

Komponen *Interactive Read-Aloud* dalam Konteks *EFL*

Fadillah Sandy^{1*}, Lintang Muliawanti²

¹Ilmu Komunikasi/Psikologi dan Humaniora, Universitas Muhammadiyah Magelang

²Ilmu Komunikasi/Psikologi dan Humaniora, Universitas Muhammadiyah Magelang

Email: fadillah.sandy@ummgl.ac.id

1. INTERACTIVE READ-ALOUD TODAY

Menurut *Programme for*

anak dengan orang dewasa (pengasuh atau orang tua) (Rogoff, 1990). Dalam bukunya, *Trealease* (2013)

Abstrak

Keywords:

Interactive Read-Aloud; literasi; konteks *EFL*

Literature Review ini bertujuan untuk menyajikan bagaimana komponen – komponen *Interactive Read-Aloud (IRA)* yang banyak digunakan oleh guru – guru pengajar bahasa dalam konteks yang beragam dan mendiskusikan bagaimana mengimplementasikannya dalam konteks *English as a Foreign Language (EFL)* di Indonesia. Metode yang digunakan yakni studi literatur dengan menggunakan tujuh komponen *IRA* dalam penelitian Fisher dkk. (2004) sebagai pustaka utama yang akan diulas dengan pustaka lainnya untuk memaparkan bagaimana penggunaan *IRA* dalam konteks *EFL*. Dalam mengkontekstualisasikan ketujuh komposnen tersebut, ulasan mendalam akan dilakukan dengan mempertimbangkan latar belakang budaya, kompetensi bahasa guru *EFL*, level kompetensi siswa, dan tingkat ketertarikan buku. Harapannya, ulasan ini dapat menjadi pedoman bagi guru *EFL* untuk membantu mengatasi keterbatasan bahasa dan memotong penggunaan *IRA* sebagai kegiatan untuk memahami bacaan berbahasa Inggris bersama siswa.

International Student Assessment (PISA) 2018, kemampuan membaca anak Indonesia, posisinya berada di urutan ke-74 dari 79 negara yang mengikuti penelitian. Maka dari itu, sangatlah penting untuk meningkatkan motivasi membaca anak Indonesia dengan mulai membudayakan membaca melalui metode yang menarik dan interaktif. Metode yang baik dapat membuat anak menikmati dan tertarik dalam memaknai bacaan sekaligus terbiasa berpikir kritis terhadap buku yang dibacanya.

Kegiatan literasi harus dimulai sejak dini dalam bentuk interaksi antara

menyebutkan bahwa anak di Amerika pada usia 9 tahun sangat tertarik membaca dan pada usia tersebut, tingkat ketertarikan membaca adalah termasuk yang terbaik di dunia. Kebiasaan membaca melalui *Interactive Read-Aloud* merupakan bagian dari budaya masyarakat Amerika baik di lingkungan keluarga maupun sekolah. Definisi *Read-Aloud* menurut Johnston (2016) adalah teknik membaca dimana guru atau orang dewasa membacakan cerita dengan lantang kepada siswa atau anak dengan memperhatikan intonasi, nada, tempo, dan perubahan suara yang sesuai serta

menggabungkan kegiatan tanya jawab agar tercipta kegiatan membaca yang menarik dan mendorong siswa berpikir kritis. Selain itu, Pinell et al. (2001) juga menyebutkan bahwa dalam IRA perlu peran aktif orang dewasa untuk mengajak anak berpartisipasi aktif dalam kegiatan membaca dengan mengajak mereka merespon dan berinteraksi secara lisan melalui kegiatan diskusi. Dengan demikian, *Interactive Read-Aloud (IRA)* merupakan kegiatan membaca nyaring dengan mengintegrasikan kegiatan diskusi yang terorganisir yang dapat mendorong siswa/anak untuk aktif mendengarkan, berpikir kritis, dan berpendapat agar dapat mengembangkan pemahaman dari teks yang didiskusikan serta mencapai tujuan pengembangan kemampuan linguistik tertentu.

