

## PENGARUH PEMBELAJARAN BERBASIS MULTIMODAL TERHADAP KEMAMPUAN LITERASI MEMBACA SISWA SEKOLAH DASAR

Yunus Abidin

Universitas Pendidikan Indonesia

yunusabidin@upi.edu

### Abstract

*This research is motivated by the low reading literacy ability of students at school. This low ability is thought to occur because reading learning is still not optimally implemented and the learning approach implemented in schools is not yet precise. In line with this, the research aims to describe the implementation of reading learning before the application of multimodality aspects and prove the effectiveness of multimodal-based learning on students' reading literacy skills. This research was conducted using two types of quantitative research, namely descriptive research and experimental research. This research was conducted in three elementary schools that have different characteristics, both in terms of geographical location, student background, and general academic ability of the students. Data were collected through observation sheets and tests. The data were processed using descriptive statistical tests and inferential statistics. Based on the results of the study, it was concluded that the reading learning process in schools still did not meet good learning standards. The second conclusion is that the multimodality approach has proven to be effective in the reading literacy skills of students from various backgrounds. Based on this, the multimodality learning approach can be used as an alternative to improve students' reading literacy skills in schools with diverse backgrounds.*

**Keywords:** elementary school students; multimodal approach; reading instructional; reading literacy skills;

### Abstrak

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh masih rendahnya kemampuan literasi membaca para siswa di sekolah. Rendahnya kemampuan ini disinyalir terjadi karena pembelajaran membaca masih belum optimal dilaksanakan dan masih belum tepatnya pendekatan pembelajaran yang dilaksanakan di sekolah. Sejalan dengan tersebut penelitian bertujuan untuk memaparkan implementasi pembelajaran membaca sebelum diterapkannya aspek multimodalitas dan membuktikan keefektifan pembelajaran berbasis multimodal terhadap kemampuan literasi membaca siswa. Penelitian ini dilaksanakan dengan menggunakan dua jenis penelitian kuantitatif yakni penelitian deskriptif dan penelitian eksperimen. Penelitian ini dilaksanakan di tiga sekolah dasar yang memiliki karakteristik yang berbeda, baik segi letak geografis, latar belakang siswa, dan kemampuan akademis umum para siswa. Data dikumpulkan melalui lembar observasi dan tes. Data diolah dengan menggunakan uji statistika deskriptif dan statistika inferensial. Berdasarkan hasil penelitian, disimpulkan bahwa proses pembelajaran membaca di sekolah masih belum memenuhi standar pembelajaran yang baik. Simpulan kedua adalah bawa pendekatan multimodalitas terbukti efektif terhadap kemampuan literasi membaca siswa dari berbagai latar belakang. Berdasarkan hal ini, pendekatan pembelajaran multimodalitas dapat digunakan sebagai salah satu alternatif untuk meningkatkan kemampuan literasi membaca siswa di sekolah yang memiliki keberagaman latar belakang.

**Kata Kunci:** kemampuan literasi membaca; pembelajaran membaca; pendekatan multimodal; siswa sekolah dasar

Received : 2021-11-09

Approved : 2021-12-06

Revised : 2021-12-03

Published : 2022-01-31



Jurnal Cakrawala Pendas is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

## **Pendahuluan**

Multimodalitas adalah istilah yang banyak didiskusikan oleh ahli bahasa dan semiotik, dan bahkan ahli pendidikan dan teknologi dalam beberapa tahun terakhir ini. Hal ini disebabkan semakin berkembangnya konsep penciptaan makna yang tidak hanya bergantung pada aspek linguistik semata, tetapi melibatkan berbagai aspek lainnya. Sayangnya konsep pembelajaran berbasis multimodalitas belum diimplementasikan di Indonesia. Pada hal di sisi lain, multimodalitas adalah konsep pembelajaran yang penting untuk mengembangkan keterampilan belajar abad ke-21. Multimodalitas sendiri adalah studi hubungan timbal balik dan saling ketergantungan antara mode komunikasi yang berbeda dalam mewujudkan makna yang melengkapi, memperluas, dan/atau saling bertentangan. Multimodalitas dipahami pula sebagai seperangkat sumber daya yang terorganisir dan teratur untuk pembuatan makna, termasuk, gambar, tatapan, gerakan, gerakan, musik, ucapan dan efek suara. Dari perspektif ini, pemahaman utuh atas sebuah makna tidak mungkin tercipta tanpa memahami dan memperhatikan sumber daya modal lain yang berperan dalam penciptaan makna tersebut (Early et al., 2015).

Pentingnya multimodal dalam lingkungan pengajaran diilustrasikan dengan baik bahwa teks-teks ini "melebihi 'pengajaran kapur dan bicara' tradisional, yang biasanya didominasi oleh praktik pembelajaran yang dangkal dan sangat mengikat siswa." Akibatnya, multimodalitas dapat mendukung guru untuk menghindari "karakter informasi dan formalisme stereotip pengajaran"(Dimitriadou et al., 2011). Namun demikian, penggunaan multimodalitas tidak cukup untuk mengubah realitas pengajaran jika guru tidak mau dan tidak siap untuk melakukannya. Padahal, mengembangkan literasi multimodal dapat mengarah pada pembangunan "identitas hibrid", memengaruhi siswa untuk juga membangun "identitas jamak untuk interaksi komunikasi multimodal dalam kehidupan sehari-harinya"(Magal-Royo et al., 2012). Intinya adalah bahwa memikirkan kembali literasi di luar konsep bahasa dapat mendukung guru, kurikulum, dan kebijakan pendidikan dalam menghubungkan sekolah, siswa, para remaja, dan tuntutan lanskap komunikasi kontemporer (Jewitt, 2008).

Sejalan dengan pentingnya penerapan multimodalitas dalam pembelajaran, telah banyak upaya penerapan multimodal dalam pembelajaran yang dilakukan dalam berbagai bentuk dan ragam penerapan. Sebuah penelitian studi kasus membuktikan bahwa pembelajaran yang didukung oleh teknologi multimodal dapat meningkatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi dan keterlibatan konseptual siswa selama pembelajaran (Murcia, 2014). Ruang belajar multimodal memiliki fungsi penting bagi terciptanya pembelajaran mandiri yang mampu menjadikan siswa belajar aktif daripada menjadi penerima pengetahuan secara pasif (Devi et al., 2014). Lebih lanjut, siswa dapat mengonstruksi pengetahuan secara mandiri melalui pembelajaran multimodal (Altas, 2014).

