

Adaptasi Lintas Budaya Strategi SMART-R untuk Optimalisasi Pembelajaran Membaca EFL di Sekolah Pedesaan Indonesia

Isti Awalia¹

¹ SMP Muhammadiyah Kembaran, Banyumas

Correspondence: awalia.isti@gmail.com

Article Info

Article history:

Received Jul 19th, 2025

Revised Jul 30th, 2025

Accepted Aug 2nd, 2025

Keyword:

Strategi membaca EFL,
metakognisi, pembelajaran
kolaboratif, motivasi, kecemasan

ABSTRAK

Kemampuan membaca bahasa Inggris sangat penting sebagai modal utama dalam pendidikan dan pengembangan sumber daya manusia. Namun, penguasaan literasi bahasa Inggris di Indonesia masih tergolong rendah. Pembelajaran membaca yang berlangsung saat ini cenderung berpusat pada guru dengan pendekatan drill dan latihan soal yang mekanistik. Model ini kurang mampu menumbuhkan keterampilan membaca yang berkelanjutan dan mendalam serta kurang memperhatikan aspek afektif siswa seperti motivasi dan kecemasan yang berpengaruh signifikan terhadap hasil belajar. Penelitian ini bertujuan meningkatkan kerangka strategi membaca SMART-R (Strategi Metakognitif-Afektif & Reading Circles untuk Tumbuhkan Resiliensi) yang diadaptasi dari studi lintas budaya dan disesuaikan dengan konteks SMP Muhammadiyah Kembaran. Metode yang digunakan adalah studi tindakan kelas selama dua siklus, masing-masing dua minggu, terhadap 15 siswa kelas VIII yang memiliki nilai membaca di bawah KKM (≤ 70). Instrumen meliputi tes pemahaman membaca, angket motivasi, dan jurnal refleksi siswa. Hasil penelitian menunjukkan peningkatan signifikan kemampuan membaca dengan rata-rata nilai naik dari 64,2 menjadi 80,1 ($N\text{-gain} = 0,64$), peningkatan motivasi membaca sebesar 8,6 poin, serta penurunan kecemasan membaca sebesar 8,9 poin. Temuan kualitatif mengindikasikan bahwa kegiatan kolaboratif dan refleksi afektif efektif meningkatkan kepercayaan diri dan keterlibatan siswa. Penelitian ini memberikan bukti empiris bahwa integrasi