DR. YANTI FITRIA, M.PD.

LANDASAN PEMBELAJARAN SAINS TERINTEGRASI (TERPADU) UNTUK LEVEL DASAR

**LANDASAN PEMBELAJARAN SAINS
TERINTEGRASI (TERPADU)
UNTUK LEVEL DASAR**

UNDANG-UNDANG REPUBLIK INDONESIA
NO 19 TAHUN 2002
TENTANG HAK CIPTA

PASAL 72
KETENTUAN PIDANA
SANGSI PELANGGARAN

1. Barang siapa dengan sengaja dan tanpa hak mengumumkan atau memperbanyak suatu Ciptaan atau memberi izin untuk itu, dipidana dengan pidana penjara paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp. 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 5.000.000.000,00 (lima milyar rupiah)
2. Barang siapa dengan sengaja menyerahkan, menyiarkan, memamerkan, mengedarkan atau menjual umum suatu Ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau Hak Terkait sebagaimana dimaksud dalam ayat (1), dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah)

**LANDASAN PEMBELAJARAN SAINS
TERINTEGRASI (TERPADU)
UNTUK LEVEL DASAR**

Dr. Yanti Fitria, M.Pd.

**Penerbit:
SUKABINA Press**

**Landasan Pembelajaran Sains Terintegrasi (Terpadu)
Untuk Level Dasar**

Penyusun:

Dr. Yanti Fitria, M.Pd.

ISBN : 978-602-6277-95-4

Tata Letak:

Sari Jumiatti

Disain Sampul:

Liansyahmora Nst

Penerbit:

SUKABINA Press

Jl. Prof. Dr. Hamka No. 29 Tabing - Padang

Telp./Fax. : (0751) 7055660

E-mail: penerbit.sukabinapress@gmail.com

Anggota IKAPI Pusat

No. Anggota : 007/SBA/09 Tahun 2009

Cetakan Pertama, Oktober 2018

Hak Cipta dilindungi Undang-undang

Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara
apapun tanpa izin tertulis dari penerbit

DAFTAR ISI

Halaman Pengantar Penulis	v
Daftar Isi	ix
Daftar Gambar	xi
Daftar Tabel	xiii
BAB I. PARADIGMA BERPIKIR SAINS	1
1. Landasan Fakta Pemikiran Teori Sains	1
A. Perubahan Paradigma Bumi Sebagai Pusat Alam Semesta	3
B. Langit dan Bumi Sebagai Satu Kesatuan	6
C. Hubungan Materi & Energi Serta Waktu & Ruang	8
D. Umur Bumi	9
E. Gerakan Benua-Benua	10
F. Pemahaman Tentang Api (<i>Understanding Fire</i>)	12
G. Pembelahan Atom	14
H. Penjelasan Tentang Keaneka Ragaman Hayati	16
I. Penemuan Kuman (<i>Germ</i>)	19
J. Pemanfaatan Tenaga	21
2. Sarana Berpikir Ilmiah dalam Sains	24
3. Fungsi dan Sifat Sains	26
BAB II. BEBERAPA FAKTA DASAR SAINS	33
1. Tentang Gelombang dan Bunyi	33
2. Tentang Virus	55
3. Tentang Golongan Darah	59
4. Tentang Sel (<i>Cell</i>)	61
5. Tentang Zat Asam dan Basa	67
6. Tentang Asal MakhluK Hidup	74

	7. Tentang Listrik	87
	8. Tentang Hukum Kekekalan Momentum	93
	9. Tentang Hukum Archimedes	102
BAB III.	URGENSI PEMBELAJARAN SAINS	112
	1. Rumpun Pengetahuan Sains	113
	2. Pembelajaran Sains Terintegrasi (Terpadu)	133
	3. Standar Pembelajaran Sains	140
BAB IV.	PEMBELAJARAN TERINTEGRASI (TERPADU)	147
	1. Konsep Pembelajaran Tematik	151
	2. Landasan Pembelajaran Tematik Terpadu	165
BAB V.	KARAKTERISTIK PESERTA DIDIK DAN PERAN GURU DALAM PEMBELAJARAN TEMATIK	174
BAB VI.	MERENCANAKAN UNIT (PEMBELAJARAN) TEMATIK	236
BAB VII.	DESAIN KEGIATAN UNIT (PEMBELAJARAN) TEMATIK	261
BAB VIII.	APLIKASI DESAIN PEMBELAJARAN SAINS TERINTEGRASI/TERPADU	288
REFERENSI		325

BAB V

KARAKTERISTIK PESERTA DIDIK DAN PERAN GURU DALAM PEMBELAJARAN TEMATIK

Bab ini memaparkan bagaimana peran budaya anak-anak (kultur) dalam pembelajaran tematik, serta menjelaskan lebih rinci tentang karakteristik peserta didik dan guru dalam pembelajaran tematik. Dalam pembelajaran tematik, kelas merupakan lingkungan yang alami terhadap penggunaan bahasa. Lingkungan belajar menggambarkan suatu budaya yang menggunakan bahasa untuk belajar. Walaupun dibicarakan secara tersendiri karakteristik peserta didik (anak) dalam konteks pembelajaran tematik, namun kategori karakteristik ini tidak terkotak-kotak atau terpisah-pisah. Mereka pada dasarnya mempunyai hubungan dan saling terkait karena anak belajar melalui bermain dan bahasa dalam kelas pembelajaran tematik.

Peserta didik pada usia SD, khususnya kelas awal masih suka bermain. Namun di sekolah keinginan mereka terbatas pada waktu jam istirahat, yang dulu lebih dikenal keluar main-main. Jadi istilah main-main lebih diperhatikan pada masa-masa sebelumnya. Esler (1996) yakin bahwa anak belajar tentang diri mereka sendiri dan dunia mereka melalui bermain. Gagasan ini mempengaruhi Hill (1932) dan Weber (1984) memperkenalkan satu periode bermain yang anak-anak bebas menjelajahi objek-objek dan material dalam lingkungan mereka, berinisiatif dan

melaksanakan gagasan mereka sendiri dan peserta didik SD yang masih suka bermain, berinisiatif dan melaksanakan gagasan mereka sendiri dilaksanakan dalam belajar koperatif dengan teman-teman mereka. Bermain berkontribusi terhadap semua pertumbuhan dan perkembangan anak. Dia menegaskan bahwa bermain adalah hak anak dan menantang orang tua untuk mendukung anak untuk bermain sebagai sumber belajar yang alami.

Depdiknas (2008) menjelaskan dalam satu kompetensi dasar (KD) di kelas I semester II yang berbunyi “menjelaskan hak anak untuk bermain, belajar dengan gembira dan didengar pendapatnya” Dari KD tersebut dapat dimaknai bahwa peserta didik harus mampu menjelaskan bermain sebagai hak mereka. KD tersebut juga mengemukakan bahwa bermain hanya sebagai pengetahuan atau informasi yang harus dimiliki peserta didik bahwa bermain adalah hak mereka. KD tersebut menggambarkan bahwa bermain tidak penting bagi peserta didik untuk perkembangan kepribadian mereka, padahal bermain merupakan kegiatan menyenangkan, bebas bereksperimen, memahami orang lain, meningkatkan motivasi intrinsik. Dari pernyataan di atas, dapat disimpulkan bahwa bermain itu seharusnya tidak hanya sekedar menjelaskan haknya untuk bermain, belajar dengan gembira tetapi melaksanakannya dalam proses pembelajaran. Oleh sebab itu, KD tersebut hendaknya berbunyi melaksanakan kegiatan bermain dan belajar dengan gembira, sehingga manfaat bermain dapat mereka nikmati sebagai bahagian yang penting dalam dunia mereka. Banyak pendidik yang menganggap bahwa bermain tidak dibutuhkan oleh peserta didik. Mereka beranggapan bahwa yang dibutuhkan anak (peserta didik) untuk masa depan anak adalah belajar agar anak mereka pintar dan sukses dalam kehidupan anak mereka selanjutnya.

Isenberg dan Jalongo (1993) mengemukakan bahwa bertahun-tahun yang lalu, peneliti, teoritikus dan para pendidik dari berbagai disiplin ilmu telah meneliti bermain anak.

Walaupun mereka mengusulkan berbagai definisi dan fungsi bermain, perbedaan definisi masih ada. Meskipun ada perbedaan, umumnya para ahli setuju bahwa ciri-ciri tertentu membedakan bermain dengan tipe tingkah laku manusia yang lain.

Menurut Isenberg dan Jalongo (1993) paling kurang ada lima elemen penting ciri-ciri bermain tersebut.

1. Bermain adalah sukarela dan meningkatkan motivasi intrinsik. Dalam bermain anak-anak bebas memilih isi dan petunjuk kegiatan mereka. Bermain merupakan kepuasan tersendiri karena tidak merespon terhadap tuntutan atau harapan dari orang lain. Dalam peran mereka sebagai ibu, kakak dan guru, setiap mereka bebas memilih peran mereka dan mengontrol bagaimana bermain keluar dari tema.
2. Bermain merupakan simbolik dan bermakna. Bermain memungkinkan anak-anak menghubungkannya dengan pengalaman-pengalaman lalu mereka terhadap kenyataan mereka sekarang. Dengan berpura-pura menjadi orang lain, mereka mengambil sikap (*attitude*) seolah-olah sebagai sopir bus, guru yang menyenangkan, dan lain-lain.
3. Bermain itu aktif. Dalam bermain, anak-anak menjelajah, bereksperimen, menginvestigasi, dan menyelidiki tentang orang, objek, atau peristiwa. Anak-anak saling mengenal satu sama lain dan dengan material karena mereka saling memahami tema yang mereka mainkan.
4. Bermain terikat oleh peraturan. Dalam bermain anak-anak ditentukan oleh peraturan yang eksplisit atau implisit. Anak-anak menciptakan dan mengubah peraturan selama bermain yang mengaplikasikan tingkah laku peran dan penggunaan objek yang sesuai. Anak-anak yang lebih besar menerima peraturan yang telah ditetapkan sebelumnya yang memandu permainan.
5. Bermain merupakan kegiatan yang menyenangkan. Dalam bermain anak-anak mencari suatu kegiatan untuk

kesenangan, bermain bukan untuk mendapatkan hadiah dari orang lain.

Bermain memungkinkan anak-anak menciptakan pemahaman dunia mereka dari pengalaman mereka sendiri dan mengarahkan suatu pengaruh yang kuat pada semua aspek pertumbuhan dan perkembangan. Anak-anak diberi wewenang dalam bermain, untuk mengerjakan sesuatu untuk diri mereka sendiri, merasa dalam pengawasan, menguji dan melatih keterampilan-keterampilan mereka dan memperkokoh kepercayaan diri dalam diri sendiri. Bermain penting untuk perkembangan dan dapat merasakan kemampuan yang mereka miliki (Isenberg dan Jalongo, 1993).

Di negara-negara yang sudah maju bermain sudah dimasukkan dalam kurikulum (*guidelines*). Bredikany (1987), Isenberg Quisenberry (1988) mengemukakan bahwa *Guidelines from Association for Childhood Education, International and National Association for the Education of Young Children*, dua asosiasi profesional yang terkenal, menegaskan bahwa bermain

- Memungkinkan anak-anak menjelajahi dunia mereka
- Mengembangkan pemahaman sosial dan budaya
- Membantu anak-anak mengekspresikan pemikiran-pemikiran dan perasaan-perasaan
- Memberikan kesempatan menemukan dan memecahkan masalah
- Mengembangkan keterampilan bahasa dan melek huruf serta konsep.

Berikut ini digambarkan beberapa contoh bagaimana bermain memberikan kontribusi terhadap perkembangan kognitif, bahasa, sosial emosional dan kreatif anak.

a. *Perkembangan Kognitif*

Waktu diberikan kesempatan melanjutkan kuliah di Vancouver Kanada, Penulis mengunjungi salah satu *Elementary School* di sana dan mengamati guru TK mengajar. Tema yang dipilih guru yaitu “Zoo” (kebun binatang). Awalnya guru

membawa anak-anak ke kebun binatang. Besoknya guru melakukan kegiatan belajar yang berhubungan dengan kebun binatang antara lain menyuruh anak-anak menirukan gerak binatang yang menarik perhatian mereka. Ada yang memilih ular, katak, kupu-kupu, dan sebagainya.

Kemudian guru memberikan kepada siswa secara bergiliran menirukan cara hewan bergerak sesuai dengan hewan yang mereka pilih. Yang memilih ular mulai melata, sedangkan katak melompat. Sedangkan yang memilih kupu-kupu mengatakan bahwa ia tidak bisa terbang seperti kupu-kupu. Melalui berpura-pura menjadi hewan yang mereka tentukan sendiri, anak-anak mendemonstrasikan beberapa ciri yang sejajar dengan perkembangan kognitif.

1. Dengan menirukan cara bergerak hewan yang baru saja mereka lakukan mereka bisa menemukan bahwa Maha Besar Allah yang telah menciptakan manusia jauh lebih sempurna dibandingkan dengan makhluk lain yang diciptakan Allah. Misalnya katak yang bergerak hanya dengan melompat, tidak bisa berlari, terbang atau berjalan. Namun, Allah menciptakan manusia bisa bergerak semua gerakan yang dilakukan hewan kecuali terbang, tetapi manusia diberi akal untuk menciptakan alat yang membuat mereka bisa terbang.
2. Melalui berpura-pura menjadi binatang, mereka menemukan bahwa hewan bergerak sesuai dengan bentuk tubuhnya. Betapa sulitnya bagi seekor ular kalau dia berjalan dan akan mengalami kesulitan waktu mencari mangsanya.
3. Mereka juga bisa mengelompokkan hewan yang sama cara Bergeraknya.

Kognitif anak juga lebih berkembang melalui bermain peran. Seperti memerankan menjadi seorang ibu. Berikut ini contoh peran yang dimainkan oleh Ainul sambil menggendong bonekanya yang bernama Dea, dan berkata:

Ainul: “ Dea, ibu sudah buat susu. Diminum ya? Lihat temanmu Maulana, badannya kuat dan tinggi. Dia jarang sakit.”

Ainul: “ ibu akan ke pasar, ibu sudah sediakan makan siang. Jangan lupa minum jus tomatnya. Kamu ingat bibirmu pecah-pecah karena sariawan. Kalau tidak diminum, sariawannya kambuh lagi. Mau kamu dioleskan biotil (obat sariawan)?”

Dengan berpura-pura sebagai ibu, Ainul merasakan tentang kasih sayang ibu kepadanya. Dia juga belajar bahwa supaya jangan sariawan lagi dia harus minum jus tomat. Selain dari itu Ainul tahu kalau dia sakit sariawan, harus diolesi biotil yang rasanya perih sekali.

b. Perkembangan Bahasa dan Melek Huruf

Melalui bermain peran, peserta didik bisa meningkatkan perkembangan bahasa mereka yang mencakup keterampilan mendengarkan, berbicara, membaca dan menulis mereka. Di kelas I SD, peserta didik belum mampu membaca dan menulis dengan baik, mereka harus tergantung pada keterampilan mendengarkan dan berbicara mereka untuk memperoleh pengetahuan. Menurut Cochran (1993) pembelajaran bahasa yang utuh, didasarkan pada proses yang alami. Kemampuan berbahasa diawali dengan mendengarkan penuturan orang tua dan orang lain sekitar mereka kemudian mencoba menirukan cara berbicara orang tersebut. Di sekolah, pembelajaran bahasa dimulai dengan menggunakan karya sastra sebagai dasar untuk melengkapi unit-unit pembelajaran.

Langkah pertama yang dilakukan peserta didik antara lain ialah belajar bagaimana cara berbicara dengan mendengarkan bahasa tutur, kemudian memahami kata-kata dan selanjutnya mereka berbicara berdasarkan apa yang telah didengar sebelumnya.