Kegiatan *Interactive Read-Aloud* dalam konteks penutur bahasa Inggris asli tidak hanya menjadi budaya di rumah tetapi juga budaya di sekolah. Penelitian menyebutkan bahwa kegiatan *IRA* di sekolah dapat membantu meningkatkan prestasi membaca pada kompetensi kosakata (Toth, 2013; Silverman, Crandell, and Carlis, 2013). Dengan demikian, *IRA* bisa menjadi salah satu kegiatan membaca yang mampu mengembangkan kompetensi siswa di sekolahnya.

Selain itu, beberapa penelitian juga menunjukkan pengembangan atmosfer kegiatan membaca yang baik dari kegiatan *IRA* dalam konteks kelas dengan bahasa pengantar yang beragam. Di kelas *bilingual*, misalnya, Worthy et al. (2013) mengungkapkan bahwa kegiatan eksplorasi teks bacaan dengan *hybrid language* mampu memperkaya diskusi di kelas. Begitu pula dengan penelitian di kelas imersi bahasa Perancis, dimana guru bahasa

Inggris dan Perancis berkolaborasi dalam kegiatan *IRA*. Hasilnya, siswa merasa nyaman menggunakan kedua bahasa secara bergantian dalam memaknai dan mengeksplorasi teks bacaan (Oueini et al., 2008). Dalam penelitian tersebut juga ditemukan peningkatan kompetensi siswa dalam mengartikan dan menebak kosa kata serta memprediksi kelanjutan cerita dari bacaannya.

Dalam konteks English as a Foreign Language (EFL), *Interactive Read-Aloud* belum terlalu populer. Padahal, menurut salah satu penelitian yang dilakukan oleh Amer (1997), *IRA* bisa digunakan sebagai kegiatan yang membantu guru maupun siswa untuk memahami bacaan secara holistik bukan kata per kata. Seperti dalam pengertian yang dipaparkan sebelumnya, kegiatan *IRA* tidak serta merta hanya membaca nyaring dan memaknai setiap kata dalam bacaannya, tetapi lebih ditekankan pada diskusi yang terstruktur yang dapat membantu siswa memahami makna bacaan secara menyeluruh.

Dengan demikian, *literature review* mengenai bagaimana mendesain *IRA* perlu diulas. Dalam konteks EFL di Indonesia, khususnya, *IRA* merupakan contoh kesuksesan tidak hanya dalam pengembangan budaya membaca tetapi juga pengembangan kompetensi bahasa yang bisa diaplikasikan tidak hanya di lingkup keluarga tetapi juga di lingkup sekolah. Namun, pengaplikasian *IRA* dalam konteks EFL tentunya tidak bisa sama persis dengan yang ada di Amerika, perlu adanya pertimbangan berbagai aspek yang terkait. Maka dari itu, *literature review* ini memiliki tujuan untuk mengulas ketujuh komponen *IRA* menurut Fisher dkk. (2004) dalam konteks EFL dengan mempertimbangkan aspek - aspek latar

belakang budaya, level kompetensi bahasa guru dan siswa EFL dan tingkat ketertarikan buku. Hasil dari ulasan ini diharapkan dapat membantu guru atau orang dewasa untuk dapat mengembangkan IRA menjadi salah satu kegiatan yang mendukung Gerakan Literasi Nasional (GLN) yang ada di Indonesia.

2. METODE

Metode yang digunakan dalam makalah ini yakni literature review. Literature Review digunakan dengan tujuan untuk mendapatkan ulasan yang komprehensif dari suatu topik. Topik yang diulas yakni Komponen Interactive Read-Aloud (IRA) dalam penelitian Fisher dkk. (2004) yang kemudian dijadikan sebagai pustaka utama. Komponen - komponen tersebut menggunakan konteks penutur bahasa Inggris asli di Amerika sehingga perlu ada ulasan yang mendalam agar dapat diaplikasikan dalam konteks EFL, khususnya di Indonesia. Maka, artikel - artikel yang memiliki keterkaitan topik dipilih dan dianalisis secara kritis mempertimbangkan latar belakang budaya, level kompetensi bahasa guru dan siswa EFL dan tingkat ketertarikan buku. Hasil dari analisis kemudian disajikan dalam bentuk deskripsi yang memaparkan bagaimana komponen – komponen IRA yang banyak digunakan oleh guru – guru pengajar bahasa Inggris dalam konteks yang beragam dan mendiskusikan implementasinya dalam konteks EFL di Indonesia.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

