris konvensional. Adapun hipotesis yang peneliti munculkan terdiri dari dua hipotesis, yaitu:

1. Ho: Terdapat perbedaan pemahaman membaca teks bahasa Inggris secara signifikan antara mahasiswa kelas eksperimen yang diajarkan dengan menggunakan bahan ajar *Reading Comprehension* berbasis *Islamic Educational*

Studies yang telah dikembangkan dengan mahasiswa kelas kontrol yang diajarkan dengan menggunakan bahan ajar bahasa Inggris konvensional.

2. Ha: Tidak terdapat perbedaan pemahaman membaca teks bahasa Inggris secara signifikan antara mahasiswa kelas eksperimen yang diajarkan dengan menggunakan bahan ajar *Reading Comprehension* berbasis *Islamic Educational Studies* yang telah dikembangkan dengan mahasiswa kelas kontrol yang diajarkan dengan menggunakan bahan ajar bahasa Inggris konvensional.

Kedua hipotesis inilah yang peneliti uji melalui uji analisis statistik apakah H_0 atau H_a yang diterima atau ditolak. Oleh karena itu untuk menguji kedua hipotesis tersebut diperlukan data kemampuan pemahaman membaca teks bahasa Inggris mahasiswa yang diperoleh melalui penerapan metode kuasi eksperimen. Secara lebih rinci tahapan proses pelaksanaan uji efektifitas bahan ajar yang telah peneliti kembangkan tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Data Efektifitas Bahan Ajar *Reading Comprehension* Berbasis IES

Data efektifitas bahan ajar reading comprehension berbasis IES dalam penelitian ini adalah jenis data kuantitatif. Data ini diperoleh melalui tes hasil pretest dan posttest dan angket tentang respon mahasiswa terhadap bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES yang telah dikembangkan.

Secara lebih rinci jenis, bentuk dan teknik pengumpulan data dalam penelitian ini dapat dilihat pada Tabel 3.3 berikut.

Tabel 3.3 Jenis, Bentuk dan Teknik Pengumpulan Data Bahan Ajar Reading Comprehension Berbasis IES

No	Jenis Data	Bentuk Data	Teknik Pengumpulan Data	Aspek
1	Data Kebutuhan Pengembangan	Kualitatif	Wawancara	Analisis kebutuhan
			Studi Dokumen	Identifikasi masalah
		Kuantitatif	Angket	Identifikasi masalah
2	Data Validitas Bahan Ajar	Kuantitatif	Angket Validasi	Silabus
				RPP
		Kualitatif		Bahan Ajar <i>Reading Comprehension</i> Berbasis IES
3	Data Praktikalitas	Kuantitatif dan Kualitatif	Angket	Bahan Ajar <i>Reading Comprehension</i> Berbasis IES
4	Data Efektivitas	Kuantitatif	Reading Test	Pretes dan Postes
			Angket	Respon Mahasiswa

F. Instrumen Pengumpulan Data

Berdasarkan jenis, bentuk dan teknik pengumpulan data sebagaimana yang telah dijelaskan di atas, maka dalam penelitian ini terdapat beberapa instrumen pengumpulan data, yaitu: (1) lembar panduan wawancara, (2) angket, (3) lembar validasi, dan (4) tes tertulis. Penggunaan masing-masing instrumen tersebut didasarkan kepada data yang dibutuhkan yang secara rinci dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Instrumen untuk Kebutuhan Pengembangan

a. Panduan Wawancara

Instrumen wawancara digunakan untuk mendapatkan data dari dosen bahasa Inggris pengampu matakuliah bahasa Inggris II MPK Fakultas Tarbiyah dan Mahasiswa semester IV Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN Bengkulu. Data yang

dibutuhkan untuk pengembangan ini berkaitan dengan masalah-masalah keefektifan penggunaan bahan ajar bahasa Inggris II yang selama ini digunakan. Disamping itu data lainnya yang dibutuhkan dari dosen dan mahasiswa adalah data yang berkaitan dengan kemampuan pemahaman membaca teks bahasa Inggris mahasiswa. Data hasil yang dikumpulkan melalui panduan wawancara ini sepenuhnya berbentuk data verbal (non angka).

Terkait dengan keperluan analisis terhadap jenis data yang dikumpulkan melalui panduan wawancara di atas peneliti mengacu pada pendapat Sutrisno Hadi (1996), sebagai berikut:

1. Bahwa subjek (responden) adalah orang yang paling mengerti tentang dirinya
2. Bahwa yang dinyatakan oleh subjek kepada peneliti adalah benar dan dapat dipercaya
3. Bahwa interpretasi subjek tentang pertanyaan-pertanyaan yang diajukan peneliti kepadanya adalah sama dengan apa yang dimaksudkan oleh peneliti.

Panduan wawancara memuat 23 item pertanyaan; 18 item untuk dosen dan 6 item untuk mahasiswa. Penggunaan panduan wawancara ini dirancang dalam bentuk tidak terstruktur (hanya menggunakan panduan umum dan tidak disiapkan jawaban) yang identik dengan percakapan informal kepada dosen pengampu matakuliah bahasa Inggris II Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN Bengkulu.

Materi wawancara kepada dosen meliputi: a) Respon dosen terhadap bahan ajar yang selama ini digunakan dalam perkuliahan, (2) Harapan dosen terhadap bahan ajar bahasa Inggris ke depan, (c) Penggunaan bahan ajar, (d) Alokasi waktu perkuliahan matakuliah bahasa Inggris II, (e) Kendala dosen dalam mengajar matakuliah bahasa Inggris II, (f) Kesulitan-kesulitan mahasiswa dalam memahami teks bahasa Inggris, (g)

Proses penyusunan bahan ajar bahasa Inggris yang selama ini digunakan, (h) Rujukan atau referensi dalam penyusunan bahan ajar bahasa Inggris II yang selama ini digunakan, dan (i) Bahan ajar berbasis IES

Materi wawancara kepada mahasiswa meliputi: (a) Isi materi buku ajar bahasa Inggris II yang selama ini digunakan, (b) Penyajian buku ajar bahasa Inggris II yang selama ini digunakan, (c) Penggunaan bahasa, dan (d) Harapan mahasiswa terhadap perbaikan pengembangan buku ajar bahasa II ke depan.

Langkah- langkah pokok yang dilalui dalam mengembangkan panduan wawancara ini, antara lain:

- a. Merumuskan tujuan dan format wawancara.
- b. Menentukan materi pokok wawancara dan menjabarkan dalam setiap item atau butir pertanyaan.
- c. Mendiskusikan panduan wawancara dengan komisi promotor dan praktisi pembelajaran bahasa Inggris yang berkualifikasi Doktor (S3),
- d. Panduan wawancara yang telah dikembangkan melalui langkah di atas diharapkan mampu mengumpulkan data secara mendalam dan penyajiannya dilakukan berdasar perspektif *emic* dengan tujuan untuk menyajikan situasi berdasarkan perspektif orang yang diteliti (McMilan dan Schumacher, 2001: 436). Dengan kata lain, melalui panduan wawancara itu peneliti berusaha menggali informasi yang autentik dari dosen bahasa Inggris dan mahasiswa tanpa mengubah, menambah, mengurangi atau memberikan bobot tertentu dari ungkapan subjek penelitian. Selain untuk keperluan mendesain bahan ajar, data atau informasi yang dikumpulkan melalui panduan wawancara (lihat Lampiran 1.4 dan 2.1) tersebut digunakan pula sebagai

pertimbangan bagi peneliti untuk melakukan perbaikan atau merevisi model bahan ajar reading berbasis IES.

b. Angket

Instrumen angket digunakan untuk mendapatkan data dari mahasiswa sebagai *user* bahan ajar bahasa Inggris II yang selama ini digunakan. Angket tersebut terbagi atas dua jenis, yaitu: angket untuk mendapatkan data kebutuhan mahasiswa terhadap bahan ajar bahasa Inggris yang dikembangkan dan angket untuk mendapatkan data tentang respon mahasiswa terhadap efektifitas penggunaan bahan ajar bahasa Inggris II yang selama ini digunakan.

Materi pada jenis angket yang pertama mengacu pada analisis kebutuhan Adhabyyah et al (2014) dan model analisis kebutuhan Graves (2000) yang terdiri dari 4 komponen analisis, yaitu analisis profil mahasiswa, Analisis Situasi Sekarang (ASS), Analisis Situasi Target (AST) dan Analisis Situasi Pembelajaran (ASP). Adapun kisi-kisi angket analisis kebutuhan belajar bahasa Inggris mahasiswa dalam penelitian ini dapat dilihat pada Tabel 3.4 berikut.

Table 3.4 Kisi-Kisi Instrumen Angket Analisis Kebutuhan Bahasa Inggris Mahasiswa

No	Komponen	Sub Komponen	Jumlah Item	Sub Item
1	Profil Mahasiswa	1. Usia mahasiswa	1	1
		2. Lamanya Mahasiswa Belajar bahasa Inggris	1	2
		3. bahasa sehari-hari yang digunakan di rumah	1	3
2	Analisis Situasi Sekarang (ASS)	1. Kemampuan bahasa Inggris mahasiswa	1	4
		2. Minat mahasiswa terhadap Bahasa Inggris	2	5-6
		3. Sikap Mahasiswa terhadap bahasa Inggris	1	7
3	Analisis Situasi Target (AST)	1. Manfaat belajar bahasa Inggris	1	8

		1. Topik-topik pembelajaran yang dibuthkan	1	9
		2. Keterampilan bahasa yang disukai mahasiswa	1	10
4	Analisis Situasi Pembelajaran (ASP)	1. Metode pembelajaran yang disuka mahasiswa	1	11

Data yang diperoleh melalui angket selanjutnya dianalisis secara kuantitatif. Kemudian hasil analisis data yang diperoleh dari instrumrn angket tersebut digunakan sebagai dasar bagi peneliti untuk pengembangan silabus dan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES.