Pembelajaran berbasis multimodal tidak hanya memberikan dapat positif terhadap keterampilan berbahasa reseptif melainkan juga berkontribusi pada peningkatan kemampuan berbahasa produktif. Pembelajaran multimodal dalam pembelajaran berbicara yang berhasil membuktikan bahwa intonasi, gerakan, gerakan kepala, (sebagai bagian dari multimodalitas komunikasi) dan kata-kata berinteraksi untuk menciptakan presentasi produk yang persuasif. Intonasi sering memandu audiens ke interpretasi tertentu dan menyoroti informasi kunci untuk membuatnya mudah diingat. Gerakan dan gerakan kepala biasanya memperkuat dan melengkapi evaluasi, membuat maknanya lebih eksplisit dan pada saat yang sama kurang mengganggu. Hal ini berarti komunikasi multimodal dapat meningkatkan kemampuan siswa berbicara(Jurado & Ruiz-Madrid, 2015).

Pentingnya penerapan pembelajaran berbasis multimodal juga didukung oleh penelitian-penelitian lain. Sistem presentasi multimodal telah terbukti secara signifikan dapat mendukung pembelajaran bahasa dalam rangka meningkatkan efektivitas belajar siswa. Hal ini diperkuat dengan hasil tes statistika yang menunjukkan bahwa ada perbedaan yang signifikan antara siswa di kelompok eksperimen dan kelompok kontrol pada ukuran prestasi belajar dan kepuasan belajar (Kuo et al., 2015). Sejalan dengan penelitian tersebut, guru membutuhkan dukungan dan menggunakan pembelajaran multimodal agar siap untuk mengajar siswa di ruang kelas abad ke-21 (Ekşi & Yakışık, 2015).

Selain meningkatkan hasil belajar dan berbagai kemampuan yang ditargetkan, penerapan pembelajaran multimodal juga berkontribusi pada peningkatan iklim belajar yang positif. Penerapan multimodalitas dalam pembelajaran membaca terbukti dapat membantu mengaktifkan suasana kelas, menginspirasi motivasi siswa untuk membaca setelah kelas, dan membangun kepercayaan diri siswa dalam belajar bahasa, terutama membaca (Bao, 2017). Lebih jauh, penerapan pembelajaran berbasis multimodal mampu meminimalisasi berbagai kendala yang dialami siswa selama belajar, kesulitan yang dialami siswa selama mengerjakan pekerjaan rumah, dan hambatan para siswa selama berinteraksi dengan konten digital atau pembelajaran daring berbasis situs web (Rovira et al., 2015).

Penggunaan teks multimodal digital dalam konteks keindonesiaan masih jarang digunakan dalam pembelajaran formal di sekolah. Padahal teks multimodal digital selayaknya dijadikan sebagai bahan kajian kontekstual bagi siswa. Sebuah studi eksplorasi telah berhasil mengekstraksi enam faktor yang memiliki kontribusi signifikan dalam mempengaruhi terpinggirkan akses remaja dalam menggunakan konten digital. Keenam faktor ini juga dapat digunakan untuk menjelaskan preferensi dan kebutuhan siswa atas konten digital. Keenam faktor yang dapat digunakan sebagai preferensi tersebut berkenaan dengan (1) jenis informasi yang disukai dalam konten digital; (2) aspek yang memengaruhi penggunaan konten digital; (3) elemen multimodal yang lebih disukai dalam konten digital; (4) alasan untuk mengakses konten digital; (5) elemen interaktif dalam konten digital; dan (6) jenis konten digital yang disukai (Shariman et al., 2014). Diyakini penggunaan konten digital multimodal ini dapat berperan penting bagi peningkatan literasi membaca siswa di era digital.

Rendahnya kemampuan literasi membaca siswa Indonesia salah satunya disebabkan oleh kenyataan bahwa siswa Indonesia tidak akrab dengan teks multimodal ini. Sebagaimana telah diketahui bahwa berbagai tes pengukuran literasi membaca, salah satunya PISA, senantiasa mengemas tes dengan menggunakan berbagai teks multimodal. Jenis teks yang digunakan sangat beragam baik dari segi media, format, jenis, maupun lingkungannya. Aspek pemahaman yang diuji pun beragam dari tataran yang sederhana hingga yang kompleks yakni (1) mengakses dan mengambil informasi dari teks, (2) mengintegrasikan dan menafsirkan apa yang dibaca, dan (3) merefleksi dan mengevaluasi teks dan menghubungkannya dengan pengalaman pembaca (OECD, 2019). Aspek situasi sosial menuntut pembaca memahami tujuan penulis menulis teks. Berdasarkan ketiga komponen tes standar tersebut di atas, aspek pemahaman yang terkandung dalam instrumen penilaian literasi membaca perlu mendapatkan perhatian khusus. Tes ini senantiasa membutuhkan kemampuan testi dalam hal mengakses dan mengambil informasi dari teks. Kemampuan ini berhubungan dengan keterampilan testi dalam mencari, memilih, dan mengumpulkan informasi khusus secara cepat dan tepat dari sebuah teks. Kemampuan ini tidak selalu mudah terutama jika dihubungkan dengan jenis teks yang digunakan sebab setiap teks memiliki kaidah yang berbeda-beda. Salah satu implikasi dari

kenyataan ini adalah siswa Indonesia harus diakrabkan secara dini dengan berbagai teks multimodal.

