

KEMAMPUAN BERTANYA SISWA BERDASARKAN TEKS SEDERHANA: GURU MENJAWAB SISWA BERTANYA, *A SWITCHING ROLE*

Uzlifatul Masruroh Isnawati

Universitas Islam Lamongan
Email: uzlifatulmasruroh@gmail.com

Abstrak

Artikel ini bertujuan untuk mengetahui sejauh mana siswa dapat berpikir secara kritis melalui kemampuan bertanya siswa terhadap pemahaman bacaan. Seperti yang biasa kita lihat dan alami kebanyakan guru membuat tes pemahaman bacaan dengan meminta siswa mereka untuk menjawab serangkaian pertanyaan atau jenis tes membaca lainnya. Gagasan yang berbeda muncul di benak saya untuk menukar aktivitas yang dilakukan oleh guru dan siswa, masih terkait dengan pemahaman bacaan. Dalam hal ini, guru telah memberikan jawaban (pertanyaan) berdasarkan teks bacaan dan siswa untuk merumuskan pertanyaan sesuai dengan jawaban yang ditulis oleh guru. Ini kemudian yang saya sebut dengan “berganti peran”. Akhirnya hasil penelitian ini menunjukkan bahwa siswa mengalami kesulitan dalam memformulasikan pertanyaan berdasarkan teks bacaan yang ada. Hal ini bias dilihat dari kesalahan –kesalahan yang dibuat siswa dalam Memformulasikan pertanyaan, baik secara tata bahasa maupun artinya.

Kata kunci: berganti peran, kemampuan bertanya, teks

Abstract

This paper viewpoints the use of reading comprehension test as a strategy to sharpening the students' questioning skills interchangeably. As we commonly see and experience most teachers made reading comprehension test by asking their students to answer a series of questions or other types of reading test. We should be curious on the students' questioning skills, still with the basis of reading comprehension test. Using descriptive qualitative method, the students are required to formulate questions based on reading comprehension text available. This is what I called as “Switching Role”. The results of the students' question are then analyzed in terms of grammar and meaning. . Finally, it reveals that most of the students experience difficulties in formulating questions. It can be seen from the students inappropriate patterns which grammatically incorrect and inappropriate meaning in a view of semantics. .

Keywords: switching role, questioning skill, reading comprehension text

PENDAHULUAN

Diantara empat kemampuan berbahasa, yakni menyimak, menulis, membaca, dan berbicara, membaca merupakan kegiatan yang sangat penting dimana guru dan siswa harus berurusan dengan kehidupan akademik sehari-hari. Dalam membaca, bervariasi dari menguraikan simbol, huruf dan kata-kata dalam membaca teks pemahaman untuk menafsirkan sumber online berdasarkan analisis wacana, pragmatik, dan bahkan perspektif sosiokultural. Dalam hal ini guru memainkan peran yang sangat penting dalam menengahi antara siswa dan pembaca, teks bacaan dan penulisnya (Wallace: 2003).

Dalam konteks Indonesia dimana bahasa Inggris dianggap sebagai bahasa asing (EFL), pengajaran membaca termasuk pengajaran pemahaman bacaan karena siswa dapat membaca dalam bahasa pertama. Tujuan membaca adalah untuk mengembangkan kemampuan siswa untuk memahami makna teks tertulis dalam konteks EFL. Menurut Richards dan Renandya (2002) tujuan pengajaran bahasa Inggris di sistem pendidikan di Indonesia sebenarnya adalah untuk memberi peserta didik keterampilan membaca tingkat lanjut yang membuat mereka membaca dan memahami teks-teks yang berhubungan dengan sains dalam bahasa Inggris. Mengingat bahasa belajar permintaan literasi yang tinggi dalam kelas membaca

EFL harus ditingkatkan melalui peningkatan motivasi dan secara alami terlihat dalam konteks yang berarti. Ketika peserta didik dalam topik teks bacaan dan diberi kesempatan untuk menegosiasikan makna secara mandiri, mereka akan termotivasi untuk mendiskusikan hal-hal dengan teman sebayanya, dan pada saat yang sama memperoleh bahasa untuk berkomunikasi (Dann: 2006).