2. Instrumen Uji Validitas Pengembangan Produk

Tujuan penggunaan instrumen uji validitas adalah untuk menilai apakah produk pengembangan yang terdiri dari silabus, RPP, dan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES valid atau tidak. Instrumen uji validitas ini dibuat daam bentuk lembar validasi yang mencakup tiga aspek,yaitu aspek substansi, aspek teknis, dan aspek bahasa. Alternatif jawaban/penilaian lembar validasi menggunakan skala Likert yang masing-masing alternatif jawaban tersebut diberi skor nilai sebagaimana yang terlihat pada Tabel 3.4 berikut.

Tabel 3.5 Aturan Pemberian Skor Instrumen validasi

No	Alternatif Jawaban	Nilai
1	Tidak Valid (TV)	1
2	Kurang Valid (KV)	2
3	Cukup Valid (CK)	3
4	Valid (V)	4
5	Sangat Valid (SV)	5

Adapun aspek dan indikator penilaian validitas instrumen masing-masing produk dapat dijelaskan secara lebih rinci sebagai berikut.

1). Instrumen Uji Validitas Silabus

Aspek dan indikator penilaian validitas silabus sebagai salah satu produk pengembangan pada penelitian ini meliputi penilaian pada aspek: (1) Identitas, (2) Alokasi waktu, (3) Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar , (4) Materi Pembelajaran, (5) Kegiatan Pembelajaran, (6) Indikator, (7) Strategi dan metode, (8) Media dan sumber belajar dan (9) Evaluasi hasil belajar. Adapun indikator validitas silabus dan jumlah pertanyaan yang terdapat pada angket penilaian validitas silabus ini secara rinci dapat dilihat pada Tabel 3.6 berikut.

Tabel 3.6 Indikator Validitas Silabus

No.	Indikator
1.	Identitas
2.	Alokasi waktu
3.	Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar
4.	Materi Pembelajaran
5	Kegiatan Pembelajaran
6.	Indikator
7	Strategi dan metode
8	Media dan sumber belajar
9	Evaluasi hasil belajar.

2). Instrumen Uji Validitas RPP

Aspek dan indikator penilaian validitas RPP sebagai produk pengembangan pada penelitian ini meliputi penilaian pada aspek: (1) Identitas Matakuliah, (2) Alokasi waktu, (3) Tujuan Pembelajaran, (4) Indikator, (5) Materi pembelajaran, (6) Kegiatan Pembelajaran, (7) Stratgi dan metode, (8) Media dan sumber belajar, (9) Evaluasi hasil belajar, (10) Aspek teknis dan (11) Aspek bahasa. Adapun indikator validitas silabus dan jumlah pertanyaan yang terdapat pada angket penilaian validitas silabus ini secara rinci dapat dilihat pada Tabel 3.7 berikut.

Tabel 3.7 Indikator Validitas RPP

No.	Indikator
1.	Identitas Matakuliah
2.	Alokasi waktu
3.	Tujuan Pembelajaran
4.	Indikator
5.	Materi pembelajaran
6.	Kegiatan Pembelajaran
7.	Stratgi dan metode
8.	Media dan sumber belajar
9.	Evaluasi hasil belajar.
10.	Aspek teknis
11.	Aspek bahasa

3). Instrumen Uji Validitas Bahan Ajar *Reading Comprehension* Berbasis IES

Instrumen uji validitas Bahan Ajar *Reading Comprehension* Berbasis IES ini berupa lembar validasi. Lembar validasi ini digunakan untuk mengetahui kualitas dari *prototype* bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES yang telah dikembangkan. Lembar validasi ini divalidasi oleh ahli materi, ahli media, dan dosen bahasa Inggris. Adapun komponen penilaian bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES ini mencakup: (1) kelayakan isi (materi), (2) kelayakan kebahasaan, (3) kelayakan penyajian, dan (5) kelayakan grafika. Komponen dan indikator validasi bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dapat dilihat pada Tabel 3.8 berikut.

**Tabel 3.8 Komponen Dan Indikator Validitas Bahan Ajar
Reading Comprehension Berbasis IES**

No	Aspek penilaian	Indikator
1	Materi	a. Kesesuaian dengan kompetensi dasar
		b. Kesesuaian dengan kebutuhan siswa
		c. Kesesuaian dengan kebutuhan bahan ajar
		d. Kebenaran substansi materi pembelajaran
		e. Manfaat untuk penambahan wawasan.
2.	Penyajian	a. Kejelasan tujuan
		b. Urutan penyajian
		c. Pemberian motivasi
		d. Kelengkapan informasi
3.	Kebahasaan	a. Kesesuaian bahasa dengan perkembangan mahasiswa
		b. Bahasa yang digunakan komunikatif
		c. Kejelasan informasi
		d. Penggunaan bahasa efektif dan efisien (jelas dan singkat)
		e. Kesesuaian dengan kaidah bahasa Inggris yang baik dan benar
4.	Kegrafisan/Tampilan	a. Kesesuaian ukuran buku dengan standar ISO
		b. Kesesuaian ukuran buku dengan isi materi buku
		c. Tata letak
		d. Cover kulit buku
		e. Penggunaan huruf (font)
		f. Keharmonisan tata letak
		g. Gambar/foto-foto isi buku
		h. Ilustrasi isi isi buku

Dalam penelitian ini sebelum semua instrumen lembar validasi digunakan untuk menilai validitas produk yang dikembangkan terlebih dahulu divalidasi oleh ahli. Validasi ini bertujuan agar seluruh instrumen yang digunakan untuk mendapatkan data yang dibutuhkan memenuhi kriteria, sehingga dapat digunakan untuk menilai validitas produk yang dikembangkan. Hasil validasi instrumen penilaian validasi pengembangan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES yang terdiri dari hasil validasi silabus, RPP, dan valid dan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dapat dilihat pada Tabel 3.9 berikut.

Tabel 3.9 Hasil Validasi Instrumen Penilaian Silabus, RPP dan Bahan Ajar *Reading Comprehension* Berbasis IES

No	Instrumen Validasi	Hasil Panilaian			
		Rata-rata	SBi	% Keidealan	Kategori
1	Silabus	17,5	2,67	87,5	Sangat Valid
2	RPP	18	2,67	90%	Sangat Valid
3	Bahan Ajar Reading Comprehension Berbasis IES	17	2,67	85%	Sangat Valid

Berdasarkan Tabel 3.9 di atas dapat disimpulkan bahwa instrumen yang digunakan untuk mengukur validitas produk pengembangan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES termasuk dalam kategori sangat valid, sehingga instrumen-instrumen tersebut dapat digunakan.

3. Instrumen Uji Praktikalitas

Tujuan uji praktikalitas dimaksudkan adalah untuk mengetahui apakah bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES yang telah dikembangkan dapat dilaksanakan secara praktis atau tidak. Instrumen untuk mengukur kepraktisan bahan ajar yang telah dikembangkan ini digunakan angket yang diberikan kepada mahasiswa kelompok eksperimen setelah peneliti mengajarkan mereka dengan menggunakan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES ini. Angket ini disusun dengan menggunakan skala Likert dalam bentuk: Sangat Setuju (SS), Setuju (S), Cukup Setuju (CS), Kurang Setuju (KS) dan Tidak Setuju (TS). Penilaian masing-masing alternatif jawaban tersebut dapat dilihat pada Tabel 3.10 berikut.

Tabel 3.10 Aturan Pemberian Skor Validasi Instrumen

No	Alternatif Jawaban	Nilai
1	Tidak Setuju (TS)	1
2	Kurang Setuju (KS)	2
3	Cukup Setuju (CS)	3
4	Setuju (S)	4
5	Sangat Setuju (SS),	5

Adapun indikator penilaian praktikalitas pengembangan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES ini dapat dilihat pada Tabel 3.11 berikut.

Tabel 3.11 Indikator Praktikalitas Bahan Ajar *Reading Comprehension* Berbasis IES untuk Mahasiswa

No	Indikator
1	Tujuan dan indikator pembelajaran
2	Tahapan Pembelajaran
3	Materi Pembelajaran
4	Strategi dan metode pembelajaran
5	Alokasi waktu
6	Petunjuk
7	Kemasan
8	Aspek bahasa

Sebelum instrumen penilaian praktikalitas ini digunakan untuk menilai praktikalitas produk yang telah dikembangkan, instrumen ini terlebih dahulu divalidasi oleh ahli. Tujuan validasi instrumen ini agar instrumen yang digunakan memenuhi kriteria valid sehingga dapat digunakan untuk menilai praktikalitas produk bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES yang telah dikembangkan.

Adapun hasil validasi instrumen penilaian praktikalitas bahan ajar yang telah dikembangkan ini dapat dilihat pada Tabel 3.12 berikut.

Tabel 3.12 Hasil Validasi Instrumen Penilaian Praktikalitas Bahan Ajar *Reading Comprehension* Berbasis IES

No	Instrumen Validasi	Hasil Panilaian			
		Rata-rata	SBi	% Keidealan	Kategori
1	Validasi Instrumrn praktikalitas untuk mahasiswa	16,5	2,67	82,5	Valid
2	Validasi Instrumrn praktikalitas untuk mahasiswa	18,5	2,67	92,5%	Sangat Valid

Berdasarkan Tabel 3.12 diatas dapat disimpulkan bahwa instrumen penilaian praktikalitas bahan ajar yang telah dikembangkan untuk mahasiswa berada dalam kategori valid dan untuk dosen kategori sangat valid. Dengan demikian instrumen penilaian praktikalitas bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dapat digunakan untuk menilai praktikalitas bahan ajar yang telah dikembangkan.

4. Instrumen Uji Efektifitas

Tujuan dilaksanakan ujiefektifitas adalah untuk menegetahui apakah bahan ajar rading comprehension berbasis IES yang telah dikembangkan efektif terhadap peningkatan membaca pemahaman mahasiswa terhadap teks bahasa Inggris berbasis IES. Dalam uji efaktifitas ini peneliti melihat dari hasil belajar mahasiswa. Adapun instrumen penilaian efektifitas bahan ajar yang telah dikembangkan terhadap hasil belajar mahasiswa digunakan *reading test* hasil belajar melalui *pre-test* dan *pos ttest*.