Sejalan dengan uraian di atas, penelitian ini bertujuan untuk memaparkan implementasi pembelajaran membaca sebelum diterapkannya aspek multimodalitas dan membuktikan keefektifan pembelajaran berbasis multimodal terhadap kemampuan literasi membaca siswa. Ada beberapa pertimbangan pentingnya penelitian ini dilaksanakan dalam konteks keindonesiaan yakni bahwa salah satu konteks multimodalitas adalah konteks budaya yang dalam hal ini konteks keindonesiaan bisa menjadi penciri utama konsep multimodalitas di Indonesia yang membedakan dengan konsep multimodalitas di negara-negara lain. Hal lain, adalah bahwa rendahnya kemampuan literasi membaca siswa Indonesia adalah pendorong utama diterapkannya pembelajaran multimodal dengan harapan keberhasilan penerapan pembelajaran ini akan dapat menjadi salah satu solusi alternatif bagi peningkatan kemampuan literasi membaca anak Indonesia di masa yang akan datang.

### Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian kuantitatif. Ada dua jenis penelitian kuantitatif yang digunakan yakni penelitian deskriptif dan penelitian eksperimen. Pemilihan dua jenis penelitian ini sejalan dengan tahapan penelitian yang dilaksanakan yakni penelitian ini diawali dengan kegiatan penelitian deskriptif yang ditujukan untuk mengeksplorasi proses implementasi pembelajaran membaca di sekolah sebelum diterapkannya pembelajaran berbasis multimodal. Penelitian dilanjutkan dengan penerapan pembelajaran berbasis pendekatan multimodal melalui kegiatan penelitian eksperimen (*the matching-only posttest-only control group design*) (Cresswell, 2012). Melalui penggunaan kedua jenis penelitian ini akan diperoleh keputusan tentang keberterimaan implementasi pembelajaran berbasis multimodal yang diterapkan di sekolah dasar.

Penelitian ini dilaksanakan di seluruh sekolah dasar yang ada Bandung di Jawa Barat. Subjek penelitian ini adalah siswa sekolah dasar kelas V. Responden yang terlibat dalam penelitian ini sejumlah 210 orang siswa dan 9 orang guru yang berada di enam sekolah. Untuk memudahkan proses penelitian ditetapkan 2 wilayah operasional penelitian yakni Kabupaten Bandung dan Kota Bandung Provinsi Jawa Barat. Subjek penelitian ditentukan dengan cara purposif sampling. Pemilihan sekolah dasar dilakukan dengan pertimbangan teoretis terutama berkenaan dengan karakteristik akademis, geografis dan budaya siswa. Berdasarkan pertimbangan ini siswa dikelompokkan dalam dua kelompok besar, kelompok eksperimen dan kelompok kontrol, yang pada masing-masing kelompok terdapat 3 kategori sekolah, yakni sekolah yang terdapat di wilayah perkotaan, wilayah perbatasan, dan wilayah pedesaan.

Instrumen yang digunakan untuk mengumpulkan data penelitian ini adalah (1) tes untuk mengukur kemampuan siswa dan (2) lembar observasi untuk mengumpulkan data hasil kegiatan pengamatan proses pembelajaran. Data dalam penelitian ini akan dikumpulkan dengan menggunakan beberapa teknik pengumpulan data, yakni (1) pengesanan dan (2) observasi. Indikator utama yang digunakan untuk mengukur kemampuan membaca mencakup (1) pemahaman tekstual, (2) pemahaman inferensial, dan pemahaman evaluatif. Observasi difokuskan pada kemampuan guru dalam melaksanakan pembelajaran, yakni pada (1) tahap awal, (2) tahap inti, dan (3) tahap akhir/ penutup pembelajaran. Berdasarkan teknik pengumpulan data ini, data yang akan dihasilkan dalam penelitian ini berupa penilaian atas proses pembelajaran membaca dan data kemampuan literasi membaca siswa. Dalam prosesnya, pengumpulan data deskriptif dilakukan secara langsung oleh peneliti dan data kuantitatif

kemampuan literasi membaca siswa dikumpulkan dengan cara berkolaborasi dengan guru. Kedua data ini dianalisis dengan menggunakan metode statistik yaitu uji statistika deskriptif dan uji beda (t), sementara untuk analisis adanya interaksi model digunakan metode statistik yaitu analisis Anova.

Secara prosedural dapat dijelaskan bahwa penelitian ini dilaksanakan secara berkesinambungan antara penelitian deskriptif dengan penelitian eksperimen. Penelitian diawali dengan melakukan penelusuran secara deskriptif proses pembelajaran membaca pemahaman yang biasa dilakukan disekolah. Setelah diketahui profil pembelajaran membaca, guru selanjutnya mendapatkan pelatihan pembelajaran membaca berbasis multimodal. Pasca pelatihan, guru selanjutnya melaksanakan pembelajaran membaca dengan menerapkan pembelajaran multimodal di kelompok eksperimen dan menerapkan pembelajaran biasa di kelompok kontrol. Namun demikian, baik guru di kelompok eksperimen maupun kontrol telah mendapatkan pelatihan pembelajaran membaca berbasis multimodal. Bentuk multimodalitas yang diterapkan pun beragam dari buku cerita anak bergambar (dua modal) untuk sekolah pedesaan, buku cerita bergambar dan sumber elektronik sederhana untuk sekolah perbatasan, dan buku cerita bergambar dan cerita yang dikelas dalam bentuk film yang diunggah di Youtube untuk sekolah di daerah perkotaan. Perbedaan multimodalitas yang diberikan ini disesuaikan dengan kondisi persekolahan baik dari aspek geografis, ketersediaan sarana, hingga budaya persekolahan dan masyarakat.

### Hasil dan Pembahasan

Hasil pertama penelitian ini adalah profil pembelajaran membaca pemahaman yang biasa dilakukan di sekolah. Guna mengetahui pelaksanaan proses pembelajaran membaca pemahaman di sekolah dasar, digunakan paduan observasi pembelajaran. Panduan observasi pembelajaran yang digunakan terdiri atas 14 aspek amatan yang terbagi ke dalam tiga tahapan pembelajaran yakni kegiatan awal 4 aspek amatan, kegiatan inti 6 aspek amatan, dan kegiatan akhir 4 aspek amatan. Hasil observasi pembelajaran berdasarkan aspek amatan pada masing-masing tahapan pembelajaran tersebut diuraikan sebagai berikut.