Kemampuan bertanya adalah keterampilan penting dan keterampilan belajar dan berpikir utama. Banyak guru yakin bahwa memfasilitasi keterampilan bertanya siswa adalah tujuan utama maka kita harus memiliki beberapa alat penilaian yang sesuai yang memungkinkan kita untuk menentukan apakah pengalaman belajar dan praktik pengajaran yang kita berikan di tempat memiliki dampak positif pada siswa. ketrampilan. Tampaknya ada sejumlah pertanyaan yang perlu kita jawab dan beberapa sumber yang perlu kita kembangkan jika kita serius dalam memberikan keterampilan bertanya pada siswa.

Sementara itu, beberapa pertanyaan mungkin muncul untuk dibahas adalah aspek pertanyaan apa yang penting untuk ditargetkan terkait dengan pemahaman bacaan siswa; Bagaimana guru mendefinisikan penanya yang efektif; Dan apa yang merupakan "pertanyaan bagus" sebenarnya. Fakta yang belum kami sadari adalah para siswa menjawab pertanyaan

guru dengan baik, bahkan kami sering mendapati siswa mampu mendapatkan seratus untuk tes membaca mereka. Oleh karena itu, sebuah pertanyaan mungkin muncul: dapatkah kita begitu yakin apakah siswa mampu merumuskan pertanyaan sebagai jawaban yang baik untuk menjawab pertanyaan. Tulisan ini mengungkap keterampilan bertanya siswa terhadap tes pemahaman bacaan.

Mengingat cakupan pembacaan yang luas, Alderson (2000) mengemukakan bahwa setiap teori bacaan harus dimulai dari sifat membaca itu sendiri; Proses membaca dan hasil bacaan. Proses membaca terutama berkaitan dengan hal-hal yang terjadi ketika orang membaca teks, seperti menerjemahkan simbol istilah, menegosiasikan makna, memikirkan tantangan dan kemudahan saat membaca, dan akhirnya memutuskan apakah teks itu layak untuk dibaca atau tidak. Di sisi lain, hasil pembacaan berhubungan dengan bagaimana pembaca memahami mereka yang berhasil mengejar setelah membaca. Baik proses dan produk dari membaca sama pentingnya dan sangat terkait dengan tujuan apa yang dimiliki pembaca saat membaca teks tertentu.

Harmer (2001) menyatakan bahwa ada dua jenis membaca; Membaca intensif dan membaca secara ekstensif. Membaca intensif adalah semacam bacaan yang penuh perhatian yang cenderung serius, fokus, dan berkomitmen terhadap prestasi

akademis tertentu. Sebaliknya, bacaan yang luas lebih santai, semacam bacaan cerita panjang yang biasanya dilakukan untuk kesenangan atau hiburan. Dalam bacaan seperti ini, siswa biasanya membaca cerita panjang, novel, atau novel di perpustakaan, pusat sumber daya, dan tempat belajar lainnya di luar kelas mereka. Selain itu, dalam perspektif ideal untuk pengajaran pembacaan EFL, peserta didik harus dipenuhi dengan baik baik secara intensif maupun ekstensif.

Secara historis, pengajaran pembacaan EFL telah menarik ahli bahasa dan pendidik karena *Grammar Translation Method* (GTM) diusulkan sebagai metode pengajaran bahasa pertama. Berdasarkan GTM, bahan bacaan bahasa asing sebagai komponen kunci dalam pengajaran bahasa. Oleh karena itu, menghafal aturan tata bahasa dan kosa kata impratif dan menerjemahkan kata-kata dari teks tertentu dalam bahasa target dengan makna dalam bahasa pertama peserta didik menjadi prioritas utama dalam pengajaran sehari-hari (Dubin & Bycina: 1991, Richards & Rodgers: 2001). Selain itu, latihan terjemahan dan tatabahasa monoton digunakan untuk menyelesaikan dan memperkuat pengetahuan tanpa banyak pertimbangan untuk konten, sedangkan bagaimana peserta didik menjalani proses memahami teks yang lebih panjang dan melakukan aktivitas komunikatif untuk aktivitas komunikatif lisan bukan menjadi

perhatian utama (Richards & Rodgers: 2001).