Salah satu cara yang efektif untuk peserta didik kelas I SD ialah dengan bermain. Menurut Cochran (1993) guru sebaiknya

membacakan karya sastra kepada peserta didik dan menyajikan seluruh unit dalam rangka menerima dan memahami seluruh konsep. Sebenarnya, sebelum masuk sekolah umumnya peserta didik sudah belajar berbicara dan sudah memiliki aturan dasar bahasa. Dalam program pembelajaran tematik, guru melanjutkan memperhatikan proses belajar yang alami tersebut dengan dengan menyusun informasi yang diterima siswa, membantu mereka memproses informasi, dan mendorong mereka mengekspresikan diri mereka sendiri melalui berbicara dan menulis dari kelas I sampai kelas VI, guru akan mendorong dan mengembangkan proses pembelajaran yang alami ini dengan cara yang berbeda, tergantung pada tingkat kemampuan peserta didik mereka. Dengan kata lain, peserta didik kelas I SD memiliki kemampuan yang sangat berbeda dengan peserta didik di kelas V dan VI.

Peserta didik kelas I SD mulai memahami hubungan antara kata yang didengarnya dengan kata-kata yang tertulis dalam satu buku, apabila guru menyediakan banyak pengalaman yang membantu peserta didik memahami bahwa hubungan tersebut dan memahami makna kata.

Berikut ini contoh karya sastra untuk dibacakan guru

Ica Si Usil

Suatu ketika ada tiga beruang yang terdiri dari ayah, ibu dan anak beruang. Mereka tinggal di tengah hutan.

Suatu pagi, mereka membuat bubur untuk sarapan, Bapak beruang menuangkan bubur panas ke dalam tiga mangkuk, mangkuk kecil untuk anak beruang, ukuran sedang untuk ibu beruang, sedangkan mangkuk besar untuk Bapak beruang. Bubur tersebut sangat panas dan beruang-beruang tidak bisa menyantapnya. Sambil menunggu bubur itu disantap, mereka jalan-jalan ke hutan.

Tidak beberapa lama kemudian, seorang gadis kecil masuk ke rumah beruang. Dia melihat tiga mangkuk bubur. Dia mencicipi bubur

pada mangkuk besar tetapi masih panas. Dia mencicipi bubur pada mangkuk sedang, terlampau dingin. Ketika Ica mencicipi bubur dalam mangkuk kecil, ketika sudah bisa disantap dan semua bubur ludes dimakannya.

Kemudian Ica melihat tiga kursi yang bisa untuk santai dan juga menyenangkan. Dia duduk pada kursi besar tetapi terlampau tinggi. Dia duduk pada kursi yang sedang tetapi sangat rendah. Akhirnya dia duduk pada kursi yang kecil, cukup untuknya tetapi pecah menjadi seratus potong.

Sesudah itu, Ica berjalan ke kamar tidur. Dia melihat berderet tiga tempat tidur. Dia berbaring pada tempat tidur yang besar tetapi sangat keras, kemudian di atas tempat tidur yang sedang tetapi sangat empuk. Dia berbaring di atas tempat tidur kecil sesuai dengan Ica. Ica jatuh tertidur dengan cepat.

Ketika tiga beruang pulang untuk sarapan, Bapak beruang berkata, "seseorang telah memakan buburku."

Anak beruang berkata, "seseorang telah memakan buburku, dan habis dimakannya."

Kemudian ketiga beruang melihat kursi-kursi mereka.

"seseorang telah duduk di kursiku." Kata Bapak beruang

"seseorang telah duduk di kursiku." Kata ibu beruang

Anak beruang berkata, "seseorang telah duduk pada kursiku dan sekarang sudah patah."

Ketika ketiga beruang naik ke atas dan melihat ketiga tempat tidur mereka.

Bapak beruang berkata, "seseorang telah tidur di atas tempat tidurku."

"seseorang telah tidur di atas tempat tidurku," kata ibu beruang

"seseorang telah tidur di tempat tidurku, dan dia masih di sana" kata anak beruang

Suara beruang membangunkan Ica. Dia melompat keluar tempat tidur dan lari menuruni tangga dan keluar dari pintu depan secepat mungkin. Ica tidak pernah ke rumah beruang lagi.

(Disadur dari *Stori Telling with Children* karangan Andrew Wright)

Cerita ini bisa diberikan kepada peserta didik kelas I SD, tema cerita ini bisa “Ulang Tahun”. Ada dua cara untuk meningkatkan perkembangan bahasa dan melik huruf melalui karya sastra. Menurut Wright (1995) menceritakan dan membacakan cerita kepada naka merupakan bahagian inti dari kehidupan kelas. Menceritakan cerita ataupun membacakan cerita sama-sama mempunyai kelebihan masing-masing. Berikut ini dikemukakan kelebihan dan kekurangan menceritakan dan membacakan cerita.

1. Menceritakan cerita memiliki kelebihan seperti yang dijelaskan berikut ini
 - Anak-anak merasa bahwa guru akan memberikan mereka sesuatu yang sangat pribadi. Cerita adalah milik guru sendiri, bukan berasal dari buku.
 - Anak-anak sekarang ini sudah jarang mendengarkan seseorang bercerita terutama dari orang tua maupun dari guru mereka sendiri. mereka tidak terbiasa lagi mendengarkan seseorang bercerita, padahal mendengarkan cerita yang diceritakan mempunyai pengaruh yang kuat pada anak-anak.
 - Sering lebih mudah memahami suatu cerita yang diceritakan dibandingkan dengan cerita yang dibacakan seseorang.
2. Mendengarkan cerita yang diceritakan secara alami diulang oleh pencerita (pendongeng) itu sendiri ketika berbicara. Di samping itu, guru bisa melihat wajah anak-anak dan tubuh mereka dan merespon kalau anak-anak kurang memahami, keceriaan mereka, dan memperhatikan dengan segera. Guru juga bisa menggunakan tubuh mereka lebih efektif untuk meningkatkan makna, serta guru juga bisa menggunakan bahasa yang sama-sama diketahui guru dan anak-anak.

Namun ada dua hal yang kurang menguntungkan yaitu guru harus mempelajari cerita dengan cukup baik tanpa buku. Selain itu, mungkin guru membuat beberapa kesalahan dalam menggunakan bahasa (Wright, 1995). Dalam cerita yang berjudul

Ica Si Usil, guru bisa meningkatkan perkembangan bahasa dan melik huruf peserta didik tingkat SD khususnya kelas I. Kegiatan pembelajaran yang bisa dilakukan antara lain dengan langkah-langkah berikut yang dimodifikasi dari *Story Telling with Children* yang dikemukakan oleh Wright (1995).

1. Persiapan

- Buat empat set dari kartu yang bergambar. Dari 12 jartu kata (lembaran 1), setiap kartu hendaknya berukuran 8 x 15 cm (lembaran 2).
- Buatlah satu yang besar, poster dari kalimat-kalimat kunci dengan 10 kata yang dihilangkan (lembaran 3), gambarkan setiap kata yang dihilangkan dengan amplop yang diberi lem pada poster sehingga kartu kata bisa diletakkan di dalamnya. Amplop hendaknya dipotong menurut panjangnya sehingga kata pada kartu bisa dilihat. Yang terbaik pada puncak poster pada suatu potong kartu sehingga akan tahan untuk kerja kelompok.
- Siapkan empat set dari 10 kartu kata berdasarkan pada bahagian kanan dari lembaran 2, kata-kata ini sama seperti kata yang hilang pada poster.
- Tulis 10 kalimat kunci dari cerita yang menceritakan isi cerita fotokopi empat set dan potong ke dalam secarik kertas dari setiap satu kalimat.

2. Kegiatan di dalam kelas

1. Ceritakan cerita dengan menggunakan 12 kartu gambar yang telah dibuat (lembaran). Juga tirukan dan gambarkan untuk membantu anak-anak memahami cerita. Ketika guru memperlihatkan susunan kartu-kartu gambar di papan tulis, kelompokkan mereka untuk membantu mengajar kata-kata. Tuliskan kata untuk setiap gambar pada papan tulis di sampingnya.
2. Anak memfotokopi gambar-gambar dan kata-kata ke dalam folder atau buku latihan mereka.
3. Ceritakan cerita kembali.

4. Kemudian bagi kelas ke dalam dua kelompok, setiap kelompok dibagi ke dalam dua kelompok. Kelompok 1 memainkan *pelmanism*. Cara mainnya sebagai berikut. Dalam kelompok atau pasangan, anak-anak mengambilnya secara bergiliran, mencoba mengingat kartu apa dan yang mana yang sama kartunya.
 - a. Seorang anak menunjukkan belakang dari dua kartu yang mengatakan, misalnya mangkuk dan bubur.
 - b. Kemudian dia membalikkan kartunya. Jika salah satu adalah gambar “mangkuk” dan yang lainnya juga gambar mangkuk, kemudian anak mengambilnya dan memegangnya.
 - c. Jika dia salah kemudian kedua kartu mesti dibalikkan lagi, tetapi posisi mereka mesti sama dengan yang tersisa, pemenang ialah anak dengan pasangan kartu yang paling banyak. Kelompok lain menonton dan kemudian mengambil giliran mereka. Dengan cara ini anak-anak belajar kata dan bentuk tulisannya. Mereka juga menjadi akrab dengan kata sifat (ukuran besar, menengah, dan ukuran kecil).
 - d. Pamerkan poster kalimat-kalimat dari cerita “Ica Si Usil” dengan 10 kata yang hilang.
 - e. Bagi anak dalam kelompok yang terdiri dari empat anak. Beri setiap satu kelompok satu set yang terdiri dari 10 kata yang identik.
 - f. Baca kalimat-kalimat, termasuk kata-kata yang hilang. Salah seorang dari setiap kelompok berlari untuk meletakkan kata-kata yang hilang pada amplop yang benar.
 - g. Kerja kelompok. Beri 10 carik kalimat (lihat persiapan langkah 4). Anak-anak meletakkannya ke dalam urutan yang benar di atas meja mereka. Mereka kemudian meletakkannya menurut giliran

membaca kalimat apa saja dengan nyaring dan menyuruh anak lain mengatakan mana yang mereka baca. Kemudian mereka mengambilnya menunggu giliran membaca seluruh teks.

- h. Tampilkan tiga kartu gambar yang dibuat pada persiapan. Langkah 1, ilustrasikan bahagian-bahagian kunci dari cerita, pada papan tulis atau dinding.
- i. Anak-anak menempelkan 1 carik kalimat pada papan tulis atau dinding di bawah tiga gambar yang penting (*key*). Mereka hanya harus mencari kata-kata kunci pada setiap kalimat rangkaian (kereta api) mereka untuk mencari kata-kata kunci untuk mengartikan teks yang sukar.

Kegiatan pembelajaran di atas menurut Wright (1995) bisa menambah kosakata anak; belajar membaca scanning teks untuk memaknai dengan baik melebihi kemampuan produktif anak-anak. Selain itu, melalui teks “Ica Si Usil”, paling kurang ada empat cara bermain anak yang memungkinkan anak melatih keterampilan bahasa (mendengarkan, berbicara, membaca dan menulis) peserta didik.

- a. Komunikasi, mendengarkan dan membaca cerita serta menanggapi melalui berbicara dan menulis, bermain peran, dramatisasi, musik dan seni lainnya meningkatkan pemahaman “menjadi seseorang atau sesuatu serta mempunyai audiens dan bisa berbagi dan berkolaborasi. Belajar bahasa tidak berguna jika tidak tahu bagaimana cara berkomunikasi, bagaimana mendengarkan orang lain berbicara serta bagaimana berbicara dan menulis sehingga pendengar dan pembaca akan ingin mendengarkan dan membaca dan mampu memahami. Berbagi cerita membangun rasa ingin tahu dan kesadaran terhadap orang lain (Wright, 1995). Pada permainan dunia khayal misalnya (menjadi binatang) anak-anak menggunakan komunikasi yang berpura-pura misalnya meniru suara Harimau

“aum,,,aum,,,” dengan suara keras berbicara yang memperlihatkan dia paling berkuasa, menggunakan pernyataan yang sesuai, menjaga (mempertahankan) episode, merencanakan jalan cerita dan menentukan peranan. Kegiatan seperti di atas lebih tepat diberikan kepada peserta didik kelas-kelas awal SD (I, II, dan III) dibandingkan dengan kelas tinggi (IV, V, VI) sesuai dengan perkembangan kognitif mereka. Berpura-pura menjadi orang lain (guru, doktor, ibu, ayah, dll) memungkinkan anak menggunakan perubahan nada suara dan bahasa dalam berbagai situasi (sedih, gembira, atau marah-marah) yang mereka temukan secara kebetulan atau tidak. Tipe komunikasi selama bermain memberikan anak-anak latihan dengan bentuk dan fungsi bahasa.

- b. Interaksi Verbal, waktu bermain dengan yang lain, anak-anak sering menggunakan bahasa, menanyakan bahan, menanyakan pertanyaan, mengekspresikan gagasan, atau membangun dan mempertahankan permainan. Memberi dan menerima secara verbal (lisan) selama bermain sosio drama, keperluan untuk sosio drama, sangat berkembang karena anak-anak merencanakan, mengelolah, memecahkan masalah, dan menjaga permainan melalui penjelasan lisan, diskusi-diskusi atau perintah-perintah.
- c. Bermain dengan bahasa. Anak-anak kecil senang bermain dengan bahasa karena mereka merasa dalam pengawasan. Bermain merupakan arena mereka untuk bereksperimen dan mulai memahami kata, ejaan, bunyi, struktur gramatik. Bermain bahasa mendominasi tahun-tahun anak-anak kelas awal dan memanifestasikannya dengan leluasa, teka-teki atau tebakan dengan games anak-anak SD, misalnya bermain pelmanisme (lihat langkah-langkah pembelajaran melalui cerita yang berjudul “Ica Si Usil” (langkah 4 dan seterusnya)
- d. Bereksperimen dengan membaca dan menulis. Usaha pertama anak-anak untuk membaca dan menulis sering

terjadi selama bermain drama karena mereka membaca teks drama tentang lingkungan, membuat daftar belanja (bermain jual beli) atau bermain sekolah-sekolahan. Mereka mendemostrasikan minat dalam cerita dan memamerkan pengetahuan tentang struktur cerita (misalnya perwatakan, plot setting, tujuan, dan konflik). Misalnya dalam cerita "Ica Si Usil", dalam berpura-pura mereka mendramatisasikan bagaimana Ica mencoba menyantap bubur yang masih hangat, bagaimana Ica menemukan bubur dalam mangkuk yang sudah bisa disantap. Bermain drama meningkatkan pemahaman cerita dan meningkatkan pemahaman struktur cerita (Isenberg dan Jalongo, 1993)

c. *Perkembangan Sosial*

Menurut Chazan, Laing, dan Harper (1991), bahwa perkembangan sosial tidak hanya memperhatikan keterampilan berinteraksi, tetapi juga melibatkan pertumbuhan pengetahuan yang mempunyai persetujuan masyarakat dan membangun konsep diri (*self concepts*). Bermain drama memberikan kontribusi penting terhadap perkembangan sosial anak-anak. Menurut Vygotsky (1967) yang dikutip Cox (1999) bermain sebagai bagian yang penting dalam belajar anak-anak. Bermain peran menyediakan suatu kerangka kerja, yang untuk mengajar membaca dan menulis adalah proses aktif dan juga sebagai proses sosial. Penekanan pada pendekatan ini adalah "*action*", anak-anak kecil berakting dan bereaksi terhadap cerita melalui drama karena mereka berbicara, mendengarkan dan menulis tentang apa yang sedang mereka lakukan. *Action* merupakan peristiwa khusus dalam interaksi sosial yang terjadi ketika anak-anak bekerja dalam kelompok.