Indikator reading test membaca pemahaman teks bahasa Inggris tersebut digunakan 5 indikator sebagaimana dikemukakan oleh Sharpe (2000:316) dalam Baron's TOEFL yaitu:

1. *Identifying main idea*, yakni kemampuan untuk menemukan ide pokok dari suatu paragraf dan teks
2. *Identifying supporting details*, yaitu kemampuan pembaca untuk menemukan idea-idea pendukung (*supporting ideas*) yang berfungsi untuk menjelaskan idea

pokok (*main idea*).

3. *Identifying reference*, yaitu kemampuan pembaca untuk menemukan acuan atau sumber rujukan kata ganti yang muncul dalam teks.
4. *Understanding vocabulary*, yakni kemampuan pembaca untuk mencari sinonim dan makna dari sebuah kata..
5. *Making inference*, yaitu kemampuan pembaca untuk melakukan penyimpulan berdasarkan informasi yang diperoleh dari teks yang dibaca sebelumnya.

Instrumen *reading comprehension test* ini sebelum digunakan sebagai instrumen pengumpulan data pada *pre test* dan *pos test* terlebih dahulu diuji coba (*try out*) pada mahasiswa semester III kelas C1.3 Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN yang mengikuti perkuliahan bahasa Inggris II tetapi tidak termasuk pada kelas sample baik kelas eksperimen maupun kelas kontrol. Pelaksanaan uji coba instrumen *reading test* ini dimaksudkan untuk menjamin bahwa instrumen yang digunakan telah memenuhi persyaratan validitas dan reliabilitasnya.

Analisis data hasil *try out* dilakukan menggunakan software SPSS for Windows versi 16. Pengambilan kesimpulan valid atau tidaknya butir soal menggunakan kriteria jika hasil analisis (*corrected total item correlation*) positif dan lebih besar atau sama dengan r-tabel, maka butir tersebut adalah valid. Sebaliknya jika hasil analisis negatif dan atau lebih kecil dari r-tabel, maka butir tersebut adalah tidak valid. Sedangkan pengambilan kesimpulan reliabilitas juga menggunakan kriteria sebagaimana disebutkan di atas, yaitu jika hasil analisis (koefisien *Alpha Cronbach*) lebih besar atau sama dengan r-tabel, maka instrumen tersebut reliabel. Sebaliknya jika hasil analisis (koefisien Alpha) lebih kecil dari r-tabel, maka instrumen tersebut tidak reliabel. Nilai r-tabel ditentukan dengan terlebih dahulu menetapkan derajat

kebebasan (db/df), dengan rumus $N - k$. N adalah jumlah mahasiswa yang mengikuti try out, dan k = jumlah butir soal. Validitas dan reliabilitas hasil uji coba instrumen reading test yang digunakan ini secara lebih rinci dapat dijelaskan sebagai berikut.

a. Validitas Instrumen *Reading Test*

Setelah dilakukan validasi empiris dengan menggunakan program SPSS versi 16 dari 50 item pertanyaan diperoleh 10 item pertanyaan tidak valid karena r -hitung 10 item pertanyaan tersebut lebih kecil dari r -tabel 0,404, sementara 40 item pertanyaan lainnya valid karena r -hitungnya lebih besar dari r -tabel 0,404 dengan $N=30$. Ke 10 item yang tidak valid tersebut adalah item pertanyaan No 2, 10, 25, 29, 36, 40, 42, 45, 47, dan 50. Dalam hal ini ke 10 item pertanyaan yang tidak valid tersebut semuanya dihilangkan sehingga tinggal 40 item pertanyaan saja yang dijadikan sebagai instrumen pengumpulan data dalam penelitian pengembangan ini, yaitu sebagai instrumen *pre test* dan *post test*. Hasil output validitas dari SPSS tersebut dapat dilihat pada Lampiran 6.1 kolom *Corrected Item-Total Correlation*.

b. Reliabilitas Instrumen *Reading Test*

Uji reliabilitas instrumen *reading test* ini dilakukan dengan menggunakan bantuan SPSS versi 16.0 dengan tingkat kepercayaan 95%. Berdasarkan output SPSS diperoleh nilai alpha Cronbach's sebesar 0,713 sebagaimana yang terlihat pada Tabel 13 statistik reliabilitas di bawah ini.

Tabel 3.13 Nilai Alpha Cronbach Validitas Bahan Ajar Reading Comprehension Berbasis IES

Cronbach's Alpha	N of Items
.713	50

Menurut (Sunyoto, 2007:74) jika harga *Cronbach's Alpha* lebih besar dari 0,6 maka soal dikatakan reliabel. Sehingga tampak bahwa soal tersebut dikatakan reliabel karena $0,713 > 0,6$.

Berdasarkan hasil uji coba instrumen *reading test* sebagaimana yang telah dijelaskan di atas dapat dinyatakan bahwa instrumen uji efektifitas bahan ajar yang telah dikembangkan terhadap kemampuan membaca pemahaman mahasiswa adalah valid dan reliabel. Dengan demikian instrumen penilaian uji efektifitas bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dapat digunakan untuk menilai kemampuan pemahaman membaca mahasiswa.

G. Teknik Analisis Data

Semua data dalam penelitian ini dikelompokkan kedalam dua jenis data, yaitu: data kualitatif dan data kuantitatif. Oleh karena itu, berdasarkan pengelompokan jenis data tersebut, maka analisis data yang peneliti gunakan terdiri dari analisis data kualitatif dan analisis data kuantitatif. Masing-masing kedua teknik analisis data tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Analisis Data Kualitatif

Tujuan penggunaan analisis data kualitatif adalah untuk menganalisis data kebutuhan pengembangan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dan data yang berkaitan dengan permasalahan perkuliahan dengan penggunaan bahan ajar bahasa Inggris II yang selama ini digunakan. Seluruh data ini dianalisis dengan menggunakan model analisis Mile dan Huberman (1994: 10) yang terdiri dari 3 komponen, yaitu: (1) reduksi data (*data reduction*), penyajian data (*display data*) dan membuat kesimpulan

(*conclusion drawing verification*). Analisis kualitatif ini juga digunakan untuk menganalisis data yang diperoleh dari wawancara peneliti dengan dosen pengampu matakuliah bahasa Inggris II MPK IAIN Bengkulu dan mahasiswa semester IV Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN Bengkulu.

2. Analisis Data Kuantitatif

Data kuantitatif dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif. Dalam penelitian ini data kuantitatif diperoleh dari uji validitas, uji praktikalitas dan uji efektifitas. Teknik analisis data yang diperoleh dari masing-masing uji validitas, praktikalitas dan efektifitas tersebut dapat dijelaskan secara rinci sebagai berikut.

a. Analisis Data *Need analysis* (Analisis Kebutuhan)

Seluruh data yang diperoleh melalui analisis kebutuhan dianalisis berdasar instrumen pengumpulan datanya. Data yang diperoleh melalui instrumen kuesioner dianalisis menggunakan persentase. Rumus untuk menghitung persentase tersebut adalah sebagai berikut:

$$\text{Persentase Ideal} = \frac{\text{Skor Hasil Penelitian}}{\text{Skor Maksimal Ideal}} \times 100\%$$

Adapun data analisis kebutuhan dari hasil wawancara dianalisis dengan menggunakan teknik model analisis Miles dan Huberman (1994:10) yang komponennya terdiri dari reduksi data (*data reduction*), penyajian data (*display data*), membuat kesimpulan (*conclusion drawing verification*).

b. Analisis Data Uji Validitas

Sebagaimana telah dijelaskan pada bagaian halaman sebelumnya bahwa uji validitas dalam penelitian ini terdiri dari uji validitas silabus, RPP dan bahan ajar

reading comprehension berbasis IES yang telah dikembangkan. Dalam hal ini semua instrumen lembar validitas tersebut sebelum digunakan terlebih dahulu divalidasi oleh ahli. Analisis data hasil validasi instrumen silabus, RRP dan bahan ajar yang telah dikembangkan tersebut dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut:

1. Pengubahan hasil penilaian ahli media, ahli materi, dan dosen bahasa Inggris IAIN Bengkulu yang masih dalam bentuk huruf diubah menjadi skor dengan ketentuan yang dapat dilihat pada tabel 3.14 berikut.

Tabel 3.14 Aturan Pemberian Nilai Validasi Instrumen

No	Alternatif Jawaban	Nilai
1	Tidak Valid (TV)	0
2	Kurang Valid (KV)	1
3	Cukup Valid (CK)	2
4	Valid (V)	3
5	Sangat Valid (SV)	4

2. Menghitung skor rata-rata dari setiap kriteria yang dinilai dengan rumus sebagaimana dikemukakan oleh Subana & Sudrajat (2000:63) :

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{n}$$

Keterangan:

\bar{X} = skor rata-rata tiap sub aspek kualitas

$\sum X$ = jumlah skor tiap sub aspek kualitas

n = jumlah penilai

2. Mengubah skor rata-rata yang diperoleh menjadi nilai kualitatif yang sesuai dengan kriteria penilaian pada tabel 3.15 sebagaimana dikemukakan oleh (Sukardjo, 2008:101).