Setelah munculnya ide *grammar translation method* (GTM), beberapa metode muncul dengan klaim serupa bahwa metode baru yang muncul lebih baik atau lebih efektif dalam menghasilkan pengguna bahasa yang baik daripada yang sebelumnya. Metodenya mencakup Metode Langsung */direct method*. Metode Audiolingual dan Pengajaran Bahasa Situasional (tahun 1950an dan 1960an), Pendekatan Komunikatif, *Silent Way*, Pendekatan Alami, dan *total physical response* (tahun 1970 dan 1980an). Pada tahun 1990an, Instruksi Berbasis Konten dan pengajaran berbasis tugas muncul sebagai metode baru. Namun demikian, perlu diingat bahwa sebagian besar metode bahasa lebih menekankan pada kemampuan berbicara daripada membaca pemahaman secara substansi. Pembelajaran membaca biasanya mendapat perhatian substansial setelah peserta didik meningkatkan kemampuan berbicara mereka. Sejak akhir abad ke-20, mayoritas pendidikan bahasa tidak lagi menilai metode pengajaran sebagai aspek penting untuk membenarkan keberhasilan atau kegagalan pengajaran bahasa. Ini disebut era *post method* (Richards & Rodgers: 2001) menyadari bahwa tidak ada metode pengajaran mengajar tunggal yang dapat bekerja paling baik untuk semua konteks pedagogis (Kumaradivelu: 2006).

Pada akhir abad kedua puluh beberapa pendidik bahasa telah mengemukakan gagasan untuk mendukung siswa secara optimal untuk sampai pada pemahaman bacaan teks tertentu. Masalah ini menjadi lebih penting karena para ahli pengajaran bahasa lebih memperhatikan tren pengajaran bacaan ESL / EFL yang bertujuan untuk memberdayakan siswa agar memiliki pemahaman bacaan yang benar tentang buku teks akademis dan materi sejenis dalam bahasa target. Mereka berpendapat bahwa pemahaman bacaan tentang teks tertulis akademis adalah alat prasyarat untuk prestasi akademik (Lynch & Hudson: 1991). Selanjutnya, teks tulisan akademis memberikan sejumlah tujuan pendidikan seperti memperbaiki proses perolehan bahasa, memberikan model penulisan yang bagus, dan memberi kesempatan untuk menyajikan topik baru untuk mendorong diskusi, dan untuk belajar bahasa (Richards & Renandya: 2002). Permintaan ini mengarah pada kecenderungan model membaca yang mencakup model *bottom up*, *top down* dan model interaktif.

Sebenarnya, pengajaran membaca untuk bahasa Inggris untuk penutur asing (EFL), kebanyakan model membaca yang sering diucapkan oleh banyak peneliti adalah model *bottom up*, model *top down*, dan model interaktif. Berdasarkan model pertama, pembaca melanjutkan semua bacaan dengan sedikit bantuan dari skema

atau dia mengikuti pola otomatis di mana dia menghasilkan sedikit demi sedikit terjemahan mental dari informasi dalam teks. Ini mencakup hubungan antara fonem dan grapheme (Dubin & Bycina: 1991) kemampuan pengenalan kata dan penguraian sintaksis (Grabe & Stoller: 2002).

Tidak lama setelah model *bottom up* dalam membaca EFL, model *top down* digunakan juga. Model kedua ini melihat kegiatan membaca sebagai proses untuk merekonstruksi makna dan menekankan pemahaman akan unsur-unsur bermakna yang lebih tinggi daripada kata-kata, ungkapan, dan kalimat (Dubin & Bycina: 1991). Dalam model ini, membaca dilakukan oleh pembaca aktif yang menetapkan tujuan dan harapan mereka sendiri. Mereka mungkin melakukan kegiatan membaca seperti membaca makna kosakata dari konteks, dan menemukan informasi bermanfaat dari teks, memprediksi teks yang menggunakan latar belakang atau pengetahuan sebelumnya, dan membuat kesimpulan (Grabe & Stoller: 2002).