3.1. Pemilihan Teks

Terdapat tiga aspek yang perlu dipertimbangkan dalam memilih teks yang mencakup keberagaman level kompetensi bahasa Inggris bagi guru maupun siswa EFL. Masing - masing dari ketiga aspek tersebut telah

diaplikasikan dan terbukti bermanfaat untuk mempersiapkan *Interactive Read-Aloud* di beberapa kelas dengan konteks yang berbeda. Dikarenakan setiap guru EFL memiliki variasi siswa dan kelas dengan kompetensi yang berbeda - beda, maka perlu diberikan contoh teks sebanyak mungkin agar dapat membantu guru EFL untuk memodifikasi aktivitas IRA sesuai dengan konteks mereka sendiri dengan lebih mudah dengan mempertimbangkan setiap aspek yang berbeda yang sesuai dengan kondisi masing-masing.

Aspek pertama dalam pemilihan teks untuk *IRA* adalah dengan mempertimbangkan kebutuhan dan minat siswa serta perbedaan latar belakangnya. Dalam penelitiannya, Fisher dkk. (2004) mencatat bahwa 25 guru yang sudah ahli yang telah mengadakan *IRA* di kelas, juga mempertimbangkan pilihan teks berdasarkan minat dan kebutuhan siswa. Namun dalam konteks EFL yang lebih beragam level kompetensinya, Akrofi et al.(2010) berpendapat bahwa untuk mengatasi setiap kebutuhan individu selama proses membaca, penting untuk memilih teks tidak hanya berdasarkan minat tetapi juga perbedaan latar belakang siswa.

Boyd dan Devennie (2009), memberikan dua cara dalam pemilihan teks, yaitu dengan siswa memilih secara mandiri dan siswa memilih dengan arahan guru. Dalam praktik siswa memilih secara mandiri, siswa memilih sebuah buku yang diskusinya untuk kelas *Interactive Read-Aloud*. Hoffman (1993) menyebutkan bahwa dengan melakukan itu, siswa akan memperoleh makna dari teks dan akan meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa untuk jangka panjang karena siswa merasa diberi

ruang untuk memilih buku apa yang ingin dibacanya.

Metode pemilihan teks lainnya adalah melalui praktik dengan arahan guru (Boyd and Devennie, 2009). Dalam praktik ini, praktik dengan arahan guru tidak semata-mata guru memilih buku yang disukainya namun buku yang dipilih harus memenuhi minat dan kebutuhan siswa. Guru menawarkan berbagai jenis buku sebelumnya. Di dalam kelas, guru memantau reaksi siswa untuk menentukan ketertarikan siswa terhadap teks yang ditawarkan oleh guru. Dari studi ini, praktik dengan arahan guru membantu guru untuk mengetahui buku mana yang cocok untuk siswanya. Dengan mengumpulkan gagasan siswa dalam pemilihan buku, guru juga akan mengevaluasi tingkatan dari kompetensi linguistik siswa dalam membaca buku.