Sedangkan menurut Isenberg dan Jalongo (1993) selama bermain anak-anak juga meningkatkan kemampuan bersosialisasi mereka. Smilansky dan Skefatya (1990) yang dikutip Isenberg dan Jalongo (1993) berpendapat bahwa kesuksesan anak-anak di sekolah sangat tergantung pada kemampuan anak-

anak berinteraksi secara positif dengan teman-teman mereka dan orang dewasa. Melalui bermain anak-anak:

- Melatih keterampilan komunikasi verbal dan nonverbal melalui negosiasi peran, mencoba memperoleh akses (jalan masuk) untuk bermain terus menerus, atau mengapresiasi perasaan orang lain.
- Merespon perasaan teman-teman mereka sementara menunggu giliran mereka, dan berbagi materi dan pengalaman.
- Bereksperimen dengan memainkan peranan orang yang ada dalam rumah mereka, sekolah, dan komunitas dengan memahami kebutuhan dan hasrat orang lain.
- Memahami pandangan orang lain melalui konflik tentang ruang, materi, atau aturan-aturan, mereka membangun strategi-strategi resolusi konflik yang positif, karena anak-anak bekerja.

d. Perkembangan Emosi

Sama dengan perkembangan fisik, anak-anak di kelas awal biasanya tidak terlihat perubahan yang banyak dan dramatis pada perkembangan emosi mereka. Gessel dan Ilg (1965) yang dikutip Chazan, Laing dan Harper (1991) mengemukakan bahwa pada usia sekitar 5-8 tahun sebagai tahun yang stabil pada anak-anak. Freud juga mengemukakan bahwa pada usia 5-8 tahun sebagai anak-anak yang lebih tenang dibandingkan usia sebelumnya atau pada usia remaja (dewasa). Namun, bukan berarti anak-anak bukan tidak punya masalah. Beberapa dari masalah mungkin telah berlangsung lama, pada tahun-tahun lebih awal dari tahun-tahun sebelumnya, beberapa mungkin diperburuk dengan masuk sekolah (Chave, 1982) yang dikutip oleh Chazan, Laing, dan Harper, beberapa mungkin muncul ketika anak-anak meghadapai tantangan-tantangan yang mereka temukan. Menurut Chazan (1993) guru bisa melakukan banyak hal untuk memperlancar cara anak-anak pada waktu masuk sekolah dan juga bisa memberikan bantuan khusus untuk anak-

anak yang akan memperlihatkan kesukaran tertentu dalam menyesuaikan diri. Namun, menurut Piaget (1962) yang dikutip Isenberg dan Jalongo (1993) bermain mendukung perkembangan emosi anak dengan menyediakan suatu cara untuk mengekspresikan perasaan mereka dalam suatu konteks untuk menanggulangi masalah dengan mereka. Bermain pura-pura membantu anak-anak untuk mengekspresikan perasaan-perasaan dalam empat cara berikut:

- Menyederhanakan peristiwa dengan menciptakan suatu karakter imajiner, plot atau setting untuk menyesuaikan dengan pernyataan emosi mereka. Seorang anak yang takut gelap, misalnya mungkin menghilangkan atau melenyapkan kegelapan itu atau malam dari episode bermain.
- Mengimbangi untuk situasi tertentu dengan menambahkan tindakan yang dilarang pada bermain berpura-pura. Anak boleh (mungkin) melakukannya, misalnya makan cookies dan es krim untuk sarapan dalam bermain, namun dalam kenyataan ini tidak boleh terjadi.
- Menghilangkan (menghapuskan) pengalaman ketika anak mengulangi peran yang tidak menyenangkan atau pengalaman yang menakutkan untuk memperoleh pengawasan yang berlebihan yang menghasilkan emosi-emosi.
- Mengantisipasi tingkah laku dan peristiwa-peristiwa dengan berpura-pura menjadi karakter yang lain, nyata atau imajiner, melakukan tindakan dan menanggung konsekwensi ketika anak-anak punya perhatian dengan konsekwensi yang sering tidak patuh kepada orang dewasa. Anak-anak yang biasanya hanya bisa menonton program TV tertentu bisa berpura-pura membiarkan boneka menonton dan menegur untuk menonton program TV yang tidak sesuai.

Keterampilan berbahasa jelas berpengaruh, paling kurang terhadap beberapa tingkat, mutu interaksi mereka dengan orang dewasa dan anak-anak lain, pemahaman perasaan dan reaksi

dari orang lain, tingkat kemampuan memprediksi konsekuensi dari tingkah laku mereka dan pendekatan mereka terhadap solusi konflik emosional dan masalah sosial. Herriot (1971) yang dikutip oleh Chazan, Laing, dan Harper (1991) mengemukakan bahwa organisasi dari konsep diri (*self concept*), bahasa sangat penting, khususnya bagi anak yang sudah matang, cara guru menggunakan bahasa memegang peranan penting terhadap internalisasi anak terhadap tingkah lakunya yang mungkin berbeda dengan teman-teman atau orang lain. Seharusnya sebagai pendidik guru mengetahui bahwa tidak hanya kemampuan bahasa mempengaruhi perkembangan sosial dan emosional tetapi kepribadian dan karakter temperamental mungkin berakibat pada pertumbuhan bahasa anak untuk mengekspresikan perasaan-perasaan, anak-anak belajar mengatasi perasaan mereka, ketika mereka marah, sedih atau cemas dalam suatu situasi yang mereka kontrol. Berpura-pura bermain memberikan kesempatan berpikir dengan cermat tentang pengalaman yang dituntut baik perasaan menyenangkan atau tidak menyenangkan (Fein yang dikutip oleh Isenberg dan Jalongo, 1993). Beberapa contoh dapat dikemukakan bagaimana melalui bermain bisa memberikan kesempatan kepada anak cara mengatasi perasaan-perasaan yang tidak menyenangkan mereka. Misalnya beberapa orang siswa kelas I SD memainkan peran sebagai guru dan siswa atau peran lain yang diinginkan anak yang dirancang guru berdasarkan Kompetensi Dasar dari mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan (PKN). Kompetensi Dasarnya berbunyi sebagai berikut “menjelaskan hak anak untuk bermain, belajar dengan gembira dan didengar pendapatnya.

Dari Kompetensi Dasar tersebut, guru merancang pembelajaran dengan bermain yang selama ini dilupakan pada umumnya oleh guru SD, khususnya guru kelas awal SD. Kompetensi Dasar PKN tersebut bisa dikaitkan dengan mata pelajaran Bahasa Indonesia, misalnya Kompetensi Dasar yang

berbunyi sebagai berikut, “menyampaikan rasa suka atau tidak suka tentang suatu hal atau kegiatan dengan alasan sederhana”.

Guru bisa saja mengelompokkan anak yang terdiri dari 4 orang setiap kelompok. Pengelompokan anak yang terdiri dari 4 orang lebih memudahkan guru dalam mengelolah kelas. Anak tidak perlu pindah tempat yang bisa membutuhkan waktu yang lama.

Contoh bermain perannya seperti dikemukakan berikut ini: Restu berperan sebagai guru, Dea sebagai siswa yang terlambat, Maulana sebagai penjaga sekolah, Wanda kakak Dea yang juga terlambat datang ke sekolah.

- Maulana : Pak Guru, Dea tidak mau masuk ke dalam kelas. Dea sedang menangis. Wanda tidak bisa menyuruh adiknya berhenti menangis.*
- Restu : Ada apa Dea, mengapa kamu menangis?*
- Dea : (Sesenggukan sambil menyeka air matanya yang tidak berhenti menangis. Dea tetap tidak mau menjawab)*
- Restu : Wanda, jelaskan pada bapak, mengapa Dea tidak mau masuk kelas, apa yang terjadi?*
- Wanda : Tadi waktu akan pergi ke sekolah kucingnya Si Belang mati ditabrak mobil. Ibu menelpon teman ibu yang banyak mempunyai kucing belang untuk memberikan seekor kucing belang untuk Dea. Tapi Dea tetap menangis, karena sudah terlambat, kemudian diantar pak Adhi tukang ojek langganan kami.*
- Restu : Betul itu Dea, mengapa menangis lagi?*
- Dea : (sambil terisak-isak menjawab) ku... cing itu, kesayangan saya.*
- Restu : Jadi kucing kesayangan kamu ya? Bapak merasakan kesedihan kamu. Kerjakan apa yang bisa kamu lakukan. Ayo, masuk kelas! Hari ini terlambat tidak usah dipikirkan lagi (sambil mengusap kepala Dea)*

Transkrip di atas hanya salah satu contoh teks bermain peran. Anak-anak bisa berimprovisasi tentang hal-hal lain yang dapat mengekspresikan perasaan suka dan tidak suka mereka.

e. *Kreativitas dan Imajinasi*

Kemampuan kreativitas anak-anak Indonesia semakin terpuruk yang diindikasikan dengan kurangnya kebebasan anak-anak bermain dengan simbol-simbol dan kurang menggunakannya untuk mengekspresikan diri sendiri, mereka telah mengembangkan suatu pernyataan dari dirinya sendiri dari kebebasan psikologis. Sedangkan menurut teori Roger, seorang menjadi lebih kreatif jika mereka belajar bermain dengan elemen-elemen (unsur-unsur) dan konsep-konsep, terbuka terhadap pengalaman dan mau menerima gagasan-gagasan serta lebih yakin pada penilaiannya sendiri dari pada penilaian dari orang lain (Isenberg dan Jalongo, 1993)

Kemendikbud (2013) mengemukakan dalam surat kabar seputar Indonesia bahwa Kurikulum baru bertujuan meningkatkan kompetensi siswa dalam menghadapi tantangan di masa depan. Tantangan yang dimaksud meliputi globalisasi, permasalahan lingkungan, kemajuan teknologi informasi, serta konvergensi ilmu dan teknologi. Oleh sebab itu, Kurikulum baru yang rencananya akan digunakan pada tahun 2013 perlu diberikan dukungan oleh semua pihak yang terkait lebih lanjut.

Menurut Dyers, J.H dan kawan-kawan (2011) yang dikutip Muhammad 2/3 kemampuan kreativitas diperoleh dari pendidikan. Muhammad lebih lanjut menekankan agar publik tidak perlu khawatir dengan perubahan kurikulum, karena dilakukan untuk menghadapi tantangan yang terus berubah.

Pemikiran dari Depdikbud untuk melakukan perubahan kurikulum perlu mendapat dukungan terutama dari guru khususnya dan masyarakat pada umumnya. Isenberg dan Jalongo (1993) mengemukakan bahwa Dacey (1989) *Fundamentals of Creative Thinking* mengkritik Pendidikan Amerika. Menurut Dacey (1989), sekolah-sekolah menekan atau memberengus

keaktivitas. Alasannya, sebagai berikut: umumnya anak-anak secara alami memiliki rasa ingin tahu dan imajinasi yang tinggi. Setelah mereka memasuki sekolah sesuatu terjadi. Mereka menjadi lebih berhati-hati dan kurang inovatif. Yang paling buruk dari semuanya, mereka cenderung dari orang yang selalu berpartisipasi aktif dalam pembelajaran berubah menjadi penonton saja. Sayangnya dapat disimpulkan dari temuan-temuan dari para peneliti (umumnya pendidik yang profesional) menyatakan bahwa sekolah paling bertanggung jawab dari kondisi ini.

Di Indonesia, kemampuan kreativitas anak-anak terlihat semakin terpuruk, setidaknya yang terjadi di Sumatera Barat anak-anak dididik seakan menjadi "beo" yang bertubuh manusia. Kondisi ini diindikasikan dengan dilatihnya anak untuk bisa menjawab soal ujian yang hanya memiliki jawaban tunggal. Kondisi ini diperburuk dengan adanya pendapat dari sebagian dari sebahagian besar pendapat yang bertanggung jawab terhadap pendidikan yang menekankan bahwa keberhasilan suatu sekolah apabila sekolah tersebut mendapat nilai yang tinggi rata-rata untuk semua mata pelajaran yang diujikan dalam ujian akhir nasional (UAN). Dengan kata lain anak-anak akan mendapat penghargaan apabila anak-anak mengikuti petunjuk-petunjuk, melakukan kegiatan yang tidak banyak menanggung resiko, misalnya anak tidak diberikan kepercayaan untuk melakukan kegiatan yang resiko tinggi, atau kurang menghargai anak-anaknya di depan teman-temannya. Misalnya, ketika seorang anak terlambat, lalu guru mengeluarkan kata-kata seperti "*lagi-lagi kamu terlambat.*"

Di samping itu, memberikan waktu yang sangat ketat dengan mengikuti jadwal yang tidak fleksibel dan menentukan waktu yang terbatas pada setiap tugas. Sering kita mendengar seorang guru berkata, "*selesai tidak selesai, tugas harus dikumpulkan*" Walaupun anak tersebut bersedia tidak bermain waktu jam istirahat.

Terkait dengan hal tersebut di atas, berikut ini dijelaskan karakteristik belajar peserta didik dan peran serta tanggung jawab guru dalam pembelajaran tematik.

1. Karakteristik Belajar Peserta Didik

Piaget (1950) mengemukakan bahwa setiap anak memiliki cara tersendiri dalam menginterpretasikan dan beradaptasi dengan lingkungannya. Menurut Pappas, Kiefer, dan Levstik (1990), anak-anak membuat maknanya sendiri dan selalu mencoba memahami dunia mereka. Mereka selalu aktif, konstruktif, terus menerus memecahkan masalah, membangkitkan dan mengetes hipotesisnya. Hipotesis mereka mungkin dikonfirmasi atau tidak dikonfirmasi, kapan saja dikonfirmasi, dan mengambil resiko yang melekat pada proses belajar. Lebih lanjut hipotesis mereka tentang konten (isi) yang spesifik, ranah pengetahuan yang spesifik, masalah yang spesifik, apa yang telah diketahui anak, skemata pada topik tertentu merupakan dasar timbulnya pertanyaan mereka. Belajar anak selalu merupakan hasil dari gagasan-gagasan hebat yang mereka miliki untuk mencoba menentukan suatu konsep tentang sesuatu yang ditemuinya. Sebagai contoh adalah pengalaman penulis dengan salah seorang cucu bernama Ica, yang masih berumur 2 tahun. Pada suatu hari ia melihat seekor laba-laba di dinding rumah. Dengan antusias dia menunjukkan pada penulis sambil berteriak, "Nek, coba lihat semut itu Nek. Dia memanjat dinding." Padahal ia melihat laba-laba, karena skematanya selama ini hewan yang dikenalnya hanya semut.

Pappas, Kiefer, dan Levstik (1990) juga mengemukakan bahwa perkembangan skema seorang anak yang bernama Sara, ketika Sara belajar tentang atau mengonstruksi suatu skema dalam ranah (*domain*) laba-laba (*spider*), waktu itu Sara berumur sekitar 7 bulan. Barangkali konstruksi pertamanya tentang laba-laba sebagai hasil pengamatannya dari "pemberitahuan" orang tuanya ketika membersihkan rumah yang menimbulkan skemanya tentang laba-laba (*spider*). Duduk pada kursi tinggi, dia mengamati dan mencatat bagaimana seekor laba-laba yang

merangkak keluar dari kursi ibunya atau ayahnya yang sedang membersihkan semua tempat kotor yang lain yang telah diakumulasikan semenjak saat terakhir ruangan rumah dibersihkan. Pada gambar 5.1 merupakan pemetaan makna (*semantic*) yang menggambarkan awal pengertian Sara tentang laba-laba pada skema sementara Sara tentang laba-laba.

Sara telah “mencatat” bahwa laba-laba bergerak dengan aktif melintasi lantai, dia mengkategorisasikan makhluk sebagai suatu binatang. Juga tindakan dari membersihkan dan pelaku (ayah atau ibu) yang tindakan bagaimanapun juga bagian konsepsi Sara tentang laba-laba. Dia mengembangkan ciri-ciri khusus laba-laba, bahwa laba-laba mempunyai kaki, merangkak dan kecil. Dia juga mencakup suatu ciri laba-laba sebagai binatang yang kotor karena laba-laba umumnya harus dibuang supaya ruangan tidak terlihat kotor. Dia juga mengembangkan gagasan bahwa konsep laba-laba bisa ditemukan pada suatu lokasi tertentu, yaitu “dalam rumah” karena lokasi tempat laba-laba dibersihkan terletak.