Model interaktif terakhir menggabungkan dua model membaca sebelumnya. Pada prinsipnya, membaca dalam model interaktif melibatkan peserta didik dalam kegiatan interaksi untuk mempertemukan semua makna. Pendukung model interaktif ini mengakui pentingnya pengetahuan dan prediksi latar belakang dan secara simultan. (Carrel, Devine, &

Eskey: 1988, Dubin & Bycina: 1991, Grabe & Stoller: 2012). Menguraikan kombinasi tersebut, Harmer (2001) menegaskan bahwa ini merupakan kegiatan individu yang secara berkala membantu pembaca memahami keseluruhan teks dan terkadang juga umum yang membantu pembaca untuk memproses informasi rinci dalam teks. Dengan demikian, baik pembaca maupun teks memainkan peran yang sama pentingnya dalam memfasilitasi proses membaca dan memahami (Carrell & Eisterhold: 1988).

Teori yang mendasari model pembacaan yang sebelumnya digariskan hanya menunjukkan bagaimana pembaca menjalani aktivitas untuk mencapai pemahaman bacaan. Dengan demikian, teori juga memainkan peran penting dalam memahami bagaimana pengajaran membaca harus diterapkan dalam kegiatan kelas yang bermakna.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif. Sedangkan subyek penelitian ini adalah mahasiswa semester 2 pada mata kuliah reading (membaca) sebanyak 50 mahasiswa. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah tes subjektif, dengan instruksi menyuruh siswa membuat 10 (sepuluh) pertanyaan berdasarkan teks sederhana. Disamping itu, 10 (sepuluh) jawaban sudah disiapkan sebagai petunjuk

atas pertanyaan yang akan dibuat oleh siswa.

Prosedur implementasi Strategi Guru Bertanya dan Siswa Menjawab

Tidak ada peran khusus dalam menerapkan strategi "jawaban tetap dan jawaban guru" ini. Berikut adalah beberapa langkah yang disarankan dalam menyusun strategi di ruang kelas:

- (1). Pilih teks bacaan yang sesuai untuk siswa;
- (2). Analisis teks untuk merumuskan jawaban yang akan dipertanyakan oleh para siswa. Dalam hal ini, memeriksa kompetensi tingkat siswa akan hanya membantu apakah siswa layak untuk berlatih pemahaman mereka tentang literal, inferensial, atau kritis pemahaman membaca;
- (3). Tuliskan jawaban secara acak. Hal ini dilakukan untuk menghindari siswa menebak dalam merumuskan pertanyaan. Beberapa guru sering menulis pertanyaan-pertanyaan secara berurutan, ini tidak dianjurkan karena siswa cenderung menggunakan mereka "intuitif keterampilan menebak";
- (4). Mengatur waktu penjataan berdasarkan tingkat kesulitan teks dan konsisten dengan waktu yang ditentukan. Panjang teks dan tingkat kesulitan tes juga akan menentukan waktu yang dibutuhkan dalam melakukan pengujian;
- (5). Setelah siswa bekerja dengan tes, periksa 'bekerja dengan hati-hati dan

membuat beberapa catatan pada siswa siswa bekerja (dalam hal jawaban yang benar, jawaban yang tidak lengkap, tata bahasa, kosa kata, mekanik) digunakan pada tulisan siswa;

- (6). Membuat prioritas pada penilaian siswa di cse yang rubrik / kriteria guru ingin keledai. Sementara itu untuk memeriksa pemahaman siswa, guru disarankan untuk fokus pada jawaban konten. Oleh karena itu penggunaan mekanika dan tata bahasa sedikit terbengkalai;
- (7). Berikan umpan balik kepada siswa tentang pekerjaan mereka dan biarkan mereka mengetahui kesalahan yang mereka buat dalam melakukan tes.

Dalam menerapkan tujuh langkah tersebut, guru mungkin akan membuat beberapa perubahan mengingat situasi terjadi di kelas. Misalnya, guru mungkin mempertimbangkan jenis pertanyaan yang digunakan sesuai dengan tingkat kemampuan membaca siswa. Selain itu, berkenaan dengan umpan balik siswa yang diberikan oleh guru, bisa dalam hal koreksi gramatikal atau dalam hal isi bacaan yang diberikan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hal pertama yang akan penulis sampaikan pada hasil dari penelitian ini adalah model membaca yang diterapkan oleh siswa dalam memahami bacaan.