Tabel 3.15 Pedoman Konversi Data Kuantitatif ke Data Kualitatif

No	Rentang Skor	Kategori
1	$(\bar{X}_i + 1,80 SB_i) < \bar{X}$	Sangat Valid (SV)
2	$(\bar{X}_i + 0,60 SB_i) < \bar{X} \leq (\bar{X}_i + 1,80 SB_i)$	Valid (V)
3	$(\bar{X}_i - 0,60 SB_i) < \bar{X} \leq (\bar{X}_i + 0,60 SB_i)$	Cukup Valid (CV)
4	$(\bar{X}_i - 1,80 SB_i) < \bar{X} \leq (\bar{X}_i - 0,60 SB_i)$	Kurang Valid (KV)
5	$\bar{X} \leq (\bar{X}_i - 1,80 SB_i)$	Tidak Valid (TV)

Keterangan :

\bar{X}_i = rata-rata skor ideal tiap aspek

\bar{X}_i = $(1/2)$ (skor maksimal ideal + skor minimal ideal)

SB_i = simpangan baku skor ideal

SB_i = $(1/2)$ $(1/3)$ (skor maksimal ideal – skor minimal ideal)

Skor maksimal ideal = \sum butir kriteria x skor tertinggi

Skor minimal ideal = \sum butir kriteria x skor terendah

Menentukan nilai keseluruhan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES yakni dengan menghitung skor rata-rata seluruh kriteria penilaian, yang kemudian diubah menjadi nilai kualitatif sesuai dengan kriteria kategori penilaian ideal dalam tabel 3.14 di atas. Skor tersebut menunjukkan kualitas dari bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES. Kemudian, data yang diperoleh juga dihitung dengan menggunakan persentase keidealan. Rumus yang digunakan untuk menghitung persentase keidealan tersebut adalah sebagai berikut.

$$\text{Persentase Ideal} = \frac{\text{Skor Hasil Penelitian}}{\text{Skor Maksimal Ideal}} \times 100\%$$

Adapun penentuan kategori keidealan persentase tersebut dilakukan dengan mengkonversi data kuantitatif menjadi data kualitatif (Sukardjo, 2008:101). Konversi tersebut dapat dilihat pada Tabel 3.16 berikut.

Tabel 3.16 Konversi Data Kuantitatif ke Data Kualitatif

No	Rentang Skor	Persentase	Data Kualitatif
1	X	81%-100%	Sangat Valid
2	$3,4 < X \leq 4,2$	61%-80%	Valid
3	$2,6 < X \leq 3,4$	41%-60%	Cukup Valid
4	$1,8 < X \leq 2,6$	21%-40%	Kurang Valid
5	$X \leq 1,80$	0%-20%	Sangat Kurang Valid

Jika dari analisis tersebut diperoleh hasil Sangat Valid (SV) atau Valid (V), maka produk berupa media perkuliahan siap untuk dapat digunakan sebagai media perkuliahan pada materi *reading comprehension* berbasis IES. Jika belum memenuhi kualitas Sangat Valid (SV)/Valid (V), maka produk direvisi sehingga memenuhi kualitas dan layak digunakan sebagai media perkuliahan.

c. Analisis Data Uji Praktikalitas

Uji praktikalitas dilakukan untuk mengetahui keterlaksanaan bahan ajar reading comprehension berbasis IES yang telah dikembangkan, yaitu apakah praktis atau tidak untuk digunakan dalam perkuliahan matakuliah bahasa II MPK pada Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN Bengkulu. Uji praktikalitas pengembangan bahan ajar ini adalah uji terhadap praktikalitas bahan ajar reading comprehension berbasis IES yang telah dikembangkan.

Analisis data uji praktikalitas bahan ajar ini dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut:

1. Menghitung skor rata-rata dari setiap kriteria yang dinilai dengan rumus sebagaimana dikemukakan oleh Subana & Sudrajat (2000:63) :

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{n}$$

Keterangan:

\bar{X} = skor rata-rata tiap sub aspek kualitas

$\sum X$ = jumlah skor tiap sub aspek kualitas

n = jumlah penilai

3. Mengubah skor rata-rata yang diperoleh menjadi nilai kualitatif yang sesuai dengan kriteria penilaian pada tabel 3.17 sebagaimana dikemukakan oleh (Sukardjo, 2008:101).

Tabel 3.17 Pedoman Konversi Data Kuantitatif ke Data Kualitatif

No	Rentang Skor	Kategori
1	$(\bar{X}_i + 1,80 SB_i) < \bar{X}$	Sangat Praktis (SP)
2	$(\bar{X}_i + 0,60 SB_i) < \bar{X} \leq (\bar{X}_i + 1,80 SB_i)$	Praktis (P)
3	$(\bar{X}_i - 0,60 SB_i) < \bar{X} \leq (\bar{X}_i + 0,60 SB_i)$	Cukup Praktis (CP)
4	$(\bar{X}_i - 1,80 SB_i) < \bar{X} \leq (\bar{X}_i - 0,60 SB_i)$	Kurang Praktis (KP)
5	$\bar{X} \leq (\bar{X}_i - 1,80 SB_i)$	Tidak Praktis (TP)

Keterangan :

\bar{X}_i = rata-rata skor ideal tiap aspek

\bar{X}_i = (1/2) (skor maksimal ideal + skor minimal ideal)

SB_i = simpangan baku skor ideal

$$S_{Bi} = (1/2) (1/3) (\text{skor maksimal ideal} - \text{skor minimal ideal})$$

$$\text{Skor maksimal ideal} = \sum \text{butir kriteria} \times \text{skor tertinggi}$$

$$\text{Skor minimal ideal} = \sum \text{butir kriteria} \times \text{skor terendah}$$

Menentukan nilai keseluruhan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES yakni dengan menghitung skor rata-rata seluruh kriteria penilaian, yang kemudian diubah menjadi nilai kualitatif sesuai dengan kriteria kategori penilaian ideal dalam tabel 3.17 di atas. Skor tersebut menunjukkan kualitas dari bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES. Kemudian, data yang diperoleh juga dihitung dengan menggunakan persentase keidealan. Rumus untuk menghitung persentase keidealan adalah sebagai berikut:

$$\text{Persentase Ideal} = \frac{\text{Skor Hasil Penelitian}}{\text{Skor Maksimal Ideal}} \times 100\%$$

Jika dari analisis tersebut diperoleh hasil Sangat Praktis (SP) atau Praktis (P), maka produk berupa media perkuliahan siap untuk dapat digunakan sebagai media perkuliahan pada materi *reading comprehension* berbasis IES. Jika belum memenuhi kualitas Sangat Praktis (SP)/Praktis (P), maka produk direvisi sehingga memenuhi kualitas dan layak digunakan sebagai media perkuliahan.

d. Analisis Data Uji Efektifitas

Dalam penelitian ini efektifitas bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES yang telah dikembangkan ditentukan dari data hasil belajar mahasiswa dan data respon mahasiswa terhadap produk bahan ajar yang telah dikembangkan. Teknik analisis kedua bentuk data tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

1). Analisis Data Hasil Belajar

Data hasil belajar mahasiswa dianalisis dengan menggunakan statistik uji *Mann-*

Whitney Test yaitu dengan membandingkan hasil belajar *post-test* kelas kelompok eksperimen dengan hasil belajar *post-test* kelas kelompok kontrol.

Hipotesis yang diajukan dalam uji efektifitas bahan ajar yang telah dikembangkan ini adalah sebagai berikut:

1. Hipotesis statistik

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

$$H_a: \mu_1 \neq \mu_2$$

μ_1 = kemampuan pemahaman membaca mahasiswa sebelum menggunakan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES.

μ_2 = kemampuan pemahaman membaca mahasiswa setelah menggunakan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES.

2. Hipotesis penelitian

H_0 : Tidak ada perbedaan signifikan terhadap peningkatan pemahaman membaca teks bahasa Inggris antara mahasiswa yang kelompok eksperimen dengan kemampuan membaca teks bahasa Inggris mahasiswa kelompok kontrol.

H_a : Ada perbedaan signifikan terhadap peningkatan pemahaman membaca teks bahasa Inggris antara mahasiswa yang kelompok eksperimen dengan kemampuan pemahaman membaca teks bahasa Inggris mahasiswa kelompok kontrol.

Pada penelitian ini dibandingkan nilai hasil belajar antara kelompok mahasiswa kelas eksperimen dengan hasil belajar kelompok mahasiswa kelas kontrol.

Untuk menguji hipotesis tersebut digunakan uji statistik *Mann-Whitneyes test* melalui program SPSS versi 16.

Hipotesis penelitian juga diuji dengan uji statistik Mann-Whitney dan dibantu dengan menggunakan perangkat lunak SPSS 16.0. Apabila Asymp (2-tailed) lebih kecil dari nilai probabilitas 0,05 maka H_0 ditolak. Artinya terdapat perbedaan signifikan terhadap pemahaman membaca teks bahasa Inggris antara mahasiswa kelompok eksperimen sesudah diajarkan dengan menggunakan bahan ajar reading comprehension berbasis IES dengan pemahaman membaca teks bahasa Inggris mahasiswa kelompok kontrol.

2). Analisis Data Respon mahasiswa

Lembar angket mahasiswa dianalisis untuk mengetahui respon mahasiswa dalam menggunakan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES. Pernyataan yang digunakan dalam skala Likert untuk mengetahui respon mahasiswa adalah pernyataan positif dan negatif. Jawaban mahasiswa dikategorikan ke dalam pernyataan 1 = sangat tidak sesuai, 2 = kurang sesuai, 3 = cukup, 4 = baik, dan 5 = sangat baik/sesuai. Cara memberi skor pada angket respon mahasiswa dapat dilihat pada tabel 3.18 berikut (Somantri, 2011:40):

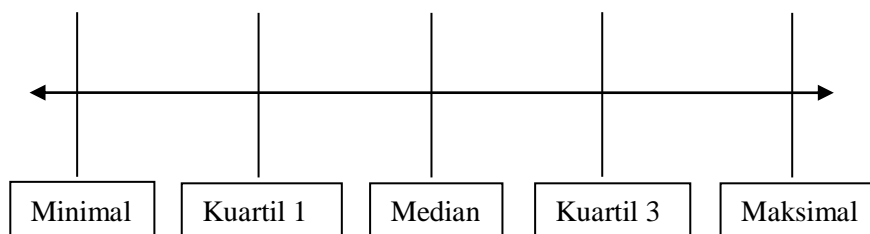
Tabel 3.18 Skor Angket berdasarkan Skala Likert

Pernyataan	Skor				
	SB	B	C	KS	STS
Positif	5	4	3	2	1
Negatif	1	2	3	4	5

- a) Menentukan skor maksimal (skor ideal).
- b) Menentukan skor minimal.
- c) Menentukan nilai median yaitu penjumlahan skor maksimal dengan skor minimal dibagi dua.