Dalam mengakomodasi kompetensi linguistik siswa pemula dalam kelas EFL, Akrofi et al.(2010) berpendapat bahwa akan menjadi sebuah permulaan yang baik bagi guru untuk memilih jenis buku yang memiliki repetisi kata dalam teks dengan frekuensi yang tinggi, teks-gambar pendukung yang kuat, teks yang dapat terprediksi dan kata-kata yang dapat dikodekan. Seperti halnya koleksi fabel atau cerita binatang dari Aesop sebagai contoh, akan cocok digunakan oleh pemula karena setiap fabel telah dirancang dengan gambar yang mewakili penggambaran dalam alur ceritanya. Selain itu, fabel juga menampilkan teks pendek dengan kosa kata yang mudah untuk dipahami. Diksi yang sederhana dalam teks akan memudahkan siswa untuk berinteraksi dengan teks. Terlebih lagi, siswa tidak akan kesulitan dalam memaknai kata-

kata dan lebih fokus pada memahami bacaan.

Aspek terakhir adalah untuk mempertimbangkan pemilihan teks berdasarkan pada tujuan pengajaran dan pembelajaran untuk mengajarkan setiap genre yang berbeda. Ketika tujuannya adalah untuk mengajak siswa dengan cerita melalui diskusi interaktif dalam plot dan karakter, Hoffman (2015) menekankan penggunaan teks naratif. Disisi lain, menurut Hoffman (2015) teks informasi akan cocok untuk tujuan pengembangan konsep ilmiah dalam membaca. Bahkan, dalam studi yang lain dengan kelas dasar (1 sampai 3) hanya pada kelas Bahasa Inggris yang dilakukan oleh Kraemer, McCabe, dan Sinatra (2012), menemukan bahwa penggunaan teks ekspositori pada kelas dasar akan membantu mereka untuk mempersiapkan informasi dan membaca ekspositori yang diperlukan di kelas selanjutnya dengan lebih baik.

3.2. Latihan dan Pratinjau

Guru - guru yang sudah ahli dalam penelitian Fisher dkk. (2004) melakukan latihan dan pratinjau sebelum kegiatan IRA di kelas. Barrentine (1996) juga menyebutkan pentingnya bagi guru untuk membaca berulang kali bacaan sebelum kelas agar dapat memahami dan mengapresiasi teksnya. Dengan kata lain, guru berdialog dengan buku sebelum berdialog dengan siswa. Ia juga mengungkapkan perlunya pengaturan jeda dalam membaca untuk mendorong siswa mengungkapkan perspektif spontan selama kegiatan membaca. Jeda tersebut berisi pertanyaan yang dapat menggali pemahaman membaca siswa untuk mengungkapkan makna dibalik teks yang dibacanya.

Selama kegiatan latihan, guru juga perlu meninjau ulang kosakata - kosakata yang sulit baginya dan terutama bagi siswanya (Fisher dkk., 2004). Mengingat dalam konteks EFL bahasa yang dipelajari adalah bahasa asing, meninjau kembali kosakata yang sulit dapat membantu guru untuk memikirkan bagaimana mengkontekstualisasikan kosakata tersebut agar dapat dipahami oleh siswa. Bukan hanya pemahaman secara literal tetapi secara lebih kontekstual agar pemaknaan dari teks nya lebih komprehensif. Sangat memungkinkan juga untuk mengaitkan kosakata yang sulit dengan ilustrasi yang ada dalam bacaan. Dan sebagai aktivitas lanjutan, guru dapat meminta siswa untuk menuliskan kosakata yang sulit tersebut kedalam jurnal mereka seperti yang dilakukan oleh guru - guru dalam penelitian Fisher dkk. (2004).

3.3. Penentuan Tujuan

Penentuan tujuan berkaitan dengan aspek-aspek yang ingin dicapai dalam kegiatan membaca. Menurut Aukerman(2013), terdapat tiga orientasi tujuan dalam kegiatan memahami bacaan yakni *comprehension-as-an-outcome*, *comprehension-as-procedure*, dan *comprehension-as-dialogic-sensemaking*. *Comprehension-as-an-outcome* adalah tujuan memahami bacaan yang menitikberatkan pada pencapaian akhir siswa. Tujuan dari membaca ini lebih memperlihatkan tingkatan atau level kemampuan membaca atau memahami bacaan. *Comprehension-as-procedure* merupakan tujuan membaca untuk mengetahui alur cerita. Contohnya adalah dengan meminta siswa untuk memprediksi cerita selanjutnya, menyimpulkan cerita, menentukan struktur cerita, dan lain-lain. Sedangkan *comprehension-as-dialogic-*