Tompkin & Hoskisson (1995: 2003) berbagi pandangan lain tentang tipe bacaan terjadi ketika pembaca melakukannya tanpa suara. Di kelas, guru maupun siswa menggunakan lima model membaca: Yang **pertama**, yaitu membaca nyaring atau yang biasa disebut dengan *reading aloud*, dalam hal ini siswa mendengarkan guru membaca teks, atau mereka mungkin mendengarkan teks yang diperdengarkan pada mereka. **Kedua**, yaitu membaca bersama, yakni siswa mengikuti bersama dengan teks. Dan saat guru membacanya atau saat kelas membacanya bersama-sama. Membaca bersama ini dimungkinkan jika ada beberapa salinan dari teks, jika teks ditampilkan pada grafik, dengan salinan yang diperbesar dari sebuah buku, atau menggunakan buku, atau menggunakan garis-garis kalimat. **Ketiga**, Membaca berpartner, yakni dengan cara dua siswa membaca teksnya bersama. Terkadang mereka bergiliran membaca dengan suara keras, terkadang mereka berdua membaca tanpa suara, dan di lain waktu teman-teman sekelas membacakannya dengan suara keras. Pendekatan ini mirip dengan membaca bersama, dan ini sangat berguna untuk membaca kembali teks-teks yang sudah dikenal atau untuk memberikan pengalaman membaca yang berhasil bagi siswa yang bukan pembaca fasih. **Ketiga**, membaca dengan panduan atau yang biasa disebut *guided reading* siswa membaca teks dengan bimbingan guru. Guru

mengajak siswa untuk membuat prediksi sebelum membaca, dan kemudian siswa membaca diam-diam untuk mengkonfirmasi atau menolak prediksi mereka. Guru mengulang siklus prediksi beberapa kali selama membaca dan mungkin juga menghentikan siswa mendiskusikan bagian-bagian teks. Pembacaan terpandu dapat digunakan dengan kelompok kecil atau dengan keseluruhan kelas saat ada banyak salinan teks yang sama. Pendekatan ini digunakan saat siswa membaca teks yang tidak mereka kenal dan kapan mereka membutuhkan perancah agar bisa menafsirkan teks. Keempat, membaca mandiri: siswa membaca secara mandiri. Semua siswa dapat membaca teks yang sama, atau mereka dapat memilih teks yang berbeda. Membaca mandiri adalah jenis yang paling otentik dari model membaca, dan memungkinkan siswa untuk bertanggung jawab dalam memilih bahan bacaan, membaca teks mereka ingin membaca, dan belajar kenikmatan membaca.

Di antara keempat jenis kegiatan membaca, aktivitas peran switching dimungkinkan diterapkan dalam jenis pembacaan, karena guru telah menyiapkan teks bacaan sebelumnya dan memberikan satu set jawaban untuk siswa berdasarkan teks bacaan yang diberikan. Isi teks bacaan dan rangkaian jawaban yang diberikan bergantung pada tingkat kompetensi siswa. Pemahaman membaca secara literal,

pemahaman bacaan yang inferensial, pemahaman bacaan yang inferensial, atau pemahaman bacaan kritis. Tes yang dibuat oleh guru direkomendasikan karena guru mengambil peran penting dalam menentukan tingkat membaca yang dimiliki oleh stadion dan genre apa yang sesuai untuk siswa.

Perspektif Sosial-Budaya Menuju Strategi “Peran Guru Menjawab Siswa Bertanya”

Sesuai dengan namanya, dua kata itu penting bagi pendekatan budaya dalam isu psikologis "sosiologi" dan "budaya". Ketika sesuatu hal bersifat sosial, secara otomatis saling berhubungan dan disebut orang lain. Apalagi urutan tindakan sosial berorientasi pada orang lain. Berkaitan dengan strategi peran swithcing, 'pertanyaan siswa jawaban guru' yang ditawarkan oleh penulis, pastinya ada beberapa tanggapan, perubahan perilaku belajar ditunjukkan oleh masing-masing siswa dan guru.