Pada kegiatan awal, ada empat aspek amatan yang digunakan untuk mengukur ketepatan pelaksanaan proses pembelajaran membaca. Keempat aspek amatan tersebut adalah (1) pengondisian kelas, (2) apersepsi, (3) penyampaian tujuan pembelajaran, dan (4) penjelasan prosedur pembelajaran. Pelaksanaan kegiatan awal dalam pembelajaran membaca pemahaman di sekolah amatan ditinjau dari aras ketepatan pelaksanaannya dapat disajikan dalam tabulasi data sebagai berikut.

Tabel 1. Ketepatan Pelaksanaan Kegiatan Awal Pembelajaran Membaca Pemahaman

ASPEK AMATAN	ARAS KETEPATAN				JUMLAH
	B	C	K	SK	
1. Pengondisian Kelas	9	0	0	0	9
2. Apersepsi	2	5	2	0	9
3. Penyampaian Tujuan	1	8	0	0	9
4. Penjelasan Prosedur Pembelajaran	0	1	8	0	9
Jumlah	12	14	10	0	36

Berdasarkan tabel 1, dapat dikemukakan bahwa aspek terlemah dalam pelaksanaan pembelajaran membaca pemahaman pada kegiatan awal pembelajaran adalah aspek

penjelasan prosedur pembelajaran. Kelemahan pada aspek ini sangat bertemali dengan pemahaman guru tentang model pembelajaran membaca pemahaman yang juga dapat dipastikan lemah. Hal ini berarti sebagian besar guru belum mengetahui model-model pembelajaran membaca yang dapat digunakan dalam proses pembelajaran membaca pemahaman.

Pada kegiatan inti, ada enam aspek amatan yang digunakan untuk mengukur ketepatan pelaksanaan proses pembelajaran membaca. Keenam aspek amatan tersebut adalah (1) penerapan tahapan pembelajaran berbasis strategi membaca, (2) penerapan tahapan aktivitas membaca, (3) keefektifan penggunaan waktu, (4) ketuntasan penyampaian materi, (5) pengelolaan kelas dan pembimbingan selama proses pembelajaran, dan (6) penggunaan aspek multimodalitas dalam pembelajaran. Pelaksanaan kegiatan inti dalam pembelajaran membaca pemahaman di sekolah amatan ditinjau dari aras ketepatan pelaksanaannya dapat disajikan dalam tabulasi data sebagai berikut.

Tabel 2. Ketepatan Pelaksanaan Kegiatan Inti Pembelajaran Membaca Pemahaman

ASPEK AMATAN	ARAS KETEPATAN				JUMLAH
	B	C	K	SK	
1. Penerapan tahapan pembelajaran berbasis strategi membaca	0	0	2	7	9
2. Penerapan tahapan aktivitas membaca	0	1	1	7	9
3. Keefektifan penggunaan waktu	0	2	7		9
4. Ketuntasan penyampaian materi	0	1	1	7	9
5. Pengelolaan kelas dan pembimbingan selama proses pembelajaran	0	0	2	7	9
6. Penggunaan aspek multimodalitas dalam pembelajaran	0	0	0	9	9
Jumlah	0	4	13	37	54

Berdasarkan tabel 2, dapat dikemukakan bahwa semua aspek amatan bagi pelaksanaan pembelajaran membaca pemahaman pada kegiatan inti pembelajaran memiliki hasil yang berkategori rendah. Hal ini berarti, kegiatan inti pembelajaran membaca pemahaman yang berlangsung di sekolah masih jauh di bawah standar baik bagi proses pembelajaran. Kondisi ini terjadi disebabkan oleh faktor utama yakni belum diterapkannya model-model pembelajaran membaca yang tepat di sekolah. Kondisi ini menunjukkan pula lemahnya pemahaman dan penguasaan guru dalam hal model-model atau strategi-strategi membaca dan pembelajaran membaca berbasis multimodal.

Pada kegiatan akhir, ada empat aspek amatan yang digunakan untuk mengukur ketepatan pelaksanaan proses pembelajaran membaca. Keempat aspek amatan tersebut adalah (1) keragaman/ kevariasian aplikasi tahapan pascabaca, (2) ketepatan melakukan penilaian dan ketercapaian tujuan pembelajaran, (3) ketepatan pemberian tindak lanjut, dan (4) ketepatan pemberian sapu balik pembelajaran. Pelaksanaan kegiatan akhir dalam pembelajaran membaca pemahaman di sekolah amatan ditinjau dari aras ketepatan pelaksanaannya dapat disajikan dalam tabulasi data sebagai berikut.

Tabel 3. Ketepatan Pelaksanaan Kegiatan Akhir Pembelajaran Membaca Pemahaman

ASPEK AMATAN	ARAS KETEPATAN				JUMLAH
	B	C	K	SK	
1. Keragaman/kevariasian aplikasi tahapan pascabaca	0	1	8	0	9
2. Ketepatan melakukan penilaian dan ketercapaian tujuan pembelajaran	1	0	8	0	9
3. Ketepatan pemberian tindak lanjut	0	0	0	9	9
4. Ketepatan pemberian sapu balik pembelajaran	0	0	0	9	9
Jumlah	1	1	16	18	36

Berdasarkan tabel 3, dapat dikemukakan bahwa semua aspek amatan bagi pelaksanaan pembelajaran membaca pemahaman pada kegiatan akhir pembelajaran memiliki hasil yang berkategori rendah. Hal ini berarti, kegiatan akhir pembelajaran membaca pemahaman yang berlangsung di sekolah masih jauh di bawah standar baik bagi proses pembelajaran. Kondisi ini terjadi disebabkan oleh faktor utama yakni masih rendahnya pemahaman guru tentang penilaian pembelajaran membaca dan juga anggapan guru yang memandang peran guru dalam pembelajaran membaca hanya terbatas pada memberikan instruksi agar siswa membaca dan menjawab pertanyaan.