sensemaking lebih bertujuan pada terciptanya keterlibatan siswa dalam proses diskusi. Proses diskusi sangat dititikberatkan agar dapat memfasilitasi anak untuk menghubungkan pengetahuan yang sudah dimiliki dengan pengetahuan yang baru dalam bacaan dan bagaimana membuat pengetahuan tersebut menjadi semakin kompleks dan bermakna bagi kehidupannya. Ketiga orientasi tujuan tersebut dapat dicapai secara terpisah maupun menyeluruh disesuaikan dengan kebutuhan dan latar belakang siswa.

Dalam penelitian Amer (1997), ia menggunakan konteks EFL sebagai subyek penelitiannya. Kegiatan Read-Aloud dalam penelitian tersebut kurang interaktif dan lebih menitikberatkan pada tujuan *comprehension-as-an-outcome*. Dari penelitian tersebut, dapat disimpulkan bahwa tujuan kegiatan membaca yang hanya menitikberatkan pada pencapaian outcome akan mengurangi keterlibatan siswa dalam kegiatan membaca karena siswa lebih fokus pada apa yang akan dicapai bukan makna dari teksnya.

Sementara itu, orientasi *comprehension-as-procedure* menekankan pada menghasilkan pembaca yang mampu melakukan bacaan mereka dengan cara yang diminta (Aukerman, 2013). Sebagai contoh, dalam Fisher et al.(2004), guru yang ahli ESL dalam kelas ESL mengingatkan siswa untuk fokus pada keterampilan pada menyimpulkan dan memprediksi untuk menemukan orientasi pemahaman sebagai prosedur. Dalam studinya, Malu (2013) menyatakan kegiatan menulis pada bidang EFL seperti menulis “cerita sebelum cerita” atau menindaklanjuti akhir dari cerita.

Studi lain yang dilakukan oleh Malu (2013) mengemukakan *theoretical framework* untuk menggunakan gambar buku cerita anak-anak pada EFL level perguruan tinggi. Meski set aktivitas serupa untuk *Read-Aloud*, Malu tidak secara eksplisit menyebutkan bahwa dia mengaplikasikan aktivitas *Read-Aloud*. Bagaimanapun juga, artikelnya mendiskusikan signifikansi dari penilaian sudut pandang siswa. Dia menunjukkan gambar buku cerita anak-anak yang menawarkan wawasan pada isu budaya sehari-hari dan sudut pandang berganda pada perhatian budaya yang lebih luas. Malu menyebutkan beberapa buku terkenal seperti buku Gerstein's yang berjudul *The Man Who Walked between the Tower* (2003), *Stellaluna* oleh Cannon (1993), *Owen and Mzee* oleh Winter (2006) dan sejenisnya dan dia menyebutkan untuk menghubungkan buku cerita itu dengan sebuah tema pasti yang dapat digunakan dengan menetapkan kurikulum oada setiap bidang EFL.

Dalam penelitian Wiseman (2011), dia melakukan kegiatan IRA dengan lebih interaktif dengan memfasilitasi siswa untuk dapat menghubungkan pengalaman dimasa lalu dengan kehidupan pribadinya dan juga dengan teks yang dibacanya. Dia juga menekankan bahwa membangun diskusi terbuka dengan siswa dapat membantu siswa memahami dunia cerita yang dibacanya. Dalam konteks EFL, Malu (2013) juga melakukan hal serupa dengan melakukan diskusi terbuka dimana guru dan siswa bersama - sama memaknai bacaan yang ada di kelas.