- d) Menentukan nilai kuartil 1, yaitu hasil penjumlahan skor minimal dengan median dibagi dua.
- e) Menentukan nilai kuartil 3, yaitu hasil penjumlahan skor maksimal dengan median dibagi dua.
- f) Membuat skala yang menggambarkan skor minimal, nilai kuartil 1, nilai median, nilai kuartil 3, dan skor maksimal.
- g) Mencari batas-batas skor untuk masing-masing kategori respon, berdasarkan gambar skala di bawah ini.

Gambar 3.4 Rentang Skor Angket berdasarkan Skala Likert



Membuat tabel distribusi frekuensi respon responden terhadap kualitas produk (Somantri, 2011:41) sebagaimana terlihat pada Tabel 3.19 berikut.

Tabel 3.19 Distribusi Frekuensi

Kategori Respon	Kategori Skor
Sangat Positif	$\text{Kuartil 3} \leq x \leq \text{Skor Maksimal}$
Positif	$\text{Skor Median} \leq x < \text{Kuartil 3}$
Negatif	$\text{Kuartil 1} \leq x < \text{Skor Median}$
Sangat Negatif	$\text{Skor Minimal} \leq x < \text{Kuartil 1}$

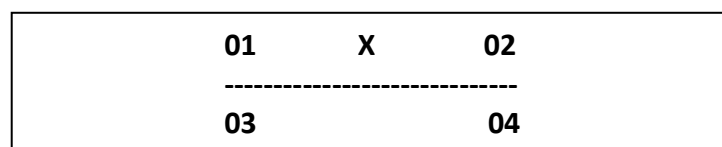
Jika respon siswa sangat positif atau positif maka bahan ajar sudah termasuk efektif menjadi produk akhir. Namun, jika respon siswa negatif atau sangat negatif maka bahan ajar belum efektif dan perlu direvisi kembali dan hasil revisi menjadi produk akhir.

6. Tahap Uji Coba Efektifitas Produk

Uji efektifitas ini bertujuan untuk mengetahui apakah ada perbedaan yang signifikan kemampuan membaca pemahaman pada mahasiswa yang mengikuti pembelajaran dengan menggunakan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dan mahasiswa yang mengikuti pembelajaran tanpa menggunakan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES. Selain itu, penelitian ini juga bertujuan untuk mengetahui keefektifan penggunaan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dalam pembelajaran bahasa Inggris II pada mahasiswa jurusan PAI Fakultas Tarbiyah dan Tadris IAIN Bengkulu.

Uji fektifitas produk berupa bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES ini dilakukan dengan menggunakan metode quasi eksperimen (eksperimen semu) dengan desain *one-group pretest-posttest*. Desain pretes-posttest group merupakan ekstensi dari desain *one-group pretest- posttest* dengan menggunakan dua kelas, yaitu kelas eksperimen dan kelas kontrol. Pada kelas eksperimen diterapkan materi ajar *reading comprehension* berbasis IES dengan pendekatan *schema theory*, sedang pada kelas kontrol diajarkan materi ajar yang bahan reading berisi bacaan *General Islamic Studies* (GIE) secara umum dan tidak digunakan pendekatan *schema theory* melainkan pendekatan konvensional. Adapun desain penelitian quasi eksperimen ini dapat digambarkan sebagai berikut:

Gambar 4.5 Desain Eksperimen



Keterangan:

X : Treatment

01 : Pre tes pada kelas eksperimen

02 : Pos tes pada kelas eksperimen

03 : Pre tes pada kelas kontrol

04 : Pos tes pada kelas kontrol

----- : Garis putus-putus menunjukkan bahwa kedua kelompok kelas tersebut tidak diambil secara acak.

Data pada penelitian ini berisi data skor tes awal (*pretest*) dan data skor tes akhir (*posttest*) kemampuan membaca pemahaman. Data pada skor *pretest* diperoleh dari skor awal dan data skor *posttest* diperoleh dari skor tes akhir.

B. Penyajian Data Uji Coba dan Analisis Data

Data uji coba dalam penelitian pengembangan ini terdiri dari: data validitas, data praktikalitas, dan data efektifitas. Deskripsi masing-masing data tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Data Validitas

Data uji coba dalam penelitian pengembangan ini terdiri dari tiga data validitas, yaitu: data validitas silabus, data validitas RPP dan data validitas bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES. Ketiga data validitas tersebut dijelaskan sebagai berikut.

a. Validitas Silabus

Penilaian silabus oleh validator terdiri dari beberapa aspek, yaitu: deskripsi singkat matakuliah, standar kompetensi dan kompetensi dasar, indikator,

pengalaman belajar, alokasi waktu, sumber belajar, materi dan penilaian pembelajaran. Data hasil validasi dari validator terhadap silabus pembelajaran yang telah dikembangkan adalah bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES menurut dosen bahasa Inggris dalam kategori **Valid** dengan persentase keidealan 81,54% (lihat Lamp. 4.1).

b. Validitas RPP

Penilaian RPP oleh validator terdiri dari beberapa aspek, yaitu: identitas matakuliah, rumusan indikator/tujuan pembelajaran, pemilihan materi pembelajaran, pemilihan metode pembelajaran, kegiatan pembelajaran, pemilihan sumber belajar, dan penilaian hasil belajar. Data hasil validasi dari validator dalam kategori Valid dengan persentase keidealan 82,31% (Lampiran 4.2).

c. Validitas Bahan Ajar Reading Comprehension Berbasis IES

Penilaian Bahan Ajar *Reading Comprehension* berbasis IES oleh validator terdiri dari beberapa aspek, yaitu: isi/materi, penyajian, bahasa dan grafika. Penilaian validitas bahan ajar yang telah dikembangkan ini dinilai oleh 4 orang ahli yang terdiri dari 2 ahli materi dan 2 ahli media. Data hasil validasi dari validator ahli materi, dan ahli media terhadap Bahan Ajar Reading Comprehension berbasis IES yang telah dikembangkan ini dapat dijelaskan sebagai berikut. Validitas bahan ajar reading comprehension berbasis IES menurut ahli materi dinilai dari kelayakan isi/materi, penyajian, bahasa dan kegrafisan. Hasil validasi ahli materi dan ahli media terhadap aspek-aspek penilaian tersebut dapat dilihat pada Tabel 4.19 berikut.

Tabel 4.19 Hasil Penilaian Ahli Materi Terhadap Bahan Ajar
Reading Comprehension Berbasis IES

No	Aspek yang dinilai	Rata-rata (\bar{X})	Skor maksimal	% Keidealan	Kategori Penilaian
1.	Kelayakan Isi/materi	30	36	83%	Valid
2.	Kelayakan Penyajian	36,5	44	82%	Valid
3.	Kelayakan Bahasa	19,5	24	81%	Valid
4.	Kelayakan kegrafisan	24	32	75%	Valid

Tabel 4.20 Data Penilaian Validitas Bahan Ajar

Reading Comprehension berbasis IES dari Ahli Media

No	Aspek yang dinilai	Rata-rata (\bar{X})	Skor maksimal	% Keidealan	Kategori Penilaian
1.	Tampilan	30	40	75%	Valid

Berdasarkan penilaian oleh para ahli materi dan ahli media pembelajaran sebagaimana terlihat pada Tabel 4. 18 dan Tabel 4. 19 di atas, maka dapat dinyatakan bahwa bahan ajar reading comprehension berbasis IES yang telah dikembangkan ini sudah berada ada kategori valid atau baik, meskipun masih terdapat pada bagian-bagian tertentu perbaikan sesuai dengan saran ahli.

2. Data Praktikalitas

Data praaktikalitas dalam penelitian pengembangan ini adalah data praktikalitas bahan ajar berbasis IES yang telah dikembangkan. Praktikalitas bahan ajar ini dinilai oleh mahasiswa semester III Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN Bengkulu yang merupakan kelas kelompok eksperimen. Aspek-aspek penilaian praktikalitas terhadap bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES ini terdiri: tujuan dan

indikator pembelajaran, tahap-tahap pembelajaran, materi pembelajaran, strategi dan metode pembelajaran, alokasi waktu, petunjuk, kemasan, dan aspek bahasa.

Data hasil penilaian praktikalitas oleh mahasiswa dan dosen terhadap bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES ini dapat dilihat pada Tabel 4.21 berikut.