Gambar. 5.1. Konstruksi Gagasan Tentang Konsep Laba-laba oleh Sara

Beberapa bulan kemudian, orang tua Sara mulai bermain *"itsy, bitsy spider, went up the water spout"* bermain *"game"* dengan Sara. Oleh karena itu, modifikasi dari skema laba-labanya berkembang. Dia mengembangkan hubungan baru tentang konsep laba-laba barunya. Hasilnya contoh-contoh yang diulang dalam permainan dengan orang tuanya, skemanya termasuk Sara dan orang tuanya, sebagai pelaku, berpura-pura menjadi laba-laba. Dalam permainan, jari-jari seperti kaki laba-laba sehingga timbul gagasan baru. Beberapa gagasan yang juga memiliki jari-jari seperti kaki laba-laba mungkin juga dikonstruksi pada skema Sara. Laba-laba juga bisa ditemukan pada pipa air, walaupun Sara tidak benar-benar memahaminya. Dia juga mengembangkan beberapa awal-awal pembentukan konsep bahwa hujan membasuh laba-laba, pada gambar 5.2 berikut terlihat beberapa tambahan tentang konsep laba-laba oleh Sara.

Gambar 5.2. Pengembangan Konsep Laba-Laba

Dari gambar 5.2 terlihat bahasa mengembangkan sendiri konsep laba-laba. Perhatikan bagaimana dua proses pemetaan yang berhubungan dengan konsep dari bahasa berkembang secara terus menerus. Skema menyediakan petunjuk makna kata yang digunakan manusia, dan makna kata-kata lain membantu seseorang memodifikasi skema yang lama yang dimiliki seseorang. Hal ini merupakan pola yang konsisten yang berlanjut selama perkembangan belajar anak

Setelah bertahun-tahun skema laba-laba diperluas dan bertambah secara terus menerus, dimodifikasi, diorganisir dan disusun kembali. Skema konseptual anak-anak yang ada memberikan petunjuk kepada makna kata. Perkembangan skema berkembang secara alami terhadap makna kata yang digunakan oleh orang lain dalam berbagai konteks dan bahasa yang dialami dalam rentangan konteks mengarah pada modifikasi dan menyusun kembali skema mereka.

Piaget (1959) yang dikutip oleh Cox (1999) menjelaskan bahwa perkembangan bahasa adalah salah satu aspek perkembangan kognitif secara umum. Walaupun dia yakin bahwa berpikir dan bahasa saling tergantung (*inter independent*) dia menegaskan bahwa perkembangan bahasa akar dari perkembangan kognisi yang lebih mendasar. Dengan kata lain, konseptualisasi mendahului bahasa.

Piaget mendasarkan pandangan konstruk kognitifnya pada hasil obeservasinya pada anak-anak bermain, melalui manipulasi objek, anak-anak mendemonstrasikan bahwa mereka memahami konsep dan bisa memecahkan masalah tanpa dijelaskan kepada mereka (Esler, 1996; Depdiknas, 2006). Anak-anak belajar memahami bahasa karena pertama kali mengasimilasi dan mengakomodasi simbol-simbol bahasa untuk struktur simbolik atau skema mereka.

Secara rinci Piaget membagi tahap perkembangan kognitif dan bahasa sebagai berikut:

a. Tahap Sensorimeter (0-2 tahun)

Pada tahap ini, awalnya (sekitar umur 9 bulan) anak-anak menangis dan mengoceh, kemudian bunyi satu suku kata, umumnya memulai dengan satu konsonan seperti “ma-ma-ma, ba-ba-ba, bye-bye, da-da-da.” Tahap mengoceh ini merupakan bahagian yang penting bagi perkembangan bahasa selanjutnya. Kalau orang tua atau orang dewasa lainnya memberi penguatan kepada apa yang diomongi (dicelotohi) anak maka mereka akan menggunakannya dalam kehidupan mereka selanjutnya. Sering kadang celoteh membuat orang tua heran atau bangga karena anaknya sudah bisa menggunakan bahasa Inggris (*bye-bye*), walaupun sebenarnya anak-anak tersebut bukan bermaksud mengucapkan kata bahasa Inggris, tapi karena mereka melatih LAD (*language acquisition device*) mereka. Perlu dicatat bahwa bunyi ba-ba yang mungkin berubah menjadi *bye-bye* yang dianggap oleh orang tua atau orang dewasa lainnya sebagai kata pertama yang bisa diucapkan anak. Padahal mungkin anak berceloteh (ba-ba-ba) yang mungkin menjadi *bye-bye*. Orang tua atau orang dewasa lainnya sebaiknya perlu memperhatikan bahwa pada tahap ini seharusnya jangan menuturkan kata-kata yang tidak santun atau tidak sopan. Anak yang berada pada tahap ini sangat peka mendengarkan suara yang didengarnya, yang tentu saja akan berpengaruh pada perkembangan bahasa mereka selanjutnya.

b. Tahap praoperasional (2-7 tahun)

Rentang waktu 2-7 tahun Piaget juga merinci lagi menjadi beberapa tahap, walaupun perkembangan bahasa anak tidak selalu persis sama. Beberapa anak mungkin lebih cepat perkembangan bahasanya, sedangkan yang lain mungkin lebih lambat. Pada usia 18-24 bulan anak-anak termasuk pada tahap dua kata, menggunakan bahasa ekspresif yang bermakna, berbicara dengan menggunakan dua atau lebih kata, namun

belum bisa mengucapkan kalimat lengkap atau lebih dikenal dengan bahasa telegraf. Misalnya anak ingin makan, mungkin diucapkan “ma makan”, maksudnya “mama, saya ingin makan”. Pada tahap ini anak-anak sudah memiliki 150-300 kosakata. Usia 3-4 tahun mereka sudah tahu konsep urutan angka (sedikit dan banyak; satu, dua, tiga. Pada usia 3-4 tahun mereka sudah memiliki 1000-1500 kosakata, sudah bisa menggunakan kata depan, kata sifat, kata ganti, dan kata keterangan. Usia 5 tahun, anak-anak umumnya sudah memperoleh 2500-8000 kosakata dan akan bertambah sedangkan pada usia 6 tahun anak sudah bisa membaca dan menulis, sudah bisa menggunakan kalimat pengandaian.

c. Tahap Operasional Kongkrit

Usia 7 tahun, anak-anak berbicara benar-benar sudah seperti orang dewasa berbicara. Anak usia sekolah dasar berada pada tahapan operasional kongkrit Walaupun bahasa anak akan berkembang dalam bentuk kompleksitas dan fungsi, mereka banyak menguasai bahasa ibunya. Anak-anak pada tahap ini sudah bisa menggunakan bahasa simbolik, sudah memahami konsep-konsep. Pada usia 8-10 tahun anak-anak sangat fleksibel menggunakan bahasa. Mereka sudah mampu menyusun kalimat majemuk, pengandaian, dan kalimat sebab akibat. Cara anak belajar pada usia ini menunjukkan perilaku belajar sebagai berikut.

- a) Mulai memandang dunia secara objektif bergeser dari satu aspek situasi ke aspek yang lain secara reflektif dan memandang unsur-unsur secara serentak.
- b) Mulai berpikir secara operasional
- c) Menggunakan cara berpikir operasional untuk mengklasifikasikan benda.
- d) Membentuk dan mempergunakan keterhubungan konsep-konsep/aturan-aturan, prinsip ilmiah sederhana dan mempergunakan hubungan sebab akibat.

- e) Memahami konsep substansi, volume zat cair, panjang, lebar, luas dan berat,

Terkait pendapat tersebut, Pappas, Kiefer, dan Levstik (1990) menjelaskan bahwa anak bertanggung jawab untuk belajarnya. Berdasarkan fakta anak-anak menciptakan dan mengonstruksi pengetahuan mereka. Dari awal kehidupan anak-anak, mereka ingin tahu dan berbuat, serta otonomi intelektual yang mereka miliki dibina, didorong dan didukung oleh orang tua dan orang dekat sekitar mereka. Sesuai dengan anak usia SD yang berada pada tahapan operasi kongkrit mempunyai ciri belajar yang seyogyanya harus menjadi landasan dalam memilih dan menentukan strategi belajar yang sesuai dengan ciri belajar anak.

Menurut Depdiknas (2006) ciri belajar anak adalah sebagai berikut:

a. Kongkrit

Proses belajar beranjak dari hal-hal yang kongkrit yakni yang dapat dilihat, didengar, dibaui, diraba, dan diotak-atik agar belajar dan pembelajaran menjadi bermakna, guru seharusnya merancang suatu pembelajaran bermakna dengan memilih strategi yang sesuai dengan ciri belajar anak. Di samping itu, guru sebaiknya menyediakan media yang dapat dilihat, didengar, dibaui, diraba dan diotak-atik. Media yang digunakan hendaknya bervariasi, sehingga pembelajaran lebih berkesan dan menyenangkan. Sebagai contoh, pada suatu kompetensi dasar pembelajaran IPA kelas III, semester I berbunyi “mengidentifikasi sifat-sifat benda berdasarkan pengamatan meliputi benda padat, cair dan gas. Guru bisa memilih media balon untuk mempelajari ciri-ciri benda gas, guru menyuruh peserta didik untuk meniup balon yang sudah disediakan yang berbentuk bundar dan panjang. Kemudian peserta didik diberi timbangan (salah satu timbangan, timbangan non baku atau timbangan baku). Peserta didik disuruh menimbang balon yang sudah ditiup dan yang belum ditiup. Selanjutnya mereka

membuat laporan tentang hasil pengamatan mereka dalam kelompok masing-masing.

Guru bisa memberikan lembaran kerja yang mengarahkan peserta didik apa saja yang harus diamatinya, misalnya mengenai bentuk balon, berat balon yang sudah ditiup dan yang belum ditiup. Dari hasil pengamatan, mereka menemukan bahwa bentuk gas tergantung pada wadahnya, dan gas mempunyai berat. Di samping itu mereka secara tidak sengaja sudah menggunakan timbangan, baik timbangan baku ataupun non baku dan menemukan bagian mana yang lebih rendah tuasnya (bagian yang berat atau yang ringan). Kegiatan ini bisa dilaksanakan dengan tema peristiwa dengan sub tema “Ulang Tahun”. Untuk bahasa Indonesia guru bisa memberikan teks bacaan yang berjudul “Ulang Tahun Ica” dalam cerita digambarkan ruang pesta yang dihiasi dengan berbagai bentuk balon dengan warna yang bervariasi

Dari proses belajar di atas, terlihat guru telah melibatkan peserta didik secara aktif sehingga peserta didik memperoleh pengalaman langsung dan menemukan sendiri berbagai pengetahuan yang dipelajarinya. Di samping itu, peserta didik menemukan konsep dalam berbagai mata pelajaran sambil melakukan.

b. Integratif

Anak memandang sesuatu yang dipelajari sebagai suatu keutuhan, mereka belum mampu memilah-milah konsep dari berbagai disiplin ilmu. Misalnya dalam mata pelajaran IPS ada kompetensi Dasar yang terdapat pada semester II kelas III berbunyi “mengenal penggunaan uang sesuai dengan kebutuhan” Di samping itu dalam mata pelajaran Matematika ditemukan kompetensi dasar yang berkaitan dengan uang berbunyi “memecahkan masalah perhitungan termasuk yang berkaitan dengan uang” yang dipelajarinya di kelas III semester I. Walaupun kedua mata pelajaran tersebut membicarakan hal yang sama yaitu yang berkaitan dengan uang, namun

penekanannya sesuai dengan tujuan pelajaran masing-masing, sehingga jelas hasil belajar apa yang diharapkan, konsep apa atau keterampilan apa yang harus dimiliki peserta didik setelah pembelajaran berakhir.

Salah satu tujuan dalam mata pelajaran IPS ialah “memiliki kemampuan dasar untuk berpikir logis dan kritis, rasa ingin tahu, inkuiri, memecahkan masalah dan keterampilan dalam kehidupan sosial. Dari tujuan mata pelajaran IPS tersebut dapat disimpulkan bahwa dari kompetensi dasar IPS tersebut lebih ditekankan pada keterampilan yang harus dimiliki oleh siswa untuk bisa berpikir kritis dalam menghadapi masalah kehidupan sehari-hari mereka terutama dalam menggunakan uang sesuai dengan kebutuhan mereka. Dengan demikian peserta didik harus mengategorikan kebutuhan primer, sekunder atau kebutuhan lain yang kurang penting dibeli sebagai peserta didik SD. Tentu saja mereka lebih mendahulukan alat untuk kebutuhan sekolah daripada membeli kue, kalau waktu itu ia harus membeli pensil yang sudah hilang.

Sebaliknya, dalam mata pelajaran matematika salah satu tujuan pelajarannya ialah “memecahkan masalah yang meliputi kemampuan memahami masalah, merancang model matematika, menyelesaikan model dan menafsirkan solusi yang diperoleh. Dari tujuan pelajaran matematika terlihat bahwa peserta didik diharapkan dapat memecahkan masalah yang berhubungan dengan perhitungan uang. Misalnya Ainul dan Ica disuruh ke pasar oleh ibunya untuk membeli bahan kue, gula 2 kg, harga gula Rp. 12.000/kg, mentega 1 kg dengan harga Rp. 30.000/kg. Ibu membolehkan mereka membeli coklat kesukaan mereka. Ibu memberi uang Rp 150.000. Kelebihan uang harus dikembalikan kepada ibu. Konsep yang harus dimiliki oleh peserta didik ialah konsep perkalian, penjumlahan, dan pengurangan yang berkaitan dengan penggunaan uang.

Kedua mata pelajaran tersebut masih bisa diintegrasikan dengan mata pelajaran bahasa Indonesia, yang mencakup keterampilan mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis.

Keempat keterampilan bisa disampaikan secara terintegrasi untuk semua keterampilan atau beberapa keterampilan saja.

Kegiatan berbahasa bisa dimulai dengan kegiatan membaca atau mendengarkan. Misalnya teks bacaan berjudul "Ulang Tahun Ica." Guru bisa menulis cerita tentang beberapa tokoh yang hadir dalam pesta ulang tahun Ica. Tokohnya sebaiknya terdiri dari berbagai tokoh yang memiliki sifat yang berbeda-beda, seperti ada yang gembul (suka makan), yang pendiam seperti Ai, kakak Ica, Wanda yang suka ngambek, Maulana yang suka usil. Berdasarkan sifat-sifat tokoh, guru bisa mengajukan pertanyaan yang berbeda dengan pertanyaan teks bacaan yang selama ini diajukan oleh guru. Misalnya, "Dimanakah cerita ini terjadi? Siapakah tokoh utama dalam cerita tersebut? Jawaban yang diberikan peserta didik pada umumnya sama, karena jawabannya sudah tersedia di dalam teks cerita tanpa membutuhkan tingkat pemahaman yang lebih sulit.

Jika pertanyaan seperti tersebut di atas selalu diajukan guru, maka akan ditemukan beberapa masalah yang akan dihadapi peserta didik untuk kehidupan mereka yang akan datang. Beberapa masalah yang dimaksud antara lain.

- a) Kurang berkembangnya kreativitas peserta didik. Dengan mengajukan pertanyaan seperti itu, peserta didik akan memberikan jawaban yang sama. Padahal salah satu indikator berkembangnya kreatif peserta didik memberikan jawaban yang bervariasi (*divergent*). Kaum konstruktivis mengemukakan bahwa anak membangun makna sendiri dan selalu mencoba memahami, mereka aktif, konstruktif, mereka terus menerus memecahkan masalah (Pappas, Kiefer dan Levstik, 1990).

Degeng salah seorang konstruktivis (constructivist) dalam ceramahnya dalam seminar pendidikan mengemukakan bahwa, "Selamat tinggal keseragaman, selamat datang keberagaman."

Oleh sebab itu, pertanyaan yang diajukan guru terhadap teks suatu karya sastra, hendaknya disusun yang

memungkinkan peserta didik memberikan jawaban yang beragam sesuai dengan pemikiran mereka masing-masing. Misalnya pertanyaan yang diajukan guru seperti berikut, "Siapakah tokoh yang engkau senangi, mengapa? Atau pertanyaan yang berbunyi, "Siapakah tokoh yang tidak kamu sukai, mengapa? Dengan pertanyaan seperti itu, peserta didik akan memberikan jawaban yang berbeda-beda. Mereka diberi kesempatan untuk menciptakan sendiri jawaban yang sesuai dengan pendapatnya sendiri.