Singkatnya, berdasarkan pada beberapa bidang untuk menetapkan tiga tujuan itu secara terpisah atau secara menyeluruh. Pada langkah ini, guru harus membuat

tujuan untuk aktivitas membaca yang jelas dan spesifik (Fisher, 2004). Disamping itu, *interactive read-aloud* akan menjadi sebuah penetapan baru pada instruksi untuk siswa EFL, gagasan pada penilaian kebutuhan dan minat siswa adalah penting untuk ditekankan. Kemudian, tujuannya mungkin tidak selalu datang dari guru tapi juga bisa datang dari kebutuhan dan minat siswa. Hal tersebut menjadi tugas guru untuk mencari cara menyatukan kebutuhan dan minat siswa dengan tujuan dari kurikulum yang ditetapkan jadi jika mereka dapat membuat sebuah ruang yang aman untuk siswa dapat beradaptasi dengan budaya *interactive read-aloud* baru di kelas EFL.

3.4. Kefasihan Membaca

Kefasihan dalam membaca teks berbahasa Inggris menjadi kunci utama dari kesuksesan IRA. Dalam penelitian Fisher dkk. (2004), mereka menyebutkan bahwa guru ESL yang melatih pelafalan kosakata sebelum kelas cenderung sedikit mengalami kesalahan dalam pengucapannya ketika membaca di kelas. Mereka juga menekankan bahwa selama kegiatan membaca, guru dapat melafalkan nama karakter dan kosakata yang asing dengan penekanan tertentu untuk dapat menarik perhatian siswa dan menjadikannya bahan untuk diskusi bersama.

Dalam artikel yang ditulis oleh Johnston (2016), dia mengungkapkan bahwa kesuksesan dari IRA dapat dilakukan dengan penggunaan animasi dan ekspresi. Hal tersebut menurutnya, dapat dijadikan cara bagi guru untuk mencontohkan kefasihan berbicara dalam bahasa Inggris dengan cara yang menarik. Dalam konteks EFL, kefasihan berbicara perlu dilatih berulang - ulang agar meminimalisir kesalahan pengucapan karena guru

adalah model bagi siswa untuk mengimitasi bagaimana pengucapan bahasa Inggris yang benar. Gibson (2008) menemukan bahwa kesalahan ejaan dan pelafalan kosakata bahasa Inggris juga mengganggu proses belajar siswa. Dia menyarankan kepada guru bahasa Inggris dalam konteks bukan penutur bahasa asli untuk dapat berlatih sebelum kelas agar dapat meminimalisir kesalahan. Selain itu, latihan yang banyak akan dapat membantu guru untuk dapat menciptakan alur membaca teks yang lebih lancar dan natural.

3.5. Animasi dan Ekspresi

Aspek yang juga penting untuk diperhatikan dalam mengaplikasikan IRA yakni animasi dan ekspresi (Fisher dkk., 2004). Dalam penelitian mereka, guru English as a Second Language (ESL) mempraktikkan animasi dan ekspresi dengan mengubah suara merak, menggunakan keragaman gerak, menggunakan pergerakan tangan, dan memunculkan ekspresi wajah. Komponen - komponen tersebut ditampilkan dalam IRA untuk menggambarkan berbagai mood dan emosi dari karakter yang ada dalam teks. Mereka juga menemukan bahwa penggunaan animasi dan ekspresi dapat meningkatkan ketertarikan siswa untuk ikut masuk dalam dunia cerita.

Dalam konteks kelas EFL, guru juga dirasa perlu untuk mulai menyatu dengan emosi dari karakter dan emosi dari teks nya sendiri. Mengingat adanya perbedaan konteks bacaan yang diadopsi dari naskah asli teks berbahasa Inggris yang digunakan, maka guru perlu membaca dan memahami secara menyeluruh teksnya agar dapat masuk ke dunia cerita. Dengan demikian, ketika mengaplikasikan IRA di kelas, guru dapat dengan lebih mudah mengajak siswa untuk bersama - sama

menyelami dan memahami dunia cerita dari teks yang dibacanya.