Tabel 4.21 Data Penilaian Praktikalitas oleh Mahasiswa terhadap Bahan Ajar *Reading Comprehension* berbasis IES

No	Validator	Penilaian			
		Rata-rata	SBi	% Keidealan	Kategori
1	Mahasiswa	37,33	6,67	74,66%	Valid
2	Dosen	38	6,67	76%	Valid

3. Data Efektifitas

5.1 Deskripsi Data

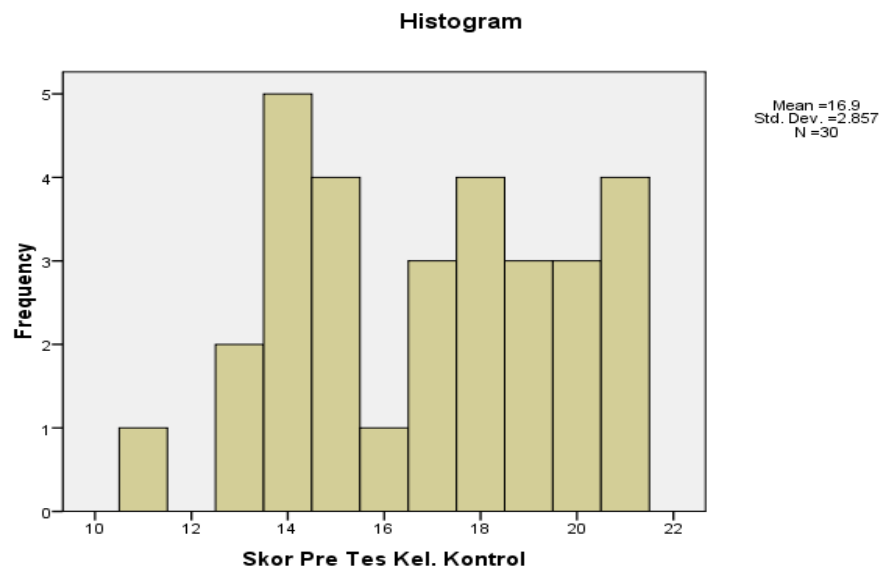
a. Data Skor *Pretest* Kemampuan Membaca Pemahaman Kelompok Kontrol

Kelompok kontrol merupakan kelas yang mendapat pembelajaran membaca pemahaman tanpa menggunakan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES. Sebelum dilakukan perlakuan pada kelompok kontrol, peneliti terlebih dahulu melakukan *pretest* membaca pemahaman. Tes berupa soal pilihan ganda sejumlah 25 butir. Jumlah subjek pada *pretest* kelompok kontrol sebanyak 30 mahasiswa.

Data hasil *pretest* kelompok kontrol diperoleh skor tertinggi 21, sedangkan skor terendah 11. Skor rata-rata (*mean*) kelompok kontrol 16,90 dengan skor tengah (*median*) 17 modus (*mode*) 14, dan simpangan baku (*standard deviation*) 2,857. Hasil perhitungan skor *pretest* kelompok kontrol dapat dilihat pada tabel 4.7 dan histogram berikut.

Tabel 4.22 Distribusi Frekuensi *Pretest* Kemampuan Membaca Pemahaman Kelompok Kontrol

No.	Skor	Kelompok kontrol			
		Frek	Frek (%)	Frek Kum	Frek Kum (%)
1	11	1	3.3	1	3.37
2	13	2	6.7	3	10,01
3	14	5	16.7	8	26,710
4	15	4	13.3	12	40.0
5	16	1	3.3	13	43.3
6	17	3	10.0	16	53.3
7	18	4	13.3	20	66.7
8	19	3	10.0	23	76.7
9	20	3	10.0	26	86.7
10	21	4	13.3	30	100.0
Total		30	100	-	-



b. Data Skor *Pretest* Kemampuan Membaca Pemahaman Kelompok Eksperimen

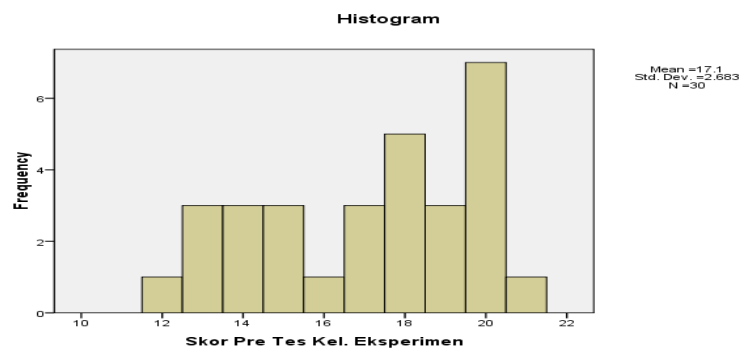
Kelompok eksperimen merupakan kelas yang mendapat pembelajaran bahan ajar reading comprehension berbasis IES. Sebelum dilakukan perlakuan pada kelas eksperimen terlebih dahulu dilakukan *pretest* membaca pemahaman. Tes berupa soal

pilihan ganda sejumlah 25 butir. Jumlah subjek pada *pretest* kelompok eksperimen sebanyak 30 mahasiswa.

Data hasil *pretest* kelompok eksperimen diperoleh skor tertinggi 21, sedangkan skor terendah 12. Skor rata-rata (*mean*) kelompok eksperimen 17,10 dengan skor tengah (*median*) 18,00, modus (*mode*) 20, dan simpangan baku (*standard deviation*) 2,683. Hasil perhitungan skor *pretest* kelompok eksperimen dapat dilihat pada tabel distribusi 4.8 dan histogram berikut.

Tabel 4.23 Distribusi Frekuensi *Pretest* Kemampuan Membaca Pemahaman Kelompok Eksperimen

No.	Skor	Kelompok eksperimen			
		Frek	Frek (%)	Frek Kum	Frek Kum (%)
1	12	1	3.3	1	3.3
2	13	3	10.0	3	13.3
3	14	3	10.0	8	23.3
4	15	3	10.0	9	33.3
5	16	1	3.3	12	36.7
6	17	3	10.0	16	46.7
7	18	5	16.7	21	63.3
8	19	3	10.0	26	73.3
9	20	7	23.3	30	96.7
10	21	1	3.3	33	100.0
Total		30	100	-	-

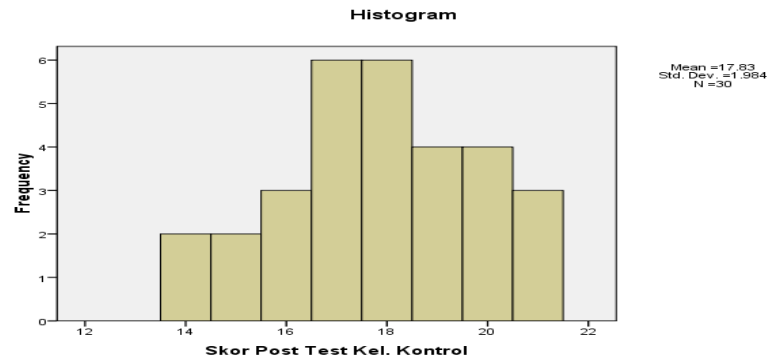


c. Data Skor *Posttest* Kemampuan Membaca Pemahaman Kelompok Kontrol

Pemberian *posttest* membaca pemahaman pada kelompok kontrol dimaksudkan untuk melihat pencapaian kemampuan membaca pemahaman tanpa menggunakan bahan ajar berbasis IESR. Jumlah subjek pada *posttest* kelompok kontrol sebanyak 30 mahasiswa. Data hasil *posttest* kelompok kontrol diperoleh skor tertinggi 21, sedangkan skor terendah 14. Skor rata-rata (*mean*) kelompok kontrol 17,83 dengan skor tengah (*median*) 18,00, modus (*mode*) 17, dan simpangan baku (*standard deviation*) 1,984. Hasil perhitungan skor *posttest* kelompok kontrol dapat dilihat pada tabel 4.24 dan histogram berikut.

Tabel 4.24 Distribusi *Posttest* Kemampuan Membaca Pemahaman Kelompok Kontrol

No.	Skor	Kelompok kontrol			
		Frek	Frek (%)	Frek Kum	Frek Kum (%)
1	14	2	6.7	2	6.7
2	15	2	6.7	4	13.3
3	16	3	10.0	7	23.3
4	17	6	20.0	13	43.3
5	18	6	20.0	19	63.3
6	19	4	13.3	23	76.7
7	20	4	13.3	27	90.0
8	21	3	10.0	30	100.0
Total		30	100	-	-

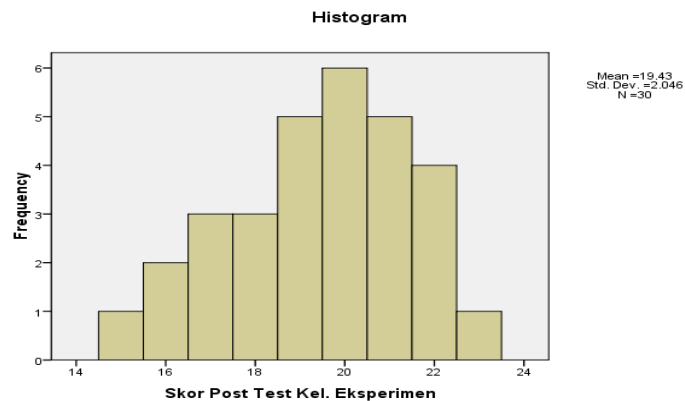


d. Data Skor *Posttest* Kemampuan Membaca Pemahaman Kelompok Eksperimen

Pemberian *posttest* membaca pemahaman pada kelompok eksperimen dimaksudkan untuk melihat pencapaian kemampuan membaca pemahaman menggunakan bahan ajar reading comprehension berbasis IES. Jumlah subjek pada *posttest* kelompok eksperimen sebanyak 30 mahasiswa. Data hasil *posttest* kelompok eksperimen diperoleh skor tertinggi 23, sedangkan skor terendah 18. Skor rata-rata (*mean*) kelompok eksperimen 19,43 dengan skor tengah (*median*) 20, modus (*mode*) 20, dan simpangan baku (*standard deviation*) 2,046. Hasil perhitungan skor *posttest* kelompok eksperimen dapat dilihat pada tabel 4.25 dan histogram berikut.

Tabel 4.25 Distribusi Frekuensi *Posttest* Kemampuan Membaca Pemahaman Kelompok Eksperimen

No.	Skor	Kelompok eksperimen			
		Frek	Frek (%)	Frek Kum	Frek Kum (%)
1	15	1	3.3	1	3.3
2	16	2	6.7	3	10.0
3	17	3	10.0	6	20.0
4	18	3	10.0	9	30.0
5	19	5	16.7	14	46.7
6	20	6	20.0	20	66.7
7	21	5	16.7	25	83.3
8	22	4	13.3	29	96.7
9	23	1	3.3	30	100.0
Total		34	100	-	-



5.2 Uji Persyaratan Analisis

a. Hasil Uji Normalitas Sebaran Data

Setelah diketahui gambaran statistik deskriptif nilai *post-test* dari masing-masing kelas penelitian, langkah berikutnya adalah melakukan uji normalitas terhadap nilai *post-test* di kedua kelas tersebut. Uji normalitas data *post-test* untuk kelas eksperimen dan kelas kontrol dilakukan untuk menguji sebaran data hasil *post-test* berdistribusi normal atau tidak. Uji normalitas data dilakukan dengan menggunakan bantuan *software* SPSS versi 16.0 *for windows* dengan menggunakan uji *Shapiro-Wilk* dengan taraf signifikansi 5%. Hasil analisis uji normalitas *Shapiro-Wilk* data *post-test* dapat dilihat pada Tabel 4.11 di bawah ini.