Selain itu, karena perspektif sosio-kultural adalah keyakinan bahwa pikiran seseorang dibentuk oleh lingkungan tempat mereka dibesarkan di dalamnya. Sebenarnya, budaya kelas dalam konteks Indonesia yang paling khas yang menyampaikan pertanyaan adalah guru dan siswa yang mengambil bagian untuk menjawab pertanyaan. Kedua, pola bacaan yang sering dilakukan oleh para guru adalah dengan merumuskan serangkaian

jawaban. Kedua fakta tersebut melanggar peraturan penilaian jenis yang ada yang memberikan beberapa efek pada perspektif sosiokultural di situasi kelas dan baik untuk siswa maupun perilaku guru.

Dalam sudut pandang siswa, penulis mengamati ketiga aspek perubahan kelas. Pertama, ada kecenderungan siswa untuk melakukan aktivitas membaca berulang-ulang karena mereka harus meyakinkan diri sendiri bahwa pertanyaan yang mereka rumuskan untuk mencari jawabannya. Kedua, dalam menulis pertanyaan yang dibutuhkan, para siswa harus berpikir dua kali mengingat kebenaran isi dalam pertanyaan dan struktur kalimat / tata bahasa. Yang ketiga, para siswa cenderung untuk menghasilkan pengetahuan mereka sebelumnya dan kompetensi tata bahasa mereka untuk merumuskan kalimat introgratif atau kalimat tanya dengan benar dan tepat.

Sementara, berkenaan dengan sudut pandang guru, praktis lebih mudah bagi guru untuk membuat item tes, tapi soal menilai hasil kerja siswa, guru harus lebih memperhatikan karya siswa untuk menganalisa proses siswa. Mengacu pada kerja siswa, guru harus lebih memperhatikan karya siswa. Guru dengan mudah mengenali kemampuan siswa dalam mempertanyakan keterampilan, menganalisis kemampuan siswa dalam konstruksi kalimat terutama pada penggunaan pertanyaan WH (*what, who,*

whom, why, when, where, which, whose, dan how)

Selanjutnya, meningkatkan keterampilan mempertanyakan siswa adalah proses yang menantang bagi siswa, karena sejak siswa cenderung bertindak dalam perilaku pasif. Dengan melibatkan strategi peran switching, para siswa diharapkan memiliki lebih banyak eksposur dalam bahasa Inggris mereka baik dalam bahasa Inggris baik secara tertulis maupun lisan.

Perspektif Pragmatika Menuju Strategi Berganti Peran

Pragmatik melibatkan tiga keterampilan komunikasi utama: menggunakan bahasa untuk tujuan yang berbeda (seperti ucapan, informasi, permintaan, janji, permintaan, jawaban, komentar, dll.): Mengubah bahasa sesuai dengan kebutuhan pendengar atau situasi (seperti berbicara secara berbeda dengan Bayi dari pada orang dewasa, memberikan informasi latar belakang kepada pendengar yang tidak dikenal, berbicara dengan cara berbeda di kelas daripada di taman bermain, dll.) Dan mengikuti peraturan (seperti bergiliran dalam percakapan, mengenalkan topik percakapan, terus berbicara, disalahartikan saat disalahpahami, bagaimana Untuk menggunakan sinyal verbal dan non verbal, seberapa dekat berdiri pada seseorang saat berbicara, bagaimana menggunakan ekspresi wajah dan kontak mata, dll.).

Penggunaan bahasa sosial bervariasi antar budaya dalam budaya dan juga bervariasi dalam bahasa lisan dan tulisan. Penggunaan peran switching "guru menjawab pertanyaan siswa" dimana siswa diberi kesempatan untuk membuat pertanyaan berdasarkan jawaban yang dirumuskan oleh para guru. Dalam situasi pengajaran di kelas biasa, tes pemahaman bacaan biasanya diberikan di mana guru menyediakan teks yang diikuti oleh serangkaian pertanyaan. Tentunya, seperti yang bisa kita tebak, kegiatan berikut adalah siswa menjawab pertanyaan berdasarkan teks bacaan yang diberikan. Tapi dalam aktivitas peran switching ini, baik guru maupun siswa mengambil peran mereka, siswa akan merumuskan pertanyaan berdasarkan jawaban yang diberikan oleh guru.