3.6. Tindak Lanjut: Membaca dan Menulis Mandiri

Dalam tahap tindak lanjut atau juga disebut *after reading activity*, penelitian Fisher dkk. (2004) menyebutkan bahwa para guru yang sudah ahli meminta siswa menulis dalam jurnal dalam bentuk esai bebas maupun terstruktur serta meminta siswanya untuk membaca mandiri di kelas maupun di rumah. Dengan adanya jurnal tersebut, dapat membantu siswa untuk menuliskan hasil dari sensemaking teks yang dibacanya serta mengembangkan kosakata yang sudah diperoleh. Dalam konteks EFL, esai bisa menjadi wadah yang aplikatif untuk membantu mereka terbiasa menulis dan menggunakan kosakata dalam bahasa Inggris. Selain itu, guru juga bisa menjadikan esai tersebut sebagai bahan evaluasi untuk melihat bagian kompetensi membaca yang mana yang perlu ditingkatkan agar dapat menguasai bahasa Inggris.

Untuk menjaga keterlibatan siswa dalam membaca, Gambrell (2011) mengungkapkan bahwa siswa perlu dimotivasi untuk secara bertahap meningkatkan kuantitas waktu yang dihabiskan dalam membaca. Ia juga berpendapat bahwa perlu adanya waktu bagi siswa untuk berinteraksi sosial tentang bacaannya dengan teman sebangku maupun grup yang ada di kelas. Menurut Morrison and Wlodarczyk (2009), banyak penelitian yang menunjukkan bahwa diskusi dengan teman sebangku maupun grup yang interaktif sangatlah kondusif dan memungkinkan peningkatan perkembangan kognitif mereka disaat yang sama. Dengan adanya kegiatan diskusi dengan teman, maka keterlibatan siswa dalam membaca

akan semakin terjaga dan akan membantu mereka untuk berpikir kritis melalui tukar pikiran pemahaman dengan teman sebayanya.

4. KESIMPULAN

Tujuh komponen yang dipaparkan dalam penelitian Fisher dkk. (2004) dapat membantu kesuksesan kegiatan Interactive Read-Aloud (IRA). Dalam konteks English as a Foreign Language (EFL), khususnya, komponen - komponen tersebut sangat mungkin dimanfaatkan sebagai acuan untuk mempersiapkan IRA mengingat kegiatan IRA merupakan kegiatan membaca dengan atmosfer yang baru. Disamping itu, adanya keterbatasan bahasa Inggris akan menjadi tantangan tersendiri bagi guru untuk lebih melakukan latihan dan preview sehingga guru dapat menjadi model yang baik bagi siswa untuk menguasai teks berbahasa Inggris.

Mengingat kegiatan IRA dalam konteks EFL mendorong adanya keterlibatan siswa dalam memahami teks berbahasa Inggris, guru dapat mengaplikasikan pemilihan buku secara mandiri. Tujuannya adalah untuk membuat siswa lebih terlibat dan lebih mudah beradaptasi dalam suasana membaca dengan IRA. Selain itu, dengan adanya kegiatan IRA, guru didorong untuk menciptakan suasana diskusi yang terbuka untuk memperkuat kompetensi membaca siswa bukan hanya kemampuan pemahaman sebagai *outcome* dan *procedure* tetapi juga *sensemaking* mereka. Maka dari itu, harapannya makalah ini dapat dijadikan referensi untuk menambah teknik kegiatan membaca teks bagi guru dimana siswa terlibat secara aktif dan kritis dalam memaknai bacaan dan informasi. Pengaplikasian IRA dalam konteks EFL di Indonesia diharapkan juga dapat dijadikan sebagai loncatan budaya membaca bagi masyarakat Indonesia

sehingga mampu membantu mengembangkan kompetensi literasi anak di Indonesia dan mensukseskan Gerakan Literasi Nasional (GLN).

REFERENSI

Akrofi, A. K., Swafford, J., & Janisch, C. (2010). Finding a Book for Jamal: Recommending Text Types for At-Home Reading of Beginning Readers Who Struggle. *Reading Psychology, 31*(4), 365-410.

Amer, A. A. (1997). The effect of the teacher's reading aloud on the reading comprehension of EFL students. *ELT Journal, 43*-47.