Tabel 4.26 Hasil Uji Normalitas Data

		Tests of Normality					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Kelas	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Hasil Belajar Mahasiswa	Kelas Kontrol	.104	30	.200*	.957	30	.252
	Kelas Eksperimen	.107	30	.200*	.967	30	.466

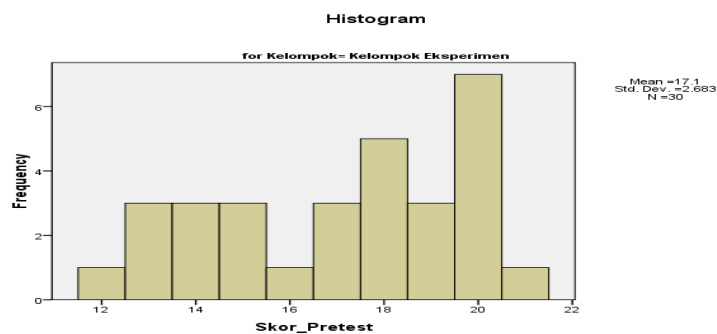
a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

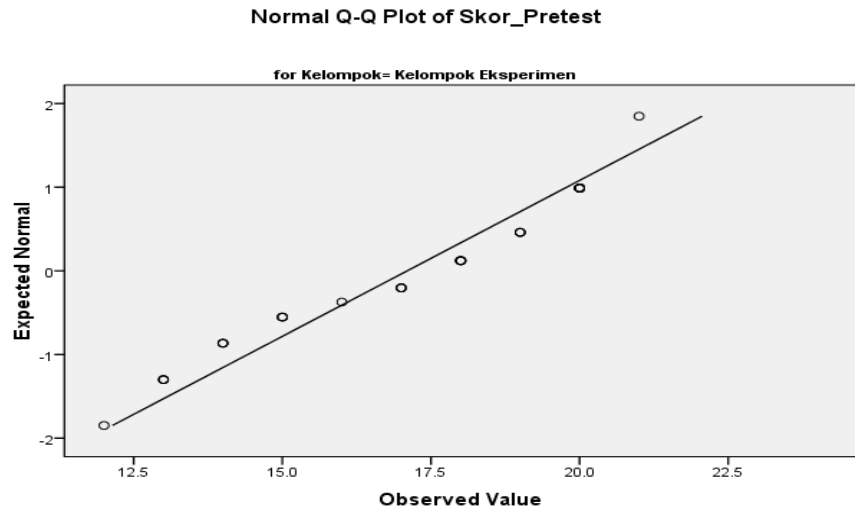
Kelas		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Hasil Belajar Mahasiswa	Kelas Kontrol	.104	30	.200*	.957	30	.252
	Kelas Eksperimen	.107	30	.200*	.967	30	.466

*. This is a lower bound of the true significance.

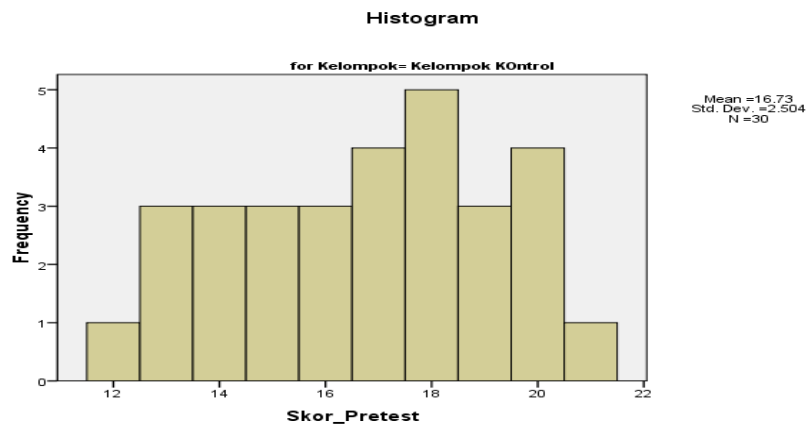
Berdasarkan output Test of Normality, diperoleh nilai signifikansi untuk kelas kontrol sebesar 0,252, sedangkan nilai signifikansi kelompok eksperimen sebesar 0,466. Oleh karena nilai signifikansi kelas kontrol dan kelas eksperimen lebih besar $> 0,05$, maka dapat disimpulkan bahwa data hasil belajar mahasiswa kelas kontrol dan kelas eksperimen berdistribusi normal. Data nilai *pretest* kelas eksperimen dapat dilihat secara grafis dalam bentuk histogram pada Gambar berikut.



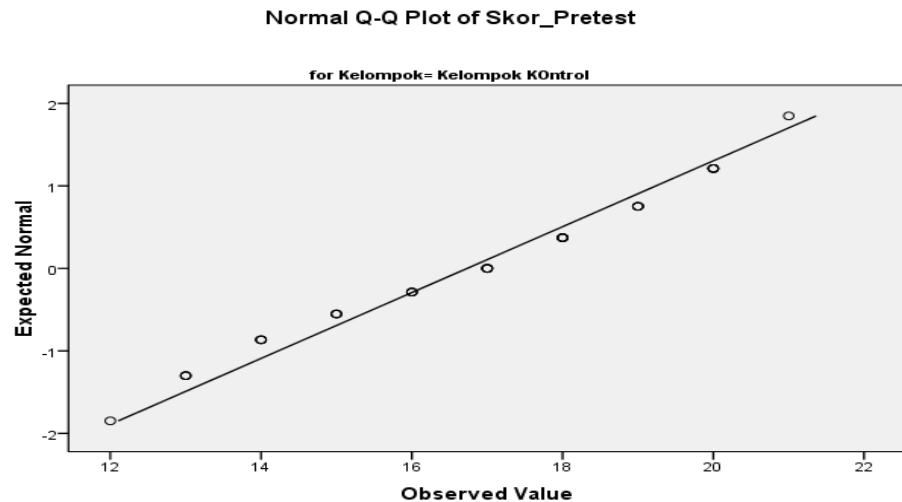
Penyebaran data hasil *post-test* kelas eksperimen juga dapat dilihat berdasarkan hasil Q-Q plot. Berdasarkan Gambar di bawah ini.



Berdasarkan gambar diatas data hasil *pretest* kelas eksperimen sebagian besar berada di sekitar garis lurus. Hal ini menunjukkan bahwa penyebaran data hasil *post-test* pada kelas eksperimen berdistribusi normal. Data nilai *post-test* kelas kontrol dilihat secara grafis dalam bentuk histogram pada Gambar berikut.



Begitu pula dengan penyebaran data hasil *post-test* kelas kontrol juga dapat dilihat berdasarkan hasil Q-Q plot pada Gambar berikut.



Berdasarkan gambar diatas, data hasil *post-test* kelas kontrol juga sebagian besar berada di sekitar garis lurus. Hal ini menunjukkan bahwa penyebaran data hasil *pretest* pada kelas kontrol juga berdistribusi normal.

b. Hasil Uji Homogenitas

Selanjutnya dilakukan uji homogenitas dua varian nilai *post-test* mahasiswa kelas eksperimen dan kelas kontrol menggunakan uji *Levene*, dengan taraf signifikan 5%. Bentuk hipotesis untuk uji homogenitas dua varian yaitu :

H_0 : Tidak terdapat perbedaan nilai varian *post-test* pada kelas eksperimen dan kelas kontrol.

H_1 : Terdapat perbedaan nilai varian *post-test* pada kelas eksperimen dan kelas kontrol.

Kriteria pengambilan kesimpulan untuk pengujian tersebut adalah:

- 1) Jika nilai signifikansi (sig) < 0,05 maka H_0 ditolak.
- 2) Jika nilai signifikansi (sig) \geq 0,05 maka H_0 diterima.

Hasil dari uji *Levene* uji homogenitas disajikan dalam Tabel 4.12 berikut.

Tabel 4.27 Hasil Uji Homogenitas data

		Test of Homogeneity of Variance			
		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Hasil Belajar Mahasiswa	Based on Mean	17.411	1	58	.000
	Based on Median	17.507	1	58	.000
	Based on Median and with adjusted df	17.507	1	41.36 4	.000
	Based on trimmed mean	17.452	1	58	.000

Berdasarkan output di atas diketahui nilai signifikansi (Sig) Based on Mean adalah $0,000 < 0,05$, sehingga dapat disimpulkan bahwa varians kelompok Post-test kelas kontrol dan Post-test kelas eksperimen adalah tidak sama atau homogen. Oleh karena itu, untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan rata-rata hasil belajar antara mahasiswa kelas eksperimen yang diajarkan dengan bahan ajar yang telah dikembangkan dengan mahasiswa kelas kontrol yang diajarkan dengan menggunakan bahan ajar bahasa Inggris lama digunakan uji analisis statistik uji-t Independent Sample Test.

5.3 Analisis Data

Analisis data pada penelitian ini bertujuan untuk menguji perbedaan antara pemahaman membaca pada mahasiswa yang mengikuti pembelajaran dengan menggunakan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dan mahasiswa yang mengikuti pembelajaran tanpa menggunakan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES. Selain itu, analisis data juga bertujuan untuk menguji keefektifan penggunaan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dalam pembelajaran

matakuliah bahasa Inggris II mahasiswa semester III Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN Bengkulu.