Dalam konteks pengajaran bahasa Inggris di universitas-universitas di Indonesia, siswa pada umumnya tidak terbiasa dengan gagasan bahwa kegiatan pembelajaran harus diatur sendiri dan terbuka atau diskusi (Masduqi: 2011). Keyakinan budaya yang umum adalah bahwa guru mengetahui segalanya dan selalu tepat sebagai kesimpulan saat mentransfer pengetahuan kepada siswa. Karena praktik budaya semacam itu, sulit untuk mengharapkan agar para siswa berkeinginan untuk bertukar dan menantang gagasan orang lain secara efektif. Akibatnya, mengekspresikan ide dalam

bahasa Inggris secara komunikatif tidak selalu menjadi tugas yang mudah bagi mahasiswa di Indonesia. Dengan kata lain, siswa cenderung menjadi siswa pasif, mereka enggan untuk memulai atau merespons secara aktif.

Memang, dengan memulai model "guru menjawab pertanyaan siswa" strategi, diharapkan budaya pasif dan "tenang" dalam mendemonstrasikan strategi pembelajaran akan berkurang secara bertahap. Dimulai sendiri dalam mengungkap keterampilan dan kompetensi ditantang. Selanjutnya, persepsi jawaban "keseragaman" di antara siswa juga akan diminimalkan. Jawaban yang benar bervariasi berdasarkan pada pemahaman dan sudut pandang siswa, karena hal tersebut tercermin pada pertanyaan siswa yang mereka ajukan.

Pembacaan Pengajaran: Pendekatan Komprehensi

Apa yang kadang-kadang disebut dalam pendekatan pengajaran "transaksional" terhadap instruksi strategi memiliki beberapa karakteristik yang patut mendapat perhatian. Ajaran membaca tertanam dalam area konten tertentu sehingga siswa mempelajari strategi saat mereka mengikuti pembacaan reguler mereka untuk berbagai tujuan.

Sementara itu, Richards dan Renandya (2002) mengemukakan bahwa strategi diajarkan melalui penjelasan langsung, guru, pemodelan dan umpan balik. Siswa

tidak pernah ragu mengenai strategi apa, di mana dan di mana mereka bisa digunakan. Guru mencontohkan perilaku ahli dengan membaca dan berpikir keras di kelas dan penggunaan strategi mereka didukung oleh umpan balik guru.

Selanjutnya, strategi secara terus-menerus diperbaiki melalui teks dan tugas baru. Para siswa menghadapi strategi individu dan strategi kelompok dalam waktu dan waktu lagi. Dengan cara ini, siswa lebih memahami kegunaan strategi, dan ada transfer pelatihan dari satu jenis teks atau tugas ke tugas lainnya. Akibatnya, penggunaan strategi berkembang dalam jangka panjang. Diperkirakan dibutuhkan beberapa tahun bagi siswa L2 untuk mengembangkan pembaca strategis (Beard El-Dinary, Pressley & Scuder: 1992). Tentu saja, dekontekstualisasi pengajaran strategi individu untuk waktu yang singkat tidak mungkin berdampak jangka panjang pada siswa atau untuk secara efektif membantu mereka mengembangkan pembaca strategis (Gaskin: 1994, Pressley, Beard El Dinary & Brown: 1992).

Keunggulan Strategi Peran Switching

Beberapa keunggulan penerapan strategi *Switching role*, pertama dengan merumuskan pertanyaan tersebut, pemahaman siswa dipelajari dan dilatih lebih lanjut karena siswa tidak hanya berfokus pada satu pertanyaan. Oleh karena itu, ada banyak kemungkinan

pertanyaan yang mungkin muncul. Kedua, dengan meminta siswa untuk membuat pertanyaan, para siswa akan mendapatkan kesempatan untuk membaca lebih banyak, tidak hanya dalam membaca siswa akan mendapatkan kesempatan untuk membaca lebih banyak, tidak hanya membaca pada pandangan pertama.

Kegiatan ini dilakukan oleh para siswa, karena untuk merumuskan pertanyaan mereka membutuhkan lebih banyak pemahaman dan ini hanya bisa dilakukan dengan memiliki lebih banyak kegiatan membaca. Selain itu, siswa akan memiliki lebih banyak kesempatan untuk mengembangkan keterampilan mempertanyakan mereka dan juga kemampuan tata bahasa mereka karena untuk menyusun kalimat yang sesuai, kemampuan konstruksi tata bahasa sangat dibutuhkan.