- b) Peserta didik mungkin akan mengalami kesulitan dalam menemukan solusi (berbagai solusi) dalam memecahkan masalah yang mereka temukan dalam kehidupan mereka terutama yang berkaitan dengan hubungannya dengan teman-teman mereka. Mereka jarang diberikan kesempatan untuk memberikan tanggapan tentang tokoh yang disukainya atau tokoh yang tidak disukainya. Mereka hendaknya juga bisa memberikan alasan mengapa tokoh tersebut disukai atau tidak disukai sesuai dengan pengalaman dan pengetahuan yang telah mereka miliki sebelumnya baik melalui pengalamannya sendiri, atau melalui membaca tetapi mungkin juga dari mendengarkan.
- c) Peserta didik kurang percaya diri, tidak berani memberikan tanggapan terhadap pertanyaan temannya atau guru karena takut salah dan diejek oleh teman-temannya. Berdasarkan pengamatan penulis dan hasil wawancara yang penulis lakukan kepada beberapa mahasiswa mengindikasikan bahwa mereka tidak berani memberikan tanggapan karena takut salah walaupun mereka mempunyai gagasan yang bisa mereka sampaikan. Kondisi ini berdampak negatif terhadap kehidupan mereka selanjutnya. Mereka boleh dikatakan tidak mau menanggung resiko terhadap belajar mereka sendiri (takut salah).
- d) Kurang berkembangnya berpikir kritis peserta didik. Berpikir kritis adalah mempertimbangkan dengan sungguh-sungguh dan hati-hati untuk memutuskan apakah mereka

menerima, menolak atau menunda tentang sesuatu pernyataan. Menurut Moore dan Parker (1986:5) “berpikir kritis melibatkan beberapa keterampilan, mencakup kemampuan menyimak dan membaca dengan teliti, mencari dan menemukan asumsi yang tersembunyi dan konsekuensi yang tersisa.”

Di samping itu, Dick dan Dale yang dikutip Burns (1996) menyatakan bahwa membaca memerlukan kemampuan berpikir kritis yaitu mengolah bahan bacaan baik makna tersurat maupun makna tersirat. Mengolah bahan bacaan secara kritis tergantung pada pertanyaan yang diajukan guru.

c. Hierarkis

Belajar anak berkembang secara bertahap, dimulai dari hal-hal yang sederhana ke hal-hal yang lebih kompleks. Seperti yang telah dikemukakan pada awal bab ini bahwa setiap anak memiliki cara tersendiri dalam menginterpretasikan dan beradaptasi dengan lingkungannya. Mereka selalu mencoba memahami dunia mereka. Pemahaman mereka terhadap suatu objek yang mereka lihat sangat sederhana. Semua binatang yang bisa terbang disebutnya “ayam” karena berdasarkan pengalaman mereka yang bisa terbang ialah ayam yang bisa terbang. Secara bertahap konsep “ayam” berkembang lebih kompleks, misalnya mereka sudah mengenal bebek.

Secara bertahap konsep “ayam” berkembang menjadi lebih kompleks. Ketika melihat “bebek” pada awalnya anak-anak akan mengatakan bebek itu “ayam”, namun sejalan dengan perkembangan kognitifnya, mereka akan melihat bahwa ada perbedaan ciri-ciri “bebek” dengan “ayam” , misalnya bebek bisa berenang sedangkan ayam tidak. Anak-anak mungkin juga melihat perbedaan antara kaki ayam dengan kaki itik. Selanjutnya mereka mungkin bisa menemukan mengapa “bebek” bisa berenang sedangkan “ayam” tidak.

Menurut Pappas, Kiefer, dan Levstik (1990) walaupun karakteristik anak dibicarakan secara tersendiri dalam konteks perspektif bahasa terintegrasi, karakteristik bukan merupakan kategori yang terpisah-pisah sebenarnya, secara mendasar saling terhubung dan terkait. Karena anak belajar bahasa dan belajar melalui bahasa dalam kelas tematik. Berikut dikemukakan ciri-ciri tersebut.

2. Anak-anak membangkitkan dan mengetes hipotesis

Anak-anak mencoba membuat makna sendiri, selalu mencoba memahami dunia mereka. Menurut Smith (1982) dan Wells (1986) karena anak-anak merupakan peserta didik yang aktif, konstruktif, tetap memecahkan masalah dan menghasilkan hipotesis dan mengetesnya. Hipotesis mereka mungkin dikonfirmasi atau tidak kapan saja, maka mengambil resiko telah melihat dalam proses belajar hipotesis mereka tentang konteks khusus, ranah pengetahuan khusus, masalah khusus. Menurut Duck Worth (1987) yang dikutip oleh Pappas, Kiefer dan Levstik (1990:37) apa yang diketahui anak-anak, skema pada topik khusus merupakan dasar dari timbulnya pertanyaan.

Hipotesis mereka pada usia sebelum masuk sekolah, akan berbeda dan berkembang sebagai hasil dari kesempatan belajar tentang sesuatu, misalnya Laba-laba (Sara) atau Semut (Ica) menjadi mendalam ketika mereka masuk sekolah. Menurut Duck Worth (1987) yang dikutip Pappas, Kiefer dan Levstik (1990), bertambah banyak gagasan yang telah dimiliki pada suatu topik, bertambah ada sesuatu yang dipikirkan, bertambah gagasan yang bisa dibangkitkan, dan bertambah rumit dan berkembang skema mereka.

3. Bahasa anak dan belajar menggambarkan pikiran

Anak-anak selalu memodifikasi gagasan dan konsep-konsep dalam skema mereka. Teori terakhir yang mereka miliki bersifat sementara dan menduga-duga pandangan orang dewasa berhubungan suatu topik. Bahasa mereka juga mencakup

perkiraan-perkiraan yang merefleksikan pemahaman terbaru, terakhir konvensi-konvensi bahasa untuk mengekspresikan gagasan-gagasan mereka. Dugaan-dugaan merupakan konsekuensi belajar yang alami. (Pappas, Kiefer dan Levstik, 1990)

Penelitian Cochran (1993) menemukan bahwa belajar yang terbaik adalah melalui proses keseluruhan pengalaman, pikiran anak tidak disusun dari bangunan balok, satu di atas yang lain. Seorang anak tidak bisa menerima pengetahuan satu potong pada suatu waktu dan memahami apa saja dari potongan pengetahuannya yang sudah tersedia. Mereka bisa menerima pengetahuan hanya apabila gagasan-gagasan dan kegiatan dilakukan secara keseluruhan yang anak-anak bisa benar-benar belajar dan mengaplikasikan pengetahuan mereka dengan cara yang nyata dan bermakna.

4. Anak-anak belajar bahasa melalui proses alami

Pembelajaran tematik didasarkan proses alami yang anak-anak belajar dan meliputi semua cara anak-anak menerima dan mengekspresikan informasi secara alami. Menurut Cochran (1993) program *"Whole Language"* menyusun metode mengajar menurut proses alami ini dengan menggunakan karya sastra sebagai dasar untuk melengkapi unit-unit pembelajaran. Salah satu langkah pertama ialah belajar bagaimana berbicara. Mereka melakukan ini secara alami dengan mendengarkan bahasa lisan, kemudian memahami kata-kata dan akhirnya berbicara.

Bahasa yang diterima dan dipahami dirujuk sebagai bahasa reseptif. Anak-anak SD umumnya lebih memahami bahasa daripada mereka mengekspresikannya. Dengan kata lain bahasa reseptif mereka lebih hebat dari bahasa ekspresif mereka. Guru seharusnya membacakan karya sastra kepada peserta didik mereka dan menyajikan seluruh unit pembelajaran agar anak-anak menerima dan memahami seluruh konsep.

Sependapat dengan Cochran (1993), Pappas, Kiefer dan Levstik (1990) mengemukakan bahwa awal kehidupan bayi, anak-anak dimasukkan ke dalam bahasa lisan yang otentik dan

bermakna. Bahasa saat bayi, mereka diajak untuk berbicara. Mereka tidak belajar pertama kali tentang bahasa lisan dan kemudian belajar bagaimana menggunakannya secara simulta, mereka belajar bahasa lisan untuk tujuan yang nyata dan fungsional.

5. Anak-anak mengintegrasikan Mendengarkan, berbicara, Membaca dan Menulis dalam pembelajaran.

Peserta didik SD kelas awal maupun kelas lanjut (kelas tinggi) membutuhkan pengalaman yang banyak dengan semua elemen bahasa (mendengarkan, berbicara, membaca dan menulis). Keempat elemen bahasa tidak bisa dipisahkan satu dengan yang lainnya. Keempat-empatnya saling terkait, tidak bisa terlepas satu dengan yang lainnya. Terdapat perbedaan yang mendasar antara pendekatan belajar tradisional dengan program pembelajaran bahasa terintegrasi (tematik)

Pada program sekolah tradisional, peserta didik sangat banyak menghabiskan waktunya di sekolah dengan cara menerima, tidak aktif terlibat dalam memproses informasi atau mengekspresikan pengetahuan mereka. Program membaca tradisional lebih memperhatikan produk dari pada proses. Misalnya, seorang guru lebih menekankan berapa banyak jawaban yang benar atau salah yang didapat seorang peserta didik pada ulangan harian, ulangan mid atau semester. Guru jarang menghabiskan waktunya mengajarkan kepada anak bagaimana menemukan gagasan utama dalam satu paragraf dengan cepat atau dengan sekilas bisa menemukan gagasan utama dari suatu teks. Sebagai akibatnya pendekatan tradisional mengetes peserta didik menentukan gagasan utama tanpa diajarkan bagaimana cara agar peserta didik dapat menemukan gagasan utama yang dimaksud.

Harste dan Short (1988), King (1985), Hytle dan Botel (1988) dan Wells (1986) yang dikutip Pappas, Kiefer, dan Levstik (1990) menyimpulkan bahwa dalam kelas bahasa yang terintegrasi kegiatan mendengarkan, berbicara, membaca dan

menulis tidak terpisah-pisah. Kegiatan mereka yang menggunakan bahasa otentik berarti penggunaan bahasa terintegrasi. Kegiatan atau pembelajaran IPA, misalnya mengamati Semut. Ketika mereka mengamati semut, mereka berbincang-bincang dalam kelompok mereka tentang apa yang mereka lihat, apa yang telah mereka baca tentang semut dan sebagainya, mereka mencatat hasil pengamatan mereka dan tentang informasi yang mereka baca sekilas pada bacaan mereka. Mereka secara individu menyajikan temuan mereka, salah seorang menulis cerita tentang semut, yang lain sedikit informasi tentang semut, yang lain membuat gambar semut dalam buku gambar tentang tingkah laku semut. Anak-anak belajar tentang membaca dan menulis dengan menyimak dan berbicara kepada teman-temannya dan gurunya ketika mereka berdiskusi tentang buku-buku yang telah mereka, atau mereka berbagi tulisan yang mereka susun. Mereka memperoleh wawasan tentang menulis dari membaca. Mereka belajar menulis seperti seorang pembaca. Mereka memperoleh pengetahuan tentang membaca dengan menulis, mereka belajar membaca seperti seorang penulis.

Cochran (1993) menggambarkan perbedaan keterkaitan empat komponen bahasa tersebut antara pendekatan tradisional dengan pendekatan *whole language* (tematik) seperti gambar 5.3 berikut.

Gambar 5.3. Perbedaan Pendekatan Tradisional dengan Pendekatan Whole Language (Tematik)

Dari gambar di atas terlihat bahwa sebelah kiri menyatakan kurangnya penguatan yang jelas pada pendekatan tradisional tentang kosakata, pembaca, buku kerja terhadap pembelajaran membaca, sedangkan jaringan yang di sebelah kanan mendemonstrasikan lintas penyebaran dan berkembangnya keempat komponen bahasa dalam pembelajaran *whole language* (tematik).

6. Anak-anak berhak menentukan pilihan dan pemilik apa yang mereka lakukan

Peserta didik sejak dari taman kanak-kanak memilih kegiatan-kegiatan yang menjadi minat mereka. Tujuan-tujuan menopang perhatian-perhatian mereka dalam proyek-proyek dan memandu motivasi mereka untuk memahami proyek mereka.

Dengan memiliki apa yang mereka lakukan dengan mengikuti pertanyaan-pertanyaan yang datang dari diri mereka sendiri tentang topik-topik mereka mampu menciptakan konsep-konsep baru dan membuat koneksi-koneksi baru dalam skemata mereka. Anak-anak dalam suatu kelas tematik juga disediakan kesempatan untuk berinisiatif terhadap kegiatan kelas mereka. (Pappas, Kiefer, dan Levstik, 1990). Mereka merasa apa yang dibuatnya menjadi milik mereka. Kondisi ini memberikan dampak positif untuk kehidupan mereka selanjutnya. Mereka memilih sendiri proyek dan menjadikan milik mereka sendiri. Mereka membuat proyek mereka sendiri berdasarkan pertanyaan yang timbul dalam pikiran mereka sendiri seperti kata tanya, bagaimana, mengapa, dan apa yang akan dilakukan. Kemudian mereka mencoba mencari jawaban mungkin dengan mengamati sesuatu yang menjadi minatnya, kemudian mencatatnya, membaca buku atau teks yang terkait dengan proyeknya, mendiskusikan dengan temannya. Kegiatan ini merupakan milik mereka yang membantu perkembangan secara otonom intelektual mereka. Sebagai akibatnya, peserta didik bertindak dengan rasa tanggung jawab terhadap kerja proyeknya. Dengan demikian, kegiatan proyeknya merupakan proses perubahan di dalam kepribadian peserta didik. Depdiknas (2006) mengemukakan bahwa belajar merupakan proses perubahan di dalam kepribadian yang berupa kecakapan, sikap, kebiasaan, dan kepandaian yang bersifat menetap dalam tingkah laku yang terjadi sebagai suatu hasil dari latihan atau pengalaman. Perilaku dari peserta didik yang melalui latihan dan pengalaman yang dilakukan secara terus menerus akan membentuk pribadi yang bertanggung jawab terhadap apa saja yang dilakukannya.

7. Anak-anak bertanggung jawab untuk belajar mereka sendiri

Kesempatan untuk memperlihatkan bahwa anak-anak menciptakan dan mengonstruksi pengetahuan mereka. Itu berarti bahwa mereka bertanggung jawab untuk belajar mereka sendiri

(Pappas, Kiefer, dan Levstik, 1990). Rasa ingin tahu seseorang terhadap sesuatu sudah dimulai sejak mereka lahir. Ketika orang tuanya membunyikan bel dia akan berusaha mencari dari mana arah atau datangnya suara karena rasa ingin tahunya sebagai hasrat yang kuat sebagai sifat mendasar manusia untuk memahami dunia mereka. Rasa ingin tahu dan melakukan serta otonomi intelektual intelektual mereka ditumbuh kembangkan, didorong dan didukung yang diinformasikan oleh orang lain.

Pengetahuan yang dimiliki siswa berdasarkan pada pengetahuan dan pengalaman yang sudah dimilikinya yang lebih dikenal dengan skemata dan informasi yang tersedia dalam lingkungan mereka. Menurut Cox (1999) guru bisa membantu peserta didik belajar untuk menghubungkan apa yang telah diketahui peserta didiknya dan apa yang akan mereka pelajari. Sedangkan menurut Pappas, Kiefer dan Levstik (1990) sistem pengetahuan anak-anak, mereka tentukan sendiri dan diaturnya sendiri yang didasarkan pada pertanyaan yang timbul dalam pikiran mereka sendiri. Anak-anak mengonstruksi skemata unik dan menanyakan pertanyaan yang berbeda-beda, maka mereka mengikuti jalan yang berbeda dalam belajar. Dengan demikian mereka sendiri bertanggung jawab atas pertanyaan yang timbul dan jawaban yang ditemukannya sendiri.