Analisis data yang digunakan adalah statistik uji-t *Independent Sample Test*. Teknik analisis ini digunakan untuk menguji apakah skor rata-rata hasil *post-test* kelompok eksperimen dan kelompok kontrol tidak berbeda secara signifikan dan perubahan skor rata-rata kelompok eksperimen dan kelompok kontrol memiliki perbedaan signifikan. Perhitungan uji-t *Independent Sample Test* dilakukan dengan bantuan program komputer SPSS 16. Syarat data dinyatakan signifikan apabila nilai p lebih kecil dari taraf signifikansi 0,05 (5%).

Uji Statistik *Independent Sample Test* data *post-test* kemampuan membaca pemahaman dilakukan untuk menguji perbedaan kemampuan pemahaman membaca mahasiswa kelas kontrol dan kelas eksperimen. Perbedaan kemampuan pemahaman membaca antara mahasiswa kelompok eksperimen yang diajarkan dengan menggunakan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dan mahasiswa kelompok kontrol yang diajarkan dengan tidak menggunakan bahan ajar *reading comprehension* berbasis IES dapat diketahui melalui pengujian terhadap rata-rata nilai *post-test* pada masing-masing kelas dengan melakukan uji Statistik *Independent Sample Test* sebagaimana disajikan dalam Tabel 4.13 berikut.

Tabel 4.28 Hasil Uji Statistik *Independent Sample Tes* untuk Skor *Post-Test* Mahasiswa Kelompok Kontrol Dan Eksperimen

Independent Samples Test									
	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Nilai Equal variances assumed	17.411	.000	11.962	58	.000	10.80000	.90283	8.99280	12.60720
Equal variances not assumed			11.962	39.734	.000	10.80000	.90283	8.97494	12.62506

Hipotesis yang digunakan yaitu sebagai berikut :

H₀: Tidak terdapat perbedaan kemampuan membaca teks bahasa Inggris mahasiswa pada kelas eksperimen dan kelas kontrol.

H_a: Terdapat perbedaan kemampuan membaca teks bahasa Inggris mahasiswa pada kelas eksperimen dan kelas kontrol.

Kriteria pengambilan keputusan yang digunakan adalah sebagai berikut :

- 1) Jika nilai signifikansi < 0,05, maka H₀ ditolak.
- 2) Jika nilai signifikansi ≥ 0,05, maka H₀ diterima.

Berdasarkan oupt statistik uji-t *Independent Sample Test* di atas diketahui bahwa nilai Sig. (2-tailed) sebesar 0,000 lebih kecil dari < nilai probabilitas 0,05 sehingga dapat dikatakan bahwa ada perbedaan hasil belajar bahasa Inggris II semester III antara kelas kontrol dengan kelas eksperimen. Oleh karena itu, rumusan masalah penelitianpun dapat terjawab yakni “ada pengaruh penggunaan bahan ajar reading comprehension berbasis

Islamic Educational Studies terhadap hasil belajar pada matakuliah bahasa Inggris II semester III mahasiswa Program Studi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN Bengkulu.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdillah. 2003. Analisis Buku Rujukan Bahasa Inggris dalam Kurikulum Nasional Perguruan Tinggi Agama Islam untuk Fakultas Tarbiyah. *Scholar Jurnal Pendidikan*, 4 (1): 9
- Adhabiyyah, R. Mahanum, and Nor A.M. 2014. Needs analysis and material development in English for specific Purposes in relation to English for Islamic Studies. *E-proceedings of the Conference on Management and Muamalah (CoMM 2014)*, 26-27 May 2014
Synergizing Knowledge on Management and Muamalah (E-ISBN: 978-983-3048-92-2)
- Alderson, J. Charles. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Anderson, P.S. (1972). *Language Skills in Elementary Education*. New York: The Macmillan Pub. Co., Inc.
- Andrew, P.L. Nieh. 2002. *A Comparative Analysis of the Effect of Schemata upon Taiwanese EFL University Students' Reading Comprehension*. Retrieved on 22 January 2006 from <http://www.learner.org/channel/workshops/socialstudies/pdf/session2/2.UsingSchemaTheory.pdf>.
- Bloom, B.S. 1974. (Ed.), (1974). *Taxonomy of Educational Objectives: Handbook of Cognitive domain*, London: Longman Group Ltd.
- Bond, G.L. *et al.* (2003). *Reading Difficulties*. Englewood Cliffs, New Jersey : Prince Hall, Inc.
- Broughton, Geoffrey, Flavell, Hill, P. Dan Pincas, A. 1980. *Teaching English as a Foreign Language*. New York, NY: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Byrnes, James P. 1996. *Cognitive Development and Learning in Instructional Contexts*, Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Carrel, P. *et al.* (1988). *Interactive Approaches to Second LanguReading*. London: Cambridge University Press.
- Cooper, J.D., E.W. Warneke, and D.A. Shipman. 1988. *The What and How Reading Instruction*. Columbus, OH: Merrill Publishing Company.
- Cox, Carole, 1999, *Teaching Language Arts*. Boston: Allyn and Bacon
- Dupuis, M.M. (1992). *Content Area Reading*. New Jersey, Engliwood Cliffs : Prince-Hall, Inc.

- Ediger, Anne. (2001). Teaching Children Literacy Skills in a Second Language. Dalam Marriene Celce Murcia (penyunting). *Teaching English as a Foreign Language*. Hal. 153-201. Boston: Heinle & Heinle
- Eggen, Paul dan Kauchak, D. 1997. *Educational Psychology Windows on Classrooms*, Engliwood Cliffs : Prince-Hall, Inc.
- Finochiaro, M. & Bonomo, M. (1973). *The Foreign Language Learner: A Guide for Teacher*. New York: Regents Pub. Co., Inc.
- Gibbon, Pauline (2002). *Scaffolding language, Scaffolding Learning : Teaching Second language in Mainstream Class*. Portsmouth, NY : Heinemann.
- Goodman, K. (1988). *The Reading Process, Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Grellet, F. 1992. *Developing Reading Skill*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Landry, K. L. 2002. Schema theory-based pre-reading tasks: A neglected essential in the ESL reading class. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 3(1)
- Harras, Kholid A. dan Lilis Sulistianingsih. 1997. *Membaca I*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Harris, A. J & E.R. Sipay, 1980. *How to Increase Reading Ability*, New York: Longman.
- Irwin, J. W. (1991). *Teaching reading comprehension processes* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Langer, J.A. 1984. Examining background knowledge and text comprehension. *Reading Research Quarterly*, 19 (4), 468-481
- Nunan, D. 1999. *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers
- Nuttal, Christine. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Heinemann.
- Piaget, Jean. 1977. Approach to Learning and the Development of the Intellect dalam Robert M.W. Travers, *Essentials of Learning*. Fourth Edition (New York : Macmillan Publishing Co., Inc.
- Ricards, J. (1985). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Hongkong : Longman Group Ltd.
- Rizal, Syamsul, 2017. *Pengembangan Bahan Ajar Reading Comprehension Berbasis Islamic Educational Studies (IES) Pada Program Studi Pendidikan Agama Islam*

(PAI) *Fakultas Tarbiyah Institut Agama Islam Negeri (Iain) Bengkulu*. Disertasi Universitas Negeri Padang.

Robinson, Pauline C. 1991. *ESP Today: A Practitioner's Guide*, New York: Prentice Hall.

Semiawan, Conny. 2004. Perkembangan Anak Usia Dini, *Makalah* dalam Seminar Pendidikan Nasional Anak Usia Dini (Jakarta: Ditjen PLS dan Pemuda Depdiknas dengan UNJ, 9 – 11 Oktober. 2004), p. 8

Sharpe, P. 2004. *How to Prepare for the TOEFL: Test of English as Foreign Language*: New York: Barron's Educational Series, Inc.

Somantri dan Muhidin, 2006. *Aplikasi Statistik Dalam Penelitian*, Bandung: Pustaka Setia.

Spires, H.A. and J. Donley. 1998. Prior knowledge activation: inducing engagement with informational texts. *Journal of Educational Psychology*, 90 (2), 249-260.

Stevens, P. 1988. ESP after twenty years: re-appraisal, Dalam M.L. Tickoo. *ESP: State of the Art*. Anthology Series 21. Singapore:RELC.

Sukardjo. 2009. *Handout Evaluasi Pembelajaran Sains (untuk kalangan sendiri)*. Yogyakarta: Pasca Sarjana UNY.

Stevens, Kathleen C. 1982. Can We Improve Reading by Teaching Background Information?. *Journal of Reading*, 25 (4): 326.

Syafi'ie, Imam. 1999. *Pengajaran Membaca di Kelas-Kelas Awal Sekolah Dasar*. Pidato Pengukuhan Guru Besar. Malang: Universitas Negeri Malang.

Vigotsky. 1977. *Thought and Language*. Combridge: The Mitt Press.

Wallace, Chatherine. (1992). *Reading*. Oxford : Oxford University Press.

Westwood, Peter S. (2008). *What teachers need to know about reading and Writing difficulties*. Victoria: ACER Press.

Zainil. (2011). *Actional Functional Model (AFM):Teacher's Guide for Intermediate and Advanced Students*. Padang: Sukabina Press.

Reading Skill:
TEORI
DAN
PRAKTIK
PENGUKURANNYA

Membaca adalah sebuah kegiatan sine quo non dalam seluruh proses pendidikan. Aktivitas proses belajar mengajar tentu tidak terlepas dari aktivitas membaca karena dengan membaca akan diperoleh banyak pengetahuan. Oleh karena itu penguasaan keterampilan membaca sudah merupakan suatu keharusan bagi setiap insan akademik untuk dikuasainya.

Buku ini sebagai salah satu buku referensi bagi mahasiswa yang ingin mendalami kajian reading comprehension terutama dalam mencari referensi teori reading ketika sedang menyusun makalah atau dalam menulis laporan penelitiannya. Untuk dapat memahami teks-teks berbahasa Inggris secara komprehensif sangat perlu bagi mahasiswa untuk membekali diri dengan keterampilan membaca pemahan teks. Selamat membaca!