Berbagai kondisi hasil studi sebagaimana diuraikan di atas, memberikan gambaran yang lengkap bahwa proses pembelajaran membaca pemahaman yang berlangsung di sekolah selama ini masih jauh dari standar baik pembelajaran membaca apalagi dari aspek multimodal. Pembelajaran membaca masih dilakukan secara monoton dan belum berorientasi pada pengembangan kemampuan siswa membaca, membentuk kebiasaan siswa membaca, dan belum pula diorientasikan pada pengembangan karakter siswa. Bertemali dengan kondisi ini, pengembangan multimodalitas dalam pembelajaran membaca harus dilakukan secara komprehensif dengan pengenalan prosedur pembelajaran membaca yang tepat.

Hasil kedua penelitian ini berkenaan dengan hasil pembelajaran membaca yang dilakukan setelah para guru mendapatkan pelatihan membaca berbasis multimodal. Pascapembelajaran diperoleh data berupa kemampuan literasi membaca para siswa baik di kelompok kontrol maupun di kelompok eksperimen. Guna mengetahui perbedaan kemampuan literasi membaca pada masing-masing pasangan sekolah dilakukan pengujian untuk masing-masing pasangan sekolah. Pasangan sekolah dimaksud adalah sekolah berkategori kota dengan kemampuan akademis baik, sekolah berkategori perbatasan dengan kategori sedang, dan sekolah berkategori pedesaan dengan kategori kurang yang ada kelompok eksperimen maupun kelompok kontrol. Pengujian dilakukan secara deskriptif maupun komparatif dengan menggunakan uji anova satu jalur dan uji pascaanova dengan menggunakan uji Tukey HSD. Hasil pengujian deskriptif atas keenam sekolah dapat disajikan dalam tabel 4.

Tabel 4. Hasil Uji Deskriptif Kemampuan Membaca Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

N	Valid	Eksperimen			Kontrol		
		A	B	C	A	B	C
		39	32	36	40	30	33
Mean		76.5815	82.2500	81.6667	64.4998	73.2000	65.7576
Std. Deviation		13.66892	11.03367	6.86607	13.02122	11.32102	8.84954
Variance		186.839	121.742	47.143	169.552	128.166	78.314
Range		46.66	36.00	25.00	46.67	44.00	40.00
Minimum		46.67	64.00	75.00	40.00	52.00	50.00
Maximum		93.33	100.00	100.00	86.67	96.00	90.00

Berdasarkan tabel 4, dapat dikemukakan bahwa kemampuan literasi membaca siswa pada masing-masing sekolah memiliki tingkat kemampuan yang beragam. Pada sekolah eksperimen terlihat jelas bahwa kelas C yang merupakan sekolah yang terletak di desa dengan kemampuan akademis rendah memiliki nilai rata-rata kemampuan membaca yang lebih tinggi dibanding sekolah di perbatasan (eksperimen A) walaupun masih lebih rendah jika dibanding dengan sekolah perkotaan (eksperimen B). Pada sekolah kontrol pun terlihat hal yang sama yakni kelas C yang merupakan sekolah yang terletak di desa dengan kemampuan akademis rendah memiliki nilai rata-rata kemampuan membaca yang lebih tinggi dibanding sekolah di perbatasan (kontrol A) dan walaupun masih lebih rendah jika dibanding sekolah perkotaan (kontrol B).

Setelah dilakukan pengujian statistika deskriptif terhadap masing-masing data, selanjutnya dilakukan pengujian perbedaan rerata antara sekolah dan antara pasangan sekolah yang dilakukan dengan menggunakan uji anova satu jalur. Hasil pengujian tersebut menghasilkan besaran nilai statistika sebagai berikut.

Tabel 5. Hasil Uji Anova Satu Jalur Kemampuan Membaca Kelas Kontrol dan Kelas Eksperimen

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	10419.295	5	2083.859	16.763	.000
Within Groups	25359.291	204	124.310		
Total	35778.586	209			

Berdasarkan tabel 5, dapat dikemukakan bahwa keenam sekolah memiliki nilai rata-rata kemampuan membaca yang berbeda secara signifikan. Perbedaan rerata antara kelas hasil perhitungan ini belum memberikan gambaran lengkap tentang perbedaan rerata antara pasangan sekolah. Oleh sebab itu, pengujian dilanjutkan dengan menggunakan uji pascaanova yakni uji Tukey HSD. Hasilnya dapat disajikan sebagai berikut.

Tabel 6. Hasil Uji Pasca Anova Tukey HSD Kemampuan Membaca Kelas Kontrol dan Kelas Eksperimen

(I) Kelas	(J) Kelas	Mean			95% Confidence Interval			
		Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	Lower Bound	Upper Bound		
di me nsi on 2 3.00	1.00	2.00	-5.66846	2.65935	.275	-13.3194	1.9825	
		3.00	-5.08513	2.57692	.361	-12.4989	2.3287	
		dimension3 4.00	12.08179*	2.50902	.000	4.8633	19.3003	
		5.00	3.38154	2.70760	.812	-4.4083	11.1713	
		6.00	10.82396*	2.63712	.001	3.2369	18.4110	
		2.00	1.00	5.66846	2.65935	.275	-1.9825	13.3194
	dimension3	3.00	.58333	2.70883	1.000	-7.2100	8.3766	
		4.00	17.75025*	2.64432	.000	10.1425	25.3580	
		5.00	9.05000*	2.83344	.020	.8982	17.2018	
		6.00	16.49242*	2.76617	.000	8.5342	24.4507	
		3.00	1.00	5.08513	2.57692	.361	-2.3287	12.4989
		2.00	-.58333	2.70883	1.000	-8.3766	7.2100	
	dimension3	4.00	17.16692*	2.56141	.000	9.7977	24.5361	
		5.00	8.46667*	2.75622	.029	.5370	16.3963	
		6.00	15.90909*	2.68701	.000	8.1785	23.6396	

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Berdasarkan tabel 6, dapat dikemukakan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara kemampuan membaca kelompok eksperimen dengan kelompok kontrol pada masing-masing pasangan sekolah. Kenyataan ini membuktikan bahwa pembelajaran berbasis multimodal mampu memberikan pengaruh yang signifikan terhadap perbedaan kemampuan literasi membaca siswa. Lebih lanjut, model ini dapat diterapkan pada berbagai jenis sekolah baik ditinjau dari segi kategori kemampuan akademik maupun ditinjau dari lokasi geografisnya. Berdasarkan hasil analisis data ini dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran membaca berbasis multimodal dapat digunakan secara optimal untuk mengembangkan kemampuan membaca siswa pada seluruh kategori sekolah dasar yang ada.