8. Anak-anak berinteraksi dan berkolaborasi dengan teman dan guru dalam kegiatan belajar/proyek

Salah satu unsur yang paling penting dalam pembelajaran adalah interaksi. Menurut Depdiknas (2006) pembelajaran adalah proses interaksi antar anak dengan anak, anak dengan pendidik dan anak dengan sumber belajar. Interaksi anak antar anak bisa terjadi dengan berpasangan misalnya anak dengan teman sebangkunya. Interaksi secara berpasangan memungkinkan terjadinya interaksi dua arah antara anak A kepada anak B, sebaliknya anak B kepada anak A. Interaksi antara pendidik dengan anak terjadi berbagai kemungkinan: (1) interaksi satu

arah, interaksi ini terjadi apabila hanya guru saja yang berbicara. Misalnya guru ingin menginformasikan sesuatu kepada siswa, sedangkan anak tidak diberikan kesempatan untuk bertanya yang belum dipahami anak atau menanggapi apa yang disampaikan guru, (2) interaksi dua arah, yaitu apabila guru mengajukan pertanyaan anak menjawab pertanyaan sedangkan guru tidak memberikan kesempatan kepada anak lain untuk menanggapi jawaban temannya, (3) interaksi multi arah yang terjadi apabila guru misalnya mengajukan pertanyaan kepada seorang anak, kemudian guru memberikan kesempatan kepada anak lain memberikan tanggapan, kemudian guru memberikan *reinforcement* atau penguatan terhadap jawaban anak-anaknya.

Interaksi antara anak dengan sumber belajar terjadi apabila anak diberikan kesempatan untuk berinteraksi langsung dengan sumber belajar bisa barang cetakan seperti buku, surat kabar, majalah atau teks elektronik. Sedangkan sumber belajar lain bisa berupa tempat seperti kafe, pasar, rumah sakit, dan lain-lain.

Pappas, Kiefer dan Levstik (1990) mengemukakan bahwa anak-anak dalam kelas bahasa yang terintegrasi (tematik) didukung melalui interaksi mereka dengan teman dan guru mereka. Dibandingkan dengan jam yang digunakan untuk mengerjakan tugas pribadi yang dilarang berbicara, dalam percakapan antara anak-anak didorong agar terjadi suatu interaksi yang bertujuan agar mereka bisa berbagi gagasan sesama mereka.

Melalui interaksi juga akan terjadi kerjasama (kolaborasi). Misalnya satu kelompok anak tertarik membuat suatu proyek tentang semut. Seorang anak mungkin bertanggung jawab menggambar semut yang sedang beriring-iring untuk membawa makanannya ke sarangnya. Anak lain mungkin mencatat saja tingkah laku semut ketika beriringan, beberapa anak akan bertanggung jawab menyusun pertanyaan yang akan mereka tanyakan. Menurut Pappas, Kiefer dan Levstik (1990) keputusan tentang kontribusi individu tentang proyek yang akan mereka kerjakan membutuhkan negosiasi. Mereka harus memutuskan

diantara mereka “siapa yang melakukan apa” (siapa yang bertanggung jawab untuk melakukan suatu tugas). Atau barangkali suatu masalah atau isu mungkin diajukan guru, kemudian diperiksa oleh anak dalam kelas dan mereka mencari sumber yang memungkinkan untuk menyelesaikan tugas proyek mereka. Guru bisa memberi arahan atau saran menemukan atau mendapatkan sumber belajar yang sesuai sehingga anak-anak bisa berinteraksi dengan sumber belajar yang serius.

Anak-anak menggunakan pengetahuan yang sudah mereka miliki untuk menunjang masalah mereka mendapatkan jawaban yang dikonstruksi oleh kelompok atau kelas secara keseluruhan anak secara individu memiliki pengetahuan yang bervariasi, jadi mempunyai skema pengetahuan yang sangat berbeda pada topik tertentu. Negosiasi hanya alat untuk melibatkan mereka dalam suatu proyek, mereka bisa memperlakukan cara-cara mereka sendiri yang bervariasi untuk berpartisipasi atau berinteraksi.

Cox (1999) mengemukakan bahwa kerjasama merupakan suatu teknik yang menggunakan percakapan sebagai sarana pembelajaran. Penelitian menunjukkan belajar bekerja sama meningkatkan hasil belajar, keterampilan sosial dan percaya diri (Sharan, 1990, Slavin, 1990). Kelompok belajar yang bekerja sama menyediakan suatu konteks dan komunitas untuk peserta didik saling mendengarkan dan berbicara dalam komunikasi yang otentik dengan audiens dan tujuan yang real (nyata).

9. Peserta didik membutuhkan umpan balik dari teman dan guru untuk merevisi penggunaan bahasa dan memodifikasi teori mereka.

Dalam pembelajaran tematik, peserta didik membutuhkan umpan balik tidak hanya yang datang dari guru tetapi juga dari teman-temannya. Menurut Vacca dan Vacca (1999) umpan balik guru selalu penting, tetapi sering terlampaui menuntut dan memakan waktu untuk menjadi kendaraan satu-satunya untuk

suatu tanggapan, tetapi mungkin juga kurang cepat sedangkan peserta didik sebagai penulis membutuhkan untuk mencoba gagasan-gagasannya pada audiens. Khususnya jika guru biasa membawa pulang tumpukan kertas dan komentar untuk setiap orang.

Salah satu alternatif yang bisa dilakukan ialah menugaskan peserta didik menanggapi tulisan peserta didik yang lain. Dengan bekerja bersama-sama dalam suatu kelompok penanggap, peserta didik bisa memberikan reaksi, mengajukan pertanyaan dan memberikan saran-saran kepada teman-teman. Tanggapan-tanggapan terhadap kemajuan menulis mengarah kepada revisi dan santun bahasa selama perbaikan tulisan. Tujuan kelompok penanggap adalah menyediakan suatu dasar tes untuk peserta didik untuk melihat bagaimana tulisan mereka mempengaruhi kelompok pembaca. penulis membutuhkan untuk merasakan jenis perbaikan atau perubahan yang akan mereka buat.

Menurut Pappas, Kiefer, dan Levstik (1990) peserta didik menyajikan gagasan mereka berdasarkan skemata mereka dan mereka mencatat tanggapan teman-teman dan gurunya seperti *"itu gagasan yang hebat. Bagaimana tentang ...?" "saya tidak mengerti! Apa maksudmu? mengapa kamu berpikir demikian?"*. Umpan balik memperluas gagasan mereka ingin sekali menulis kembali, membutuhkan suatu klarifikasi dan memberikan alasan pandangan mereka. Mendengarkan laporan teman peserta didik atau presentasi suatu topik khusus atau gagasan teman sebangku (pasangan) tentang bagaimana bereksplorasi dan melaporkan proyek mereka mencetuskan pertanyaan dan gagasan baru. Peraturan yang mereka buat sendiri membantu perkembangan bahasa peserta didik melalui interaksi mengarah pada penyusunan kembali pengetahuan dan modifikasi skema mereka.

Peraturan sendiri juga meningkatkan kesadaran metakognitif peserta didik yaitu kesadaran berpikir mereka sendiri. Mereka mulai merefleksikan pada proses berpikir

tentang komunikasi mereka, apa yang mereka lakukan ketika berbicara, membaca, menulis, bagaimana interpretasi mereka mungkin berpengaruh pada orang lain dan bagaimana interpretasi mereka mempengaruhi orang lain, dan bagaimana interpretasi orang lain mempengaruhi pada kinerja mereka.

10. Anak-anak Menggunakan dan Belajar Bahasa Lintas Kurikulum

Ketika peserta didik menggunakan bahasa terintegrasi lintas kurikulum, pemahaman mereka tentang bahasa akan meningkat dan memperkuat kemampuan berbahasa mereka secara keseluruhan. Mereka berbicara, mendengarkan, membaca dan menulis ketika mereka melakukan eksperimen Sains, membicarakannya atau berbagi gagasan dengan teman dalam kelompok, mendengarkan gagasan-gagasan yang disampaikan teman, mencatat hasil eksperimen, membuat laporan, mempresentasikan temuan dan seterusnya. Begitu juga ketika mereka mempertimbangkan masalah dan menemukan pola-pola Matematika membutuhkan bahasa. Misalnya soal cerita dalam Matematika, peserta didik terutama akan menggunakan kemampuan membaca dan menulis mereka. Mereka harus tahu kalimat apa saja yang harus ditemukan dalam soal cerita, misalnya apa yang diketahui, apa yang ditanya dan bagaimana menuliskan kalimat jawaban. Mereka harus bisa memilih kalimat yang merujuk kepada “yang diketahui”, ditanya dan dijawab.

Kalau peserta didik tidak memahami apa yang dibacanya, mustahil dia akan mampu menjawab soal cerita tersebut dan menuliskannya. Peserta didik akan menemukan pola-pola matematika dengan memahami bahasa. Sebagai contoh, peserta didik ditugaskan angka berikutnya dari suatu garis bilangan seperti berikut: 1 3 5 7 ? Peserta didik seharusnya sudah menemukan bahwa angka berikutnya adalah 9, karena mencoba berbagai cara untuk mendapatkan pola bilangan tersebut yaitu bilangan berikutnya selalu ditambah dengan dua (2). Begitu juga

ketika mereka sibuk menemukan suatu konsep dalam IPS (*social studies*). Misalnya konsep jual beli mereka menentukan sumber belajarnya “pasar”. Dengan berinteraksi dengan sumber belajar yaitu “pasar” mereka menemukan sendiri dari kegiatan jual beli yang terjadi di pasar (dijual), uang, tawar menawar dan lain-lain.

Isi (*content*) dari beberapa mata pelajaran atau ranah kurikulum berbeda-beda, peserta didik juga menemukan bahwa mereka harus menggunakan ragam bahasa yang berbeda, peserta didik juga menemukan bahwa mereka harus menggunakan ragam bahasa yang berbeda (lisan dan tertulis) musti dilaksanakan dalam proyek-proyek mereka. Menurut Pappas, Kiefer, dan Levstik (1990) kemampuan komunikasi dibantu dengan cara yang kompleks dan pintar. Kesadaran metalinguistik dan metakognitif – kemampuan belajar tentang bahasa, mempertimbangkan bahasa sebagai suatu objek penelitian untuk merenungkan tentang proses berpikir mereka, untuk menguji strategi mereka dalam memecahkan masalah-masalah tertentu terhadap Sains atau matematika atau *social studies* difasilitasi ketika peserta didik mengenal suatu cara yang lebih langsung (*eksplisit*) bagaimana menentukan pilihan bahasa diekspresikan dengan “genre” yang dan bagaimana berbagai disiplin ilmu merefleksikan dan mencerminkan berbagai cara menemukan genre bahasa yang terkait dengan pengetahuan yang mereka miliki.

11. Peranan dan tanggung jawab Guru

Perkembangan profesional menjadi sama dengan perubahan dan pertumbuhan. Harapan (ekspansi) dan persyaratan baru terhadap profesional guru akan berubah sejalan dengan metode baru struktur sekolah yang baru mengakibatkan perubahan peranan guru yang baru. Pada gilirannya, peranan guru mengharuskan perubahan yang utama pada cara memandang praktik profesional. Guru tidak mungkin bekerja terpisah-pisah, pembelajaran baru yang profesional akan

sampai pada memadang praktik sebagai kolega, dicirikan dengan berbagi, bekerja dalam tim, mengamati teman-teman dan meneliti dengan kolega.

Depdiknas (2006) mengemukakan bahwa guru harus kreatif baik dalam menyiapkan kegiatan/pengalaman belajar bagi anak, juga dalam memilih kompetensi dari berbagai mata pelajaran dan mengaturnya agar pembelajaran lebih bermakna, menarik, menyenangkan dan utuh. Senada dengan yang dikemukakan Depdiknas (2006), Depdikbud (2013) yang dikutip dari Dyers, JH. Et al (2011) mengemukakan bahwa dalam menghadapi tantangan di masa datang yang meliputi globalisasi, permasalahan lingkungan, kemajuan teknologi informasi, serta konvergensi ilmu dan teknologi, kurikulum baru akan meningkatkan kompetensi siswa seperti kemampuan kreativitas.

Dari pernyataan yang dikemukakan oleh Depdiknas (2006) dan Depdikbud (2013) berimplikasi pada kinerja guru. Menurut Pappas, Kiefer, dan Levstik (1990) karakteristik peserta didik dalam pembelajaran tematik bisa direalisasikan hanya apabila guru melakukan peranan tertentu dan bertanggung jawab terhadap peranannya tersebut. Jadi, perlu memperhatikan dengan teliti apa peranan mereka dan memperlihatkan bagaimana mereka terkait dengan karakteristik anak sebagai peserta didik dalam kelas tematik. Perlu dicatat bahwa keterkaitan dan keterhubungan antara guru dan peserta didik sangat kuat.

Pappas, Kiefer dan Levstik (1990) mengemukakan beberapa peranan guru yang mencakup (1) menggunakan gaya mengajar kolaboratif, (2) membantu perkembangan pemecahan masalah, (3) mendemonstrasikan dan mendorong bahasa otentik tujuan yang bermakna, (4) menyediakan kegiatan-kegiatan dan proyek sehingga peserta didik bisa mengintegrasikan berbicara, mendengarkan, membaca dan menulis, (5) mengharap dan memahami kekurangan tepatan (perkiraan) bahasa dan belajar peserta didik, (6) membantu perkembangan pemilihan dan

kepemilikan kegiatan-kegiatan dan proyek peserta didik dan meningkatkan otonomi dan pengontrolan belajar peserta didik, (7) menyediakan umpan balik yang memfasilitasi peraturan skemata mereka sendiri, (8) memberikan kesempatan untuk mengintegrasikan bahasa lintas kurikulum, (9) bisa merencanakan dan mengimplementasikan unit-unit tema. Sehingga peserta didik telah mencapai waktu untuk temuan yang reflektif pada serangkaian topik-topik, (10) guru merupakan orang yang belajar dan menjalankan profesi mereka dengan penuh tanggung jawab.

Salah satu peranan guru dalam pembelajaran tematik ialah mempertimbangkan atau melihat masa depan anak-anaknya, guru berkerja berpasangan (dalam tim) mungkin dalam kelas yang terhubung dengan fasilitas yang berbagi dengan kelas lain agar lebih bermanfaat untuk kebutuhan-kebutuhan individu, Chazan, Laing dan Harper (1991) mengemukakan bahwa anak-anak sebaiknya bebas mengunjungi kelas lain untuk menggunakan sumber-sumber belajar khusus atau peralatan dan berkonsultasi dengan guru-guru yang mempunyai pengetahuan khusus.

Karakteristik guru yang paling penting mungkin ialah gaya mengajar kolaboratif. Kondisi ini juga terlihat pada peserta didik kelas awal (I, II, III) yang sangat berhasil dan efisien pada perkembangan belajar mereka disebabkan mereka bisa berkolaborasi dengan teman dan guru mereka. Seperti yang telah dibicarakan sebelumnya pemahaman peserta didik secara individual sekarang didasarkan pada skemata mereka yang sudah ada; konsekwensinya, interaksi dengan peserta didik benar-benar didasarkan apa yang telah dimiliki sekarang (Pappas, Kiefer, Levstik, 1990).

Yang harus diperhatikan ialah belajar bahasa dan belajar melalui bahasa datang secara bersamaan. Wells (1986) yang dikutip Pappas, Kiefer dan Levstik (1990) menyediakan empat saran umum untuk guru yang mendorong peserta didik berinisiatif bercakap-cakap dan memudahkan terjadinya

percakapan dan cukup menyenangkan peserta didik seperti berikut:

1. Berasumsi bahwa anak-anak berusaha berkomunikasi karena mempunyai sesuatu yang penting untuk dikatakan dan kemudian bertindak yang sesuai.
2. Ketika ujaran anak-anak seolah-olah tidak jelas, pertama mencoba memahami maksud anak-anak sebelum menanggapi.
3. Ketika menanggapi, dikonfirmasi maksud anak-anak sebelumnya yaitu berusaha untuk mencapai antar subjek dan kemudian memperluas topik, atau mengundang anak-anak untuk melakukan sendiri.
4. Guru mencoba memiliki kontribusi pada pemahaman terbaru anak-anak.