Aukerman, M. (2013). Rereading comprehension pedagogies: Toward a dialogic teaching ethic that honors student sensemaking. *Dialogic Pedagogy, 1*.

Barrentine, S. J. (1996, September). Engaging with reading through interactive read alouds. *Wiley and International Reading Association, 36*-43.

Boyd, M. P., & Devennie, M. K. (2009). Student Voices and Teacher Choices: Selecting Chapter Book Read-Alouds. *Childhood Education, 85*(3), 148.

Fisher, D., Flood, J., Lapp, D., & Frey, N. (2004). Interactive read alouds: Is there a common set of implementation practices? *International Reading Association, 8*-17.

Gambrell, L. B. (2011). Seven rules of engagement: What's most important to know about motivation to read. *The Reading Teacher, 65*(3), 172-178.

Gibson, S. (2008). Reading aloud: a useful learning tool? *ELT Journal, 29*-37.

Hoffman, J.V., Roser, N.L., & Battle, J. (1993). Reading aloud in classroom: From the modal toward a "model." *The Reading Teacher, 46*(6), 496-503.

Hoffman, J. L., Collins, M. F., & Schickedanz, J. A. (2015). Instructional Challenges in Developing Young Children's Science Concepts: Using Informational Text Read-Alouds. *Reading Teacher, 68*(5), 363-372.

Johnston, V. (2016). Successful Read-Alouds in Today's Classroom. *Kappa Delta Pi Record, 52*(1), 39-42.

- Lyster, R., Collins, L., & Ballinger, S. (2009). Linking languages through a bilingual read-aloud project. *Language awareness, 18*(3-4), 366-383.
- Malu, K. F. (2013). Exploring Children's Picture Storybooks with Adult and Adolescent EFL Learners. *English Teaching Forum, 51*(3), 10-18.
- Morrison, V., & Wlodarczyk, L. (2009). Revisiting read-aloud: Instructional strategies that encourage students' engagement with texts. *The Reading Teacher, 63*(2), 110-118.
- Oueini, H., Bahous, R., & Nabhani, M. (2008). Impact of read-aloud in the classroom: a case study. *Reading, 8*(1), 139-157.
- Pinnell, Gay Su, and Scharer, Patricia L. *Extending Our Reach: Teaching for Comprehension in Reading, Grades K-2*. USA: The Ohio State University.
- PISA 2018. (2019). "Insights and Interpretations". <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> . 26 Desember. (26 Desember 2019).
- Silverman, R., Crandell, J. D., & Carlis, L. (2013). Read alouds and beyond: The effects of read aloud extension activities on vocabulary in Head Start classrooms. *Early Education & Development, 24*(2), 98-122.
- Toth, A. (2013). Not Just for After Lunch. *The Reading Teacher, 67*(3), 203-207.
- Trealease, Jim (2013). *The Read-Aloud Handbook*. USA: Penguin Books.
- Wiseman, A. (2010). Interactive Read Alouds: Teachers and Students Constructing Knowledge and Literacy Together. *Springer, 431-438*.
- Worthy, J., Chamberlain, K., Peterson, K., Sharp, C., & Shih, P. Y. (2012). The importance of read-aloud and dialogue in an era of narrowed curriculum: An examination of literature discussions in a second-grade classroom. *Literacy Research and Instruction, 51*(4), 308-322.
- Worthy, J., Durán, L., Hikida, M., Pruitt, A., & Peterson, K. (2013). Spaces for dynamic bilingualism in read-aloud discussions: Developing and strengthening bilingual and academic skills. *Bilingual Research Journal, 36*(3), 311-328.
- Price P, Guo S, Hirschmann M. Performance of an evaporator for a LPG powered vehicle. *Applied Thermal Engineering. 2004; 24*(8):1179–94.
- Alahmer A. Thermal analysis of a direct evaporative cooling system enhancement with desiccant dehumidification for vehicular air conditioning. *Applied Thermal Engineering. 2016; 9*(8):1273–85.