Penggunaan multimodalitas dalam pembelajaran membantu siswa menafsirkan bagaimana para guru membuat makna. Ansambel ini memiliki fungsi ganda, yaitu membuat pengetahuan dan komunikasi. Kekayaan ansambel ini dapat menjadi ciri guru yang baik, dengan demikian, mereka memodifikasi lingkungan ketika memproduksi ansambel tanda, yang mengembangkan jenis hubungan baru antara potongan-potongan pengetahuan yang berbeda. Hal ini dapat membantu siswa untuk lebih memahami ilmu yang akan dipelajari. Improvisasi ini terutama difokuskan pada pengembangan makna poin-poin utama dari pengetahuan yang diajarkan. Guru-guru ini juga menggunakan mode yang diwujudkan dan tidak berwujud dengan cara yang koheren untuk membuat makna tersedia bagi siswa. Secara lebih umum, mereka memperluas sumber semiotik untuk memperdalam makna konseptual dari disiplin mereka. Semua mode yang digunakan oleh mereka untuk membangun makna pengetahuan dan menjaga kontak dengan siswa (Moro et al., 2020).

Pendekatan multimodal memungkinkan guru untuk menggunakan teori pembelajaran yang relevan secara tepat dan terpadu dengan materi tertulis dan audiovisual selama proses pembelajaran. Sementara teori yang relevan dapat membantu siswa lebih memahami prinsip dan metode dalam menganalisis teks, materi audiovisual memungkinkan siswa untuk mempertimbangkan faktor kontekstual. Selain itu, pendekatan multimodal menyediakan platform yang sangat baik bagi siswa untuk berkolaborasi satu sama lain dengan mudah dan

untuk mengembangkan semangat tim. Belajar dengan pendekatan multimodalitas, siswa jauh lebih aktif dalam beraktivitas belajar dan secara bertahap kelas benar-benar kaya akan aktivitas (Zhang, 2015). Dilihat dari dimensi komunikasi, pendekatan multimodal mampu mengakomodasi seluruh siswa dengan berbagai macam keunikan gaya belajarnya dalam hal berkomunikasi dan melaksanakan aktivitas belajar. Sejalan dengan hal ini, multimodalitas dan multiliterasi merupakan pandangan yang tidak terkotak-kotak tentang mode dan modalitas diperlukan dalam konteks pendidikan. Dalam hal ini, teknologi instruksional berbasis multimodal dapat memainkan peran sangat penting (Olivier, 2018).

Keberhasilan penerapan pendekatan multimodal sejalan dengan penerapan pendekatan multimodal di Brazil. Zacchi (2016) melalui penelitiannya menyimpulkan bahwa secara keseluruhan refleksi yang diangkat di atas bertujuan untuk berkontribusi pada pengajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing di Brasil, tidak hanya dalam hal multimodalitas, tetapi juga isu-isu seperti migrasi, hubungan lokal vs global, perbedaan budaya dan interaksi di dalam kelas. Meskipun tidak mungkin untuk menganggap bahwa cukup hanya pendekatan multimodalitas yang mampu memberikan perubahan terhadap pembelajaran bahasa, minimal pendekatan ini telah terbukti mampu menambah bobot kasus untuk transformasi pembelajaran bahasa. Multimodalitas adalah mode sentral pembuatan makna saat ini. Seperti dibahas di atas, kegiatan yang dikembangkan melalui penerapan pendekatan multimodal memungkinkan siswa berkenalan dengan berbagai cara membaca teks tanpa terlalu mementingkan mode linguistik. Pendekatan ini juga membuka jalan bagi peningkatan fokus pada pembelajaran multikultural yang selama ini masih belum kental dirasakan. Penggunaan gambar, transisi dari analisis monomodal (mode visual) ke multimodal (mode visual dan verbal) terbukti cukup bermanfaat, karena memperjelas bagaimana mode yang berbeda berpotongan dan saling mempengaruhi. Jika judul sebuah teks memberikan konteks bagi pembaca, gambar memberikan alternatif, bacaan yang berbeda, bahkan setelah pembaca disadarkan akan konteks yang disajikan oleh judul. Di sinilah multimodalitas menunjukkan kekhususannya: membawa efek berbeda yang belum tersedia dalam mode individu tertentu (Zacchi, 2016).

Pembelajaran multimodal yang diterapkan dalam penelitian ini telah secara nyata pula mampu meningkatkan kemampuan berpikir tingkat tinggi para siswa. Hal ini didukung oleh fakta bahwa guru ditemukan berhati-hati memilih cara mereka merepresentasikan bahan bacaan, mengurutkan makna teks, dan membangun interaksi keterhubungan makna dan teks yang disajikan. Ketika guru menggunakan teknologi, khususnya di sekolah perkotaan, yang dipadukan secara harmonis dengan kaidah dasar pedagogi, kemampuan ini mampu membentuk interaktivitas konseptual para siswa. Siswa secara aktif bergerak di antara representasi di papan tulis, di meja, dan teks yang dibacanya melalui kegiatan investigasi kolaboratif. Penelitian lain menyimpulkan bahwa dalam lingkungan pembelajaran multimodal, kemampuan pedagogi guru tidak hanya berfokus pada teknologi interaktif, tetapi juga mempromosikan siswa interaktif yang secara aktif mengeksplorasi konsep sains dalam format multimodal (Murcia, 2014). Penelitian lain mengungkapkan bahwa dari data yang dikumpulkan dari tes membaca dan kuesioner menunjukkan bahwa penerapan pendekatan pengajaran multimodal dalam pengajaran membaca bahasa Inggris sekolah menengah dapat memotivasi partisipasi siswa dalam kelas membaca dan meningkatkan kemampuan membaca bahasa Inggris mereka, dan sebagian besar siswa mengambil sikap positif terhadap pendekatan pengajaran multimodal (Pan, 2020). Memperkuat simpulan ini, sebuah penelitian di tingkat perguruan tinggi menunjukkan bahwa mahasiswa pendidikan bahasa Inggris yang disurvei dari dua universitas melaporkan penggunaan strategi membaca online yang tinggi untuk membangun pemahaman dan wawasan keilmuannya (Danner, 2015).