Guru-guru harus menjaga prinsip-prinsip khususnya mengajar anak-anak yang datang dari latar belakang bahasa dan budaya yang bervariasi. Guru seharusnya menanyakan kepada anak yang mengemukakan pendapatnya yang belum dipahaminya. Guru bisa bertanya kepada awal yang bersangkutan “apa yang dimaksud oleh anak tersebut” atau bisa menanyakan pada temannya sendiri.

Fakta di kelas tradisional, pada waktu diskusi kelas guru memprakarsai suatu urutan dengan memanggil seorang anak untuk menanggapi, kemudian yang mendominasi dalam berbicara atau menanggapi, kemudian yang mendominasi dalam berbicara atau memberikan tanggapan terhadap tanggapan awal atau pertanyaan-pertanyaan yang diajukan guru dan kemudian guru menilai apa yang telah dikatakan sebelum memanggil anak berikutnya dan pada struktur partisipasi berlanjut.

Sedangkan di dalam kelas tematik, guru menyediakan satu rentangan partisipasi yang lebih baik yang memungkinkan kolaborasi dan negosiasi bisa terjadi. Waktu diskusi kelas, situasi yang diarahkan guru sangat sering menghalangi fleksibilitas dan memangkas kesempatan guru untuk berinteraksi dengan anak-

anak secara individual. Dalam kelas tematik, anak bekerja secara individu dengan berpasangan atau dalam kelompok-kelompok kecil dan sebagai akibatnya guru bisa melakukan pertemuan secara tatap muka dengan anak-anak.

Menurut Pappas, Kiefer dan Levstik (1990), gaya mengajar kolaboratif yang telah melekat dalam diri guru, merupakan kapasitas guru tidak berpusat pada kemampuan mereka menggunakan perspektif anak. Sementara anak-anak dalam kegiatan proyek mereka, guru hati-hati menanyakan atau menanggapi pertanyaan-pertanyaan otentik sehingga mereka bisa diinformasikan, dan membantu upaya anak-anak lebih terarah dengan baik terhadap perhatian dan kesukaran-kesukaran mereka. Maksud dari pertanyaan-pertanyaan guru bukan mengecek jika gagasan anak-anak sesuai dengan pengetahuan guru. Egosentris lebih menjadi masalah untuk guru dibandingkan anak-anak di dalam kelas. Jadi gaya mengajar kolaboratif merupakan jembatan antara skema guru dan anak sehingga anak-anak bisa menciptakan konsep mereka dan hubungannya dengan konsep lain.

Hill & Hill (1993) mengemukakan bahwa dalam kelas kolaboratif guru sebaiknya melakukan dengan tiga prinsip penting:

1. Keterampilan koperatif (kolaboratif) diajarkan, dipraktikkan dan diberikan umpan balik bagaimana keterampilan tersebut digunakan dengan baik.
2. Kelas didorong mengoperasikannya sebagai suatu kelompok yang kohesif.
3. Anak-anak diberikan tanggung jawab terhadap belajar dan tingkah laku mereka sendiri

Strategi yang dihubungkan dengan tiga prinsip tidak terpisah satu sama lainnya tetapi beroperasi dalam suatu cara siklus, misalnya peningkatan keterampilan kerjasama juga akan meningkatkan kekohesivan dan tanggung jawab. Belajar koperatif merupakan suatu teknik pengajaran yang menggunakan percakapan siswa itu sendiri sebagai kendaraan untuk

belajar. Teknik ini digunakan ketika siswa dibagi dalam beberapa kelompok membicarakan (bekerja) beberapa gagasan yang datang dari sumbang saran, misalnya misalnya membicarakan “semua hal yang bisa kita lakukan dengan buaya.” Siswa-siswa dalam satu kelompok membaca cerita tentang buaya dan membuat suatu daftar jenis (tipe) yang berbeda yang mereka temukan dan siswa dari kelompok lain menuliskan *popcorn*, dibuat suatu kelompok kata deskriptif dan menulis suatu puisi. (Cox, 1999)

Hubungan dengan kolega merupakan elemen kontribusi yang penting untuk sekolah. Guru yang profesional dengan senang hati dengan keahlian mereka dan kemauan berbagi materi pelajaran dan wawasan dengan guru-guru yang kurang berpengalaman. Inti kolaboratif adalah percakapan, duduk bersama dan melaksanakan dialog dengan serius tentang bahan pelajaran.

Menurut Vacca & Vacca (1999) kegiatan-kegiatan sekolah tema umum, satu artikel dari publikasi profesional, atau jurnal pribadi mereka sendiri merupakan salah satu kekuatan. Hubungan dan kepercayaan yang tumbuh diantara individu memecahkan dinding pemisah yang bisa ada ketika guru bekerja sendiri di dalam kelas secara individu. Guru saling bertukar peranan, jadi orang yang belajar dan saling memperoleh wawasan dan keahlian yang mereka miliki masing-masing. Guru mencoba merealisasikan potensi siswa dengan memaksimalkan kekuatan mereka, sehingga sebagai guru tumbuh menjadi guru yang profesional dengan saling belajar dari guru lain. Kondisi ini sebaiknya merupakan suatu proses yang terus menerus lintas tingkat pengalaman dan mata pelajaran.

Menciptakan persahabatan bukanlah masalah yang mudah. Kolaborasi yang benar, menciptakan pemahaman. Adanya hubungan kerja dan masing-masing memiliki tanggung jawab. Namun, kolaborasi merupakan suatu kecenderungan yang kuat terhadap perkembangan profesional sekarang ini.

Ketika guru membuat hubungan kerja, mereka membentuk komunitas, dengan cara demikian guru akan selalu membuka diri terhadap pembaharuan, mencakup pembaharuan pembelajaran, mau saling memberi dan menerima yang didapatnya dari pengalaman mengajar maupun dari teks (buku) yang dibacanya. Disamping itu mereka sama-sama memikirkan pekerjaan mereka dengan segala konsekwensi yang akan dihadapi. Hasilnya merupakan pemahaman yang lebih mendalam secara profesional, dan program pengajaran yang lebih mantap, dan lebih kohesif.

Komunitas tersebut sebaiknya dimulai dari sekolah masing-masing misalnya dalam pertemuan majelis guru. Pembicaraan bisa dimulai dengan masalah yang ditemukan oleh salah seorang guru misalnya dalam pembelajaran menulis. Dia sulit menugaskan siswa untuk menggunakan huruf kapital pada awal kalimat dan nama diri, padahal dia sudah berulang kali menjelaskan tentang penggunaan huruf kapital. Guru lain pernah mengalami hal yang sama, kemudian memberikan penjelasan bahwa dia memperhatikan penulisan huruf kapital tidak dalam pembelajaran bahasa Indonesia tetapi juga tugas-tugas tertulis dalam mata pelajaran lain.

Komunitas lain mungkin dalam satu gugus yang lebih dikenal dengan istilah kelompok kerja guru (KKG) selanjutnya kelompok kerja kepala sekolah (KKKS) atau kelompok kerja pengawas sekolah (KKPS). Komunitas yang sudah lama dibentuk ini seyogyanya menjadi ajang diskusi yang serius dan profesional. Di samping itu yang dilihat dalam gaya mengajar kolaboratif gaya mengajar tertentu, daripada guru selalu mengontrol sesuatu yang dilakukan di dalam kelas.

Guru-guru hendaknya berbagi dengan siswa-siswa mereka mengontrol apa yang terjadi. Mereka melakukan itu dengan menyediakan banyak pilihan misalnya dengan membiarkan anak-anak memutuskan topik apa yang perlu dikejar (diikuti), pertanyaan-pertanyaan apa yang akan diajukan dan memecahkan masalah, bagaimana cara menghubungkan

apa yang telah mereka pelajari. Dengan menerima penaksiran anak-anak, mereka membantu anak-anak menggambarkan masalah-masalah guru itu sendiri dan membantu meningkatkan otonomi intelektual anak-anak. Ketika guru membiarkan anak-anak melaksanakan tugas belajar mereka, ketika mereka membiarkan anak-anak merasakan bahwa hasil kerja dan proyek tersebut milik mereka sendiri, anak-anak merasakan penghargaan milik sendiri dikembangkan dan mereka menjadi percaya diri apa yang mereka ketahui (Pappas, Kiefer dan Levstik, 1990)

Cara guru memberikan contoh (model) kepada anak-anak memberikan dampak positif kepada anak-anak. Model yang telah disediakan guru mempunyai makna dalam kehidupan anak-anak selanjutnya, anak-anak belajar bagaimana memperlakukan temannya dengan cara yang sama.

Guru mengajar kolaboratif juga memberikan banyak kesempatan untuk menyediakan umpan balik yang kritis kepada anak-anak ketika mereka melaksanakan kegiatan dan proyek. Umpan balik selalu penting (Vacca & Vacca, 1999, Hill & Hill 1993). Namun guru hendaknya memberikan umpan balik yang konstruktif yaitu memberikan umpan balik yang tidak berisi ancaman seperti “Andhika, kamu harus memberikan kesempatan kepada temanmu yang lain. Kamu telah membuat temanmu tidak nyaman dalam kelompokmu” mungkin guru lebih baik mengatakan bahwa setiap anggota dalam kelompok ini diharapkan mengemukakan gagasannya lima kali. Hill & Hill (1993) mengemukakan dua jenis umpan balik yang terdiri dari umpan balik yang konstruktif dan destruktif (negatif).

Umpan balik yang konstruktif apabila guru mengindikasikan hal-hal berikut:

1. Memfokuskan tingkah laku dan bukan pribadi anak
2. Menggambarkan apa yang dilakukan anak, bukan apa yang dipikirkan guru tentang apa seharusnya yang telah dilakukan anak.

3. Menghindari untuk menghakimi dan menggunakan kata-kata seperti “jelek” atau “hebat”
4. Harus spesifik dan konkrit, tidak umum dan abstrak
5. Ringkas dan padat
6. Memberikan umpan balik dengan segera sesudah kegiatan kelompok.

Hill & Hill (1993) yang perlu dihindari ialah umpan balik destruktif (negatif) karena:

- a. Kritik akan terasa lebih berat daripada sebuah pujian. Sebuah kritikan terasa jauh lebih berat daripada lusinan daripada puluhan yang positif.
- b. Anak-anak yang merasa kritik lebih berat daripada pujian karena pengalaman masa lalu mereka. Perasaan itu akan terasa ketika kritik itu muncul di saat sekarang.
- c. Kepercayaan mudah dirusak tapi sulit dibangun. Satu teguran sarkastik tingkah laku anak-anak yang menjadi bahan tertawaan bisa merusak kepercayaan yang dibangun berminggu-minggu.
- d. Kekurangan (kelemahan) lebih mudah diucapkan daripada mengucapkan kelebihan.
- e. Kritik memperkuat pemahaman orang bahwa dia akan dinilai anak-anak menghindar ketika sedang diobservasi dan mereka merasa bahwa mereka akan mendapat kritik yang negatif (destruktif).
- f. Guru membantu perkembangan pemecahan masalah dan berani menerima resiko.

Seperti telah dibicarakan sebelumnya, anak-anak membuat makna sendiri dan secara terus menerus memahami dunia mereka berdasarkan apa yang telah mereka pelajari pada apa yang telah mereka konstruks sebelumnya.

Mereka mengembangkan skema melalui pembangkitan dan mengetes hipotesis tentang bahasa dan dunia serta mencoba memahami masalah mereka sendiri dari serangkaian topik. Daripada menekankan bahwa anak-anak menemukan jawaban benar atau yang tepat dalam buku teks atau yang ada dalam

kepala guru, guru dalam pembelajaran tematik hendaknya berusaha untuk mencapai kemungkinan penemuan anak-anak sendiri.

Cox (1999) mengemukakan bahwa sumbang saran merupakan teknik yang digunakan oleh suatu kelompok untuk tujuan agar anak-anak bisa berpikir kritis dan memecahkan masalah. Gagasan untuk membangkitkan sebanyak mungkin gagasan tentang suatu topik yang diberikan, masalah atau tugas sumbang saran mendorong imajinasi, keluwesan (*flexibility*) dan banyaknya mereka mendengarkan dan berbicara. Teknik ini bisa digunakan untuk bereksplorasi topik apa pun lintas kurikulum dan khususnya berguna selama tahap perencanaan.

Sedangkan Vacca & Vacca (1999) mengemukakan bahwa dengan menggunakan temuan-temuan ganda atau pemecahan masalah, guru merefleksikan praktiknya sendiri yang memperkuat kemampuan mengajarnya. Berdasarkan fakta mengambil keputusan kelas dari sudut pandang yang reflektif membutuhkan pemecahan masalah nyata. Di samping itu, guru hendaknya menciptakan atmosfer yang kondusif yang membuat anak-anak cukup nyaman yang meletakkan gagasan-gagasan pada garisnya sehingga anak-anak yang berani mengambil resiko tidak terputus. Mereka tidak lagi takut salah dalam mengemukakan pendapatnya. Mereka lebih berani mengemukakan gagasan mereka yang bagus, juga berani menawarkan interpretasi dari suatu cerita walaupun mungkin berbeda dari gagasan guru atau temannya.

Insenberg dan Jalongo (1993) mengemukakan bahwa anak-anak memaksa diri untuk mengontrol proses mereka sendiri dan bebas mengambil resiko. Belajar yang sebenarnya melibatkan perubahan dalam bertingkah laku dan membuat perubahan bergantung pada resiko yang akan mereka hadapi. Anak-anak tidak bisa dengan mudah menyerap jawaban-jawaban dari orang lain yang telah siap untuk disampaikan, mereka membangun pemahaman mereka sendiri tentang dunia dan memahami jalan yang mereka tempuh (lalui) banyak ditemui

kesalahan-kesalahan. Jika guru menjadikan anak-anaknya sadar dengan kesalahan-kesalahan yang mereka buat kemajuan mereka akan lambat dan tertegun-tegun bahkan mungkin berhenti sama sekali.

11. Guru Mendemostrasikan dan Mendorong Penggunaan Bahasa Otentik untuk Tujuan yang Bermakna

Bahasa otentik merupakan kegiatan sosial, bahasa digunakan untuk tujuan yang bermakna. Untuk berbicara, mendengarkan, membaca dan menulis menjadi alat untuk belajar bukan berakhir di situ saja untuk mereka sendiri, guru mendemonstrasikan bagaimana sesuatu sebenarnya dilakukan dengan menggunakan bahasa dalam kelas tematik. Mereka menggunakan buku sebenarnya yang akan ditemukan di rumah, di perpustakaan dan di toko buku serta mereka menyarankan cara menemukan buku-buku khusus yang mungkin berguna untuk kegiatan khusus atau proyek (Pappas, Kiefer dan Levstik, 1990)

Kelas bukan hanya untuk guru agar membuat lingkungan fisik harmonis dengan pembelajaran interaktif. Pembelajaran interaktif mengundang berfikir, membaca, mendengarkan, dan berbagi. Menurut Nodden dan Vacca (1999) kelas seperti ini disusun untuk individu-individu daripada kelas yang utuh. Mereka menerima siswa sebagai partisipan aktif bukan seperti burung merpati yang mengangakan paruhnya untuk penerima makanan yang pasif. Guru seharusnya merancang kelasnya tidak saja harmonis tetapi juga mendemonstrasikan dan mendorong bahasa otentik untuk berbagai tujuan.

Ketika mereka berbagi buku dengan anak-anak, mereka membaca dengan minat yang tinggi, mendapatkan anak-anak memprediksi apa yang akan terjadi berikutnya, kagum terhadap kata-kata yang dipilih penulis. Di samping itu selama waktu "membaca dalam hati" yang dilakukan 10 menit sebelum pembelajaran tematik dilakukan, guru juga membaca buku yang telah dipilihnya sendiri, dan kemudian dia sering berbagi

dengan siswanya bagian yang lucu dan yang sedih. Dia juga membiarkan anak-anak yang mereka gunakan. Dalam membaca, misalnya seorang siswa melampaui apa yang tidak diketahuinya, membaca lagi teks di sekelilingnya untuk menemukan atau mengklarifikasi kata yang tidak diketahui, mengganti kata yang tidak mengganti makna terhadap bahagian suatu teks, membaca kembali dengan suatu teks atau mereka tidak memahami suatu teks bahkan meletakkannya, dan mendapatkan buku lain pada topik yang sama, dan lain-lain.