KESIMPULAN DAN SARAN

Akhirnya, beberapa rekomendasi ditujukan kepada para guru untuk menciptakan banyak kemungkinan dan tantangan dalam membaca. Berawal dari strategi tes membaca sederhana dapat berkontribusi pada peningkatan keterampilan mempertanyakan siswa. Tes pemahaman bacaan dapat memediasi siswa ke dunia pengetahuan, meningkatkan ketrampilan siswa terhadap kebiasaan membaca serta mengaktifkan keterampilan mempertanyakan siswa. Tes membaca

yang menantang akan memberi siswa perubahan yang lebih luas untuk mengembangkan kemampuan lanaguage dan komponen bahasa mereka pada saat bersamaan. Dari umpan balik siswa, guru mungkin dapat menyiapkan langkah-langkah berikut dan merencanakan pengembangan instruksional lebih lanjut keterampilan dan kompetensi siswa pada keterampilan pemahaman bacaan masing-masing.

DAFTAR PUSTAKA

- Anderson, J. D (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beard El Dinary, P. Pressley, M & Scott, T (1992). Teachers Learning Transaccional Strategies Instruction. Dalam C. Kinzer & D. Leu (Eds). *Literary research, theory and practice : views from many perspectives*. Forty-first year book of the National Reading Conference (pp 453-462) Chicago: National Reading Conference
- Carrel P. (1985). Facilitating ESL Reading by Teaching Text Structure. *TESOL Quarterly* 19, 727-752
- Carrel, P.P., Devine, J., & Eskey, D.E. (1988). *Interactive Approach to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carrel, P.L & Eisterhold, J. C (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading*: Cambridge: Cambridge University Press.
- Darn, S (2000). *Content and Language Integrated Learning*. Diunduh pada Juni 2017 dari :<http://www://teachingenglish.org.uk/try/lessons-plans/> a content language integrated learning lesson.
- Dubin, F & Bycina, D (1991). Academic Reading in EFL/ESL teacher. In M. Celce Murcia (Ed). *Teaching English as A Second or Foreign Language* (2nd ed) pp:195-215 Boston:Heinle & Heinle.
- Gaskin, I (1994). Classroom Application of Cognitive Science: Teaching Poor Readers How to Learn, think, and problem solve. Dalam K. Mc. Gilly (Ed) *Classroom*

- Lessons: Integrating Cognitive Theory and Classroom Practice*. Pp. 129-154.
- Grabe, W & Stoller, F. L (2002). *Teaching and Researching Reading*. Essex: Pearson Education Limited
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching* (3rd ed). *The Practice of English Language Teaching*. Essex: Pearson Education Limited
- Kumaradivelu, B. (2006). TESOL Methods: Changing Tracks, Challenging trends. *TESOL Quarterly*, 40, pp 59-81.
- Lynch, B & Hudson, T (1991). EST Reading. Di buku Celce Murcia (Ed). *Teaching English as A Second or Foreign Language*. (2nd ed) pp. 216-232. Boston: Heinle & Heinle.
- Masduqi, H. (2011) EFL Reading in Indonesia: Understanding Cultural Problem. Dalam Tomasowa, F., Muttaqin, H., & Fajar, Y. (eds). Proceeding: *Systemic Functional Linguistics; "Applied" and Multiculturalism*. Malang: Aditya Media Publishing
- Pressley, M., Beard El-Dinary., & Brown, R. (1992). Skilled and Not So Skilled Reading: Good Information Processing and Not So Good Information Processing. In Pressley, M. Harris, K & Guthrie, J (eds). *Promoting Academic Competence and Literacy in Schools*. Pp. 91-127. San Diego: Academic Press.
- Richards, J. C., & Renandya, W.A (2002). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tompkin, G. E & Hoskisson, K. (1995). *Language Arts: Content and Teaching Strategies*. New Jersey: Prentice Hall
- Wallace, C. (2003). *Critical Reading in Language Education*. New York: Palgrave MacMillan.