Keberhasilan pembelajaran dengan menerapkan pendekatan multimodal telah secara nyata menempatkan teks dan teknologi multimodal ke dalam posisi strategis. Keterpaduan yang baik antara teks dan teknologi multimodal, dapat membantu siswa belajar secara bermakna dan efektif memadukan teks multimodal ke dalam pengetahuan literasi para siswa. Implikasi dari temuan ini secara teoretis merekomendasikan guru untuk mampu mengintegrasikan teks multimodal dan teknologi yang mendasarinya ke dalam program pembelajaran sehingga ke depan para guru diharapkan mampu secara bermakna dan mapan memasukkan kumpulan teks multimodal ke dalam kurikulum inti dan praktik pembelajaran di sekolah pada semua bidang studi (O'Brien, 2018). Penelitian lain membuktikan pula bahwa penggunaan teks multimodal non-cetak dalam membaca ekstensif dapat meningkatkan pemahaman membaca siswa. (Cahyaningati, 2018).

Terlepas dari peningkatan multiliterasi dan orientasi multibahasa untuk pembelajaran literasi, hanya ada sedikit perhatian pada multimodalitas dalam bagaimana bilingual muda muncul dan merespons praktik pemahaman bacaan dan pedagogi. Penelitian yang berlangsung di Amerika Serikat bagian barat tengah, meneliti bagaimana Marian (nama samaran), bilingual kelas dua (delapan tahun) memahami teks dengan menggunakan berbagai sumber semiotik. Studi ini juga berfokus pada bagaimana penggunaan sumber daya tersebut menunjukkan keterlibatannya dengan teks dan pedagogi pemahaman bacaan selama membaca kelompok kecil di kelasnya (Shepard-Carey, 2020). Jika dikaji lebih jauh dari sajian teks multimodal peningkatan kemampuan anak sangat bertemali dengan sajian teks multimodal yang secara umum mampu meningkatkan kemampuan membaca siswa secara tidak langsung. Hasil analisis terhadap teks multimodal menunjukkan bahwa keseluruhan buku bergambar dibangun dari jalur membaca halaman demi halaman yang memungkinkan jalur membaca linier dan non-linier. Sementara setiap halaman menyajikan tata letak nilai informasi yang berbeda, pola umumnya mengarah ke jalur membaca linier dari awal hingga akhir buku bergambar. Pemetaan jalur bacaan diperkuat dengan makna yang saling terkait antara sumber verbal dan visual pada halaman (Damayanti, 2020)

Keberhasilan penerapan pendekatan multimodal juga telah menunjukkan bahwa pendekatan ini mampu memfasilitasi siswa yang memiliki tingkat kemampuan yang berbeda. Hal ini sejalan dengan temuan Meneses (2018) yang menyatakan bahwa analisis ancova dua faktor menunjukkan bahwa teks perancah multimodal tinggi secara signifikan meningkatkan pemahaman membaca sains untuk para siswa yang berketerampilan rendah. Lebih jauh, hasil wawancara yang dilakukan untuk menelusuri pengalaman siswa, keterampilan dan preferensi mode mengungkapkan bahwa (1) instruksi terpadu pada fitur teks multimodal mempengaruhi keberhasilan pemahaman siswa, (2) membaca teks multimodal dengan cara membaca linier mungkin memiliki hasil yang merusak hasil pemahaman siswa, (3) beberapa keterampilan pemahaman membaca yang sudah dikuasai siswa masih sesuai untuk pemahaman teks multimodal, dan (4) preferensi mode memang mempengaruhi keberhasilan pemahaman untuk siswa dengan tingkat kemampuan akademik yang rendah (Tungka, 2018). Sejalan dengan temuan ini, perlu dilakukan berbagai upaya yang bertujuan untuk mendorong penerapan literasi berbasis multimodal dalam pembelajaran di semua mata pelajaran yang ada di sekolah (Meneses, 2018).

Penerapan pendekatan multimodal di sekolah di sisi lain juga masih menyisakan sejumlah PR di masa depan. Hal ini disebabkan oleh kenyataan bahwa belum semua siswa akrab dengan pendekatan ini. Walau di sisi lain bahwa pendekatan ini telah mampu mendorong peningkatan siswa berpikir kritis dalam memahami teks multimodal, siswa juga masih

mebutuhkan bimbingan rutin dari guru dalam memahami teks multimodal. Hal ini terlihat dari masih adanya sebagian siswa yang merasa kesulitan menerima dan memahami tujuan dari media yang disajikan. Di sisi lain kurangnya sarana dan prasarana untuk mendukung kegiatan pembelajaran melalui teks multimodal juga menjadi kendala utama di persekolahan saat ini (Utami, 2020). Berdasarkan hal ini, tugas guru untuk mengenalkan teks multimodal harus pula diawali dari kegiatan mengadakan atau menyusun teks multimodal secara mandiri agar pembelajaran berbasis multimodal di dunia persekolahan di Indonesia bukan hanya wacana di masa yang akan datang. Hal lain yang perlu ditindaklanjuti dalam penelitian selanjutnya adalah pengembangan teks multimodal berbasis level kemampuan membaca siswa.

### Kesimpulan

Sejalan dengan data uraian di atas, penelitian ini memberikan gambaran yang lengkap bahwa proses pembelajaran membaca pemahaman yang berlangsung di sekolah selama ini masih jauh dari standar baik pembelajaran membaca apalagi dari aspek multimodal. Pembelajaran membaca masih dilakukan secara monoton dan belum berorientasi pada pengembangan kemampuan siswa membaca, membentuk kebiasaan siswa membaca, dan belum pula diorientasikan pada pengembangan karakter siswa. Hal kedua yang dapat disimpulkan adalah bahwa pembelajaran berbasis multimodal terbukti efektif mengembangkan kemampuan literasi membaca siswa. Pendekatan ini telah mampu mengakomodasi keberagaman gaya belajar siswa, kemampuan akademis siswa, bahkan keberagaman budaya siswa. Walaupun demikian, sejumlah tantangan masih menanti di depan khususnya berkenaan upaya memahami siswa atas teks multimodal secara mendalam, ketersediaan media multimodal, masih langkanya teks multimodal di sekolah, dan tantangan untuk menerapkan pembelajaran multimodal dan teks multimodal pada semua mata pelajaran di sekolah.