Di sisi lain, guru-guru menulis surat, catatan-catatan, pesan untuk anak-anak, orangtua dan kolega sesama guru. Mereka menulis kata-kata mutiara untuk diri mereka sendiri, memberi label artikel dan meletakkan dalam kelas sehingga mudah bagi semua menggunakan sumber yang tersedia.

Di samping itu, menurut Pappas, Kiefer dan Levstik (1990) guru-guru merupakan penanggap yang sejati, mengakui kalau mereka tidak memahami sesuatu yang dikatakan atau ditulis agar anak-anak diberikan kesempatan untuk mengatakan dengan cara yang lain atau merevisi untuk membuat maksud yang lebih jelas. Dapat disimpulkan, guru-guru yang menggunakan bahasa yang otentik, juga mendorong anak-anak melihat bagaimana seharusnya menggunakan bahasa yang bisa digunakan untuk tujuan mereka sendiri untuk belajar tentang dunia.

12. Guru-guru menyediakan kegiatan dan proyek

Bahasa otentik yang digunakan dalam kelas tematik ialah bahasa yang terintegrasi. Kondisi ini terjadi secara alami ketika anak-anak memiliki banyak konteks yang akan dijelajahi dan mempelajari serangkaian topik, ketika mereka mempunyai banyak kegiatan dan proyek untuk dilaksanakan. Sebagai contoh, ketika guru memilih tema "Hewan", dia mungkin membuat sub-sub tema agar topik yang akan dibicarakan tidak terlampau luas. Tema yang terlampau luas akan mengakibatkan pembelajaran topik terlampau luas tetapi dangkal. Guru bisa

menjadikan tema tersebut menjadi sub-sub tema. Salah satunya mungkin sub tema “Insekta”

Awalnya guru bisa menyediakan seperangkat kartu kegiatan yang berisi pertanyaan terbuka tentang “Insek” untuk memulai temuan-temuan mereka. Guru juga mungkin meletakkan Spektrum yang luas dari buku-buku yang berhubungan dengan “Insek” yang mungkin banyak ditemukan pada rak buku atau di tempat lain untuk mendukung investigasi anak-anak.

Mungkin saja ada anak yang mengamati iringan semut untuk mengamati tingkah laku semut, misalnya apa yang sebenarnya dilakukan oleh semut tersebut ketika mereka saling bertemu yang pada umumnya membawa makanan ke suatu tempat. Siswa lain mungkin berminat membuat gambar yang berhubungan dengan cerita semut, misalnya cerita tentang “Belalang dan Semut” dan mungkin juga kelompok ini ingin menyanyikan lagu “semut-semut kecil” bersama-sama dalam kelompok mereka.

Pappas, Kiefer dan Levstik (1990) mengemukakan bahwa guru-guru yang menawarkan kegiatan-kegiatan yang berpusat pada anak kemudian memandu mereka. Mereka menyediakan umpan balik yang spesifik yang berkaitan atau berhubungan semua aspek proyek anak-anak. Anak-anak mungkin menindak-lanjuti pertanyaan atau komentar guru tentang jurnal mereka dengan membaca berbagai buku kemudian mendiskusikannya dengan guru, guru juga bebas memfasilitasi interaksi diantara anak-anak, memandunya untuk mempertimbangkan teman-temannya sebagai sumber bantuan dan mendukung ketika memutuskan jika susunan bahan topik mereka sudah jelas atau menarik untuk siswa lain dan seterusnya.

Jadi guru harus mempunyai banyak kesempatan untuk mendapatkan giliran menawarkan dan saling mendengarkan gagasan mereka tentang apa yang perlu dilakukan dan bagaimana melakukannya. Ketika anak menuliskan laporan pada subtopik yang berhubungan dengan topik yang telah

dipilih, mereka jadi tertarik teman untuk saling berbagi gagasan atau wawasan. Mereka berbagi sumber, menunjukkan bahagian-bahagian buku yang telah mereka temukan dalam penelitian yang mungkin berguna untuk teman-temannya terhadap proyek mereka sendiri.

13. Guru mengharapkan dan memahami penaksiran anak-anak dalam berbahasa dan belajar.

Guru-guru yang memandang anak-anak sebagai anak-anak yang aktif dan anak-anak tersebut telah mengonstruksi pengetahuan mereka sendiri, guru akan mengharapkan penaksiran anak-anak dalam teori mereka tentang dunia dan tentang aturan penggunaan bahasa. Penafsiran merupakan hasil dari keberanian mengambil resiko (salah) dan hasil hipotesis anak-anak. Di samping itu, Pappas, Kiefer dan Levstik (1990:44) mengemukakan bahwa penaksiran direfleksikan terhadap sesuatu yang mereka lakukan, mengapa orang bertindak dengan cara seperti itu yang mereka lakukan bertahun-tahun yang lalu, apa yang mereka yakini apa maksud penulis, bagaimana mengekspresikan dan merevisi informasi yang mereka temukan pada suatu topik dalam laporan penelitian mereka, bagaimana memahami suatu kata yang mereka temui dalam bacaan mereka. Penaksiran anak-anak didasarkan pada skema yang telah mereka miliki dan indikator yang penting terhadap pemahaman terbaru anak, oleh sebab itu guru-guru dalam kelas tematik hendaklah menjadi pengamat yang berhati-hati terhadap bagaimana anak-anak bahasa dan memahami dunia mereka.

Guru juga menjadi pengamat anak-anak dan menilai belajar anak-anak sementara anak-anak sebenarnya menggunakan bahasa dalam kegiatan-kegiatan dan proyek mereka. Pengamatan terhadap anak-anak tidak hanya di dalam kelas tetapi juga di luar kelas. Mungkin saja mereka menemukan sesuatu yang menarik perhatian mereka ketika jam istirahat atau ketika mereka mengamati sesuatu diluar kelas untuk bahan proyek mereka. Dalam hal ini guru bisa menanggapi

pertanyaan-pertanyaan yang belum mereka temukan jawaban. Seperti telah disampaikan sebelumnya guru merupakan penanggap sejati, yang mampu menanggapi masalah atau pertanyaan yang diajukan anak-anak.

Dalam beberapa hal, mungkin saja guru tidak bisa memberikan tanggapan yang ditanyakan anak, sikap guru sebaiknya mengakui bahwa dia belum membaca atau mendengarnya dan berjanji untuk berusaha mendapatkannya. Cara lain ialah dengan menanyakan kepada siswa yang mungkin bisa membantu temannya mencari teks atau artikel yang mereka temukan dalam majalah atau buku anak-anak. Di samping itu, guru juga mendiskusikannya dengan sesama kolega untuk mendapatkan masukan-masukan yang dibutuhkan.

Menurut Pappas, Kiefer dan Levstik (1990) yang harus diyakini bahwa jalan pikiran yang dipelajari siswa mungkin tidak sama dengan jalan pikiran seperti yang digunakan orang dewasa. Sebagai konsekwensinya, guru hendaknya memonitor penaksiran anak-anak sehingga dia tahu bagaimana menanggapi anak-anak untuk membantu perkembangan anak-anak lebih lanjut, mendukungnya dan memperluas usaha-usaha mereka sekarang ini.

14. Guru Memberikan Banyak Kesempatan Mengintegrasikan Bahasa Lintas Kurikulum

Anak-anak paling baik belajar dari mengalami seluruh proses pembelajaran dan menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi yang mencakup empat keterampilan berbahasa bukan hanya untuk bahasa Indonesia saja tetapi juga semua mata pelajaran. Depdiknas (2006) menjelaskan bahwa bahasa memiliki peran sentral dalam perkembangan intelektual, sosial, dan emosional peserta didik dan merupakan penunjang keberhasilan dalam mempelajari semua bidang studi. Dengan kata lain, keempat keterampilan berbahasa digunakan untuk semua bidang studi. Namun, sampai sekarang khususnya di SD

penggunaan keempat keterampilan berbahasa belum digunakan dengan optimal. Sebagai contoh, dalam bidang studi Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), setelah guru menyajikan materi IPS tersebut guru memberikan pertanyaan berupa jawaban singkat atau berbentuk pilihan ganda. Sebagai akibatnya, kemampuan menulis, mendengarkan, berbicara dan membaca tidak bisa berkembang secara optimal.

Cochran (1993) mengemukakan bahwa guru telah menggunakan aspek-aspek pembelajaran tematik di dalam kelas. Namun, masih terlihat konsep-konsep dasar pembelajaran tematik dalam teridentifikasi dengan jelas. Sedangkan menurut Depdiknas (2006) dalam pembelajaran tematik, pemisahan mata pelajaran (bidang studi) tidak begitu jelas. Dengan kata lain pembelajaran tematik bukan berarti menentukan tema kemudian mencari keterkaitan kompetensi dasar antar bidang studi dengan tema yang telah ditentukan.

Sedangkan menurut Cochran (1993) pikiran anak tidak dikonstruksi dari membangun balok-balok, yang satu terletak di atas yang lain. Anak tidak bisa menerima pengetahuan pada waktu tertentu dan memahaminya. Hal ini hanya bisa dilakukan ketika gagasan dan kegiatan berhubungan dengan hal-hal yang benar-benar ada dimana anak-anak dapat benar-benar belajar dan mengaplikasikan pengetahuan mereka dalam praktik yang nyata dan dengan cara yang bermakna. Dari pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa pembelajaran tematik didasarkan pada proses alami anak-anak belajar dan meliputi semua cara yang mereka terima secara alami dan mengekspresikan informasi. Program pembelajaran tematik kemudian menyusun strategi atau metode mengajar menurut proses alami dengan menggunakan karya sastra sebagai basis untuk melengkapi unit-unit pembelajaran. Salah satu langkah pertama yang dilalui anak-anak adalah belajar bagaimana berbicara. Mereka melakukannya secara alami dengan mendengarkan bahasa tutur, kemudian memahami dan akhirnya bisa berbicara.

Pada umumnya, anak-anak masuk sekolah dasar (SD) belum mampu membaca dan menulis dengan baik, mereka harus tergantung pada keterampilan menyimak dan berbicara untuk memperoleh pengetahuan. Hanya melalui cara menyimak dan berbicara, guru bisa menyusun kegiatan untuk mengajar anak kelas I SD mengajarkan bagaimana membaca dan kemudian menulis.

Salah satu kegiatan yang bisa dilakukan guru seperti langkah-langkah berikut:

1. Guru membacakan buku yang bisa ditebak dengan nyaring siswa mendengarkan buku yang dibacakan guru.
2. Guru mendorong siswa membaca bersama-sama bagian yang bisa ditebak dalam buku. Siswa mengingat bagian buku yang bisa ditebak dan memahami hubungan antara tuturan dan kata yang dicetak.
3. Guru menuliskan kata-kata yang bisa ditebak pada siswa tentang cerita. Guru membaca bersama kelas sambil menunjuk setiap kata yang dibaca. Siswa berbicara dalam diskusi kelas, membuat gambar tentang cerita, menyalin cerita yang ditulis guru. Menulis nama tokoh cerita, menyalin cerita yang ditulis guru. Menulis nama tokoh cerita sendiri, huruf yang ada dalam tokoh cerita. Misalnya nama tokoh cerita "mini", siswa bisa membuat nama-nama i - nin, ni - i dll. (Cochran, 1993)

Untuk lebih jelas kegiatan membaca dan menulis ini yang lebih dikenal dengan istilah "membaca, menulis, permulaan (M. M. P) akan dibicarakan lebih rinci pada bahagian lain dari buku ini. Umumnya, dalam program membaca tradisional, setelah guru membacakan dengan nyaring cerita di kelas lanjut (III, IV), guru menugaskan siswa untuk membacakan dengan nyaring secara bergiliran cerita yang telah dibacakan guru sebelumnya. Akibatnya, siswa tidak berusaha memahami isi cerita, karakter tokoh-tokoh, tempat terjadi peristiwa dan hal-hal yang berhubungan dengan isi cerita. Mereka hanya menunggu giliran mereka untuk membaca nyaring yang lebih

dikenal dengan istilah “*round robin*”. Pada hal membaca nyaring seharusnya guru yang sering membacanya dengan intonasi yang tepat, mengekspresikan isi cerita yang sesuai dengan suasana cerita (misalnya gembira, bahagia, sedih, jengkel, marah) dan berusaha menirukan karakter tokoh (misalnya menggambarkan tokoh anak yang suka usil, ibu guru yang humor) sehingga siswa mudah memahami cerita yang dibacakan guru.

Cochran (1993) mengemukakan bahwa siswa kelas II & III atau III & IV telah menguasai dasar-dasar membaca dan menulis. Pembelajaran sebaiknya difokuskan pada membaca pemahaman. Berikut ini dikemukakan proses belajar yang alami.

1. Guru sering membacakan dengan nyaring, menyuruh siswa mendengarkan yang spesifik dalam cerita. Beri siswa tujuan membaca cerita. Siswa mendengar cerita dan membaca cerita.
2. Guru mendorong siswa untuk memprediksi peristiwa-peristiwa yang ditemukan dalam cerita, mendiskusikan karakter, setting, sebab/akibat dll. Siswa memahami unsur-unsur cerita, karakter/penokohan, setting, plot, dan lain-lain.
3. Guru mendiskusikan karakter/penokohan, setting, plot membuat kerangka cerita (karakter, setting dan plot), menugaskan siswa untuk menceritakan kembali cerita atau urutan peristiwa, siswa membicarakan dan memerankan karakter dalam cerita, menuliskan reaksi terhadap aspek-aspek cerita, mencatat persamaan-persamaan dan perbedaan-perbedaan antar tokoh dan lain-lain.

Cerita yang diberikan hendaknya juga mencakup yang berkaitan dengan Agama, IPA, IPS dan lain. Misalnya setting ceritanya hendaknya tergambar kenampakan alam (di kaki gunung, di tepi pantai, di pinggir danau) sehingga guru bisa menjelaskan betapa indahnya ciptaan Allah karena Allah itu Maha Indah dan seterusnya, guru bisa juga menugaskan kepada siswa untuk menemukan kenampakan alam apa saja yang ada dalam cerita (IPA), siswa juga bisa memprediksi atau

menemukan apa saja kira-kira jenis pekerjaan yang ada dalam cerita, apa pekerjaan tokoh-tokoh yang ada dalam cerita (IPS) dan seterusnya.

Siswa kelas V dan VI merupakan pembaca dan penulis yang percaya diri yang bisa dengan mudah mengonstruksi makna dari tugas membaca yang diberikan kepada mereka. Sebahagian besar waktu seharusnya dihabiskan dengan membaca berbagai bahan pelajaran untuk memahami bacaan dan menanggapi melalui tulisan mereka.

Cochran (1993) mengemukakan proses belajar yang alami sebagai berikut untuk siswa kelas V-VI

1. Guru mendiskusikan konsep-konsep dan hal-hal yang spesifik, siswa diarahkan membaca atau menyimak untuk unsur-unsur ini dari cerita yang dibacakan guru, membaca berbagai materi (buku, majalah, surat kabar, ensiklopedi, dll)
2. Guru menjelaskan bagaimanakah membaca untuk makna yang lebih mendalam (menganalisis karakter, gagasan utama, sebab akibat, dll). Siswa memahami mengapa dan bagaimana strategi membaca berbeda menurut apa yang dibaca.
3. Guru mendiskusikan konsep-konsep dengan makna yang lebih mendalam, model strategi membaca untuk konsep-konsep yang berbeda, memperlihatkan bagaimana menyusun gagasan untuk laporan. Siswa berbicara dalam diskusi, menulis pemetaan makna gagasan-gagasan yang disusun, mendiskusikan teks dalam laporan lisan, menulis rincian cerita analisis karakter, sebab-akibat, suasana hati dan lain-lain.

Untuk siswa kelas V dan VI merupakan yang penting mendiskusikan secara bertahap bagaimana seperti unsur-unsur cerita sebagai gagasan utama, sifat pelaku dan maksud penulis atau pesan yang ingin disampaikan penulis.