### Daftar Pustaka

- Altas, B. (2014). A Case Study of Multimodal Presentation of Selected Stage Play Literature in a Multimedia Environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1726–1734. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.463>
- Bao, X. (2017). Application of Multimodality to Teaching Reading. *English Language and Literature Studies*, 7(3), 78. <https://doi.org/10.5539/ells.v7n3p78>
- Cahyaningati, D. T. (2018). The use of multimodal text in enhancing engineering students' reading skill. *International Journal of Language Education*, 2(2), 65–73. <https://doi.org/10.26858/ijole.v2i2.6360>
- Cresswell, J.W. (2012). *Educational Research: Planning, Conductiong, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. 4st Edition. New York: Pearson.
- Damayanti, I. L. (2020). Multimodal literacy: Unfolding reading path in children's picture book and its potential for EFL classrooms. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 9(3), 616–627. <https://doi.org/10.17509/ijal.v9i3.23212>
- Danner, R. B. (2015). Pre-service english language teachers' perspectives of teaching reading in a multimodal learning environment. *Ubiquitous Learning*, 7(3), 1–17. <https://doi.org/10.18848/1835-9795/cgp/v07i3-4/40410>

- Devi, S. I., Amir, Z., & Krish, P. (2014). Deployment of Multimodal Tools by Net Geners: The Avatars of the Multiliterate World. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 118, 94–101. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.02.013>
- Dimitriadou, C., Tamtelen, E., & Tsakou, E. (2011). Multimodal texts as instructional tools for intercultural education: A case study. *Intercultural Education*, 22(2), 223–228. <https://doi.org/10.1080/14675986.2011.567080>
- Early, M., Kendrick, M., & Potts, D. (2015). Multimodality: Out From the Margins of English Language Teaching. *TESOL Quarterly*, 49(3), 447–460. <https://doi.org/10.1002/tesq.246>
- Ekşi, G., & Yakışık, B. Y. (2015). An Investigation of Prospective English Language Teachers' Multimodal Literacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 464–471. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.533>
- Jewitt, C. (2008). Multimodality and literacy in school classrooms. *Review of Research in Education*, 32, 241–267. <https://doi.org/10.3102/0091732X07310586>
- Jurado, J. V., & Ruiz-Madrid, M. N. (2015). A Multimodal Approach to Product Presentations. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 173, 252–258. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.061>
- Kuo, F.-O., Yu, P.-T., & Hsiao, W.-H. (2015). Develop and Evaluate the Effects of Multimodal Presentation System on Elementary Student Learning Effectiveness: Within Classroom English Learning Activity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 176, 227–235. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.465>
- Magal-Royo, T., Gimenez-López, J. L., & Laborda, J. G. (2012). Multimodal Interaction on English Testing Academic Assessment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 5824–5827. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.522>
- Meneses, A. (2018). The effects of multimodal texts on science reading comprehension in Chilean fifth-graders: Text scaffolding and comprehension skills. *International Journal of Science Education*, 40(18), 2226–2244. <https://doi.org/10.1080/09500693.2018.1527472>
- Moro, L., Mortimer, E. F., & Tiberghien, A. (2020). The use of social semiotic multimodality and joint action theory to describe teaching practices: Two cases studies with experienced teachers. *Classroom Discourse*, 11(3), 229–251. <https://doi.org/10.1080/19463014.2019.1570528>
- Murcia, K. (2014). Interactive and multimodal pedagogy: A case study of how teachers and students use interactive whiteboard technology in primary science. *Australian Journal of Education*, 58(1), 74–88. <https://doi.org/10.1177/0004944113517834>
- O'Brien, L. (2018). Pre-service teachers' use of multimodal text sets and technology in teaching reading: Lessons learned from a design-based study. In *Literacy Research, Practice and Evaluation* (Vol. 9, pp. 123–136). <https://doi.org/10.1108/S2048-045820180000009009>
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. OECD. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>

- Olivier, J. A. K. (2018). *Multimodaling and multilanguaging: Charting student (open) access and (communal) success through multiliteracies*. *August*, 1–50. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.35139.66085/1>
- Pan, X. (2020). An empirical study of application of multimodal approach to teaching reading in EFL in senior high school. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(2), 98–111. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i02.11267>
- Rovira, M. S., Turro, M. R., Fioretti, R. M. S., & Velilla, M. C. (2015). Multimodal Campus Project: Pilot Test of Voice Supported Reading. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 196(July 2014), 190–197. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.027>
- Shariman, T. P. N. T., Razak, N. A., & Noor, N. F. Mohd. (2014). The Multimodal Literacy Practices of Malaysian Youths in a Digital Environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 1171–1176. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.199>
- Shepard-Carey, L. (2020). Making sense of comprehension practices and pedagogies in multimodal ways: A second-grade emergent bilingual's sensemaking during small-group reading. *Linguistics and Education*, 55. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2019.100777>
- Tungka, N. (2018). The investigation of EFL students' experiences, skills and preferences in reading multimodal English medium texts. *Asian EFL Journal*, 20(7), 29–34.
- Utami, R. D. (2020). Critical reading skills through multimodal text to upper-class students in elementary school. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 11(5), 125–137.
- Zacchi, V. J. (2016). Multimodality, Mass Migration and English Language Teaching. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 16(4), 595–622. <https://doi.org/10.1590/1984-639820169877>
- Zhang, M. (2015). Teaching translation with a model of multimodality. *Asia Pacific Translation and Intercultural Studies*, 2(1), 30–45. <https://doi.org/10.1080/23306343.2015.1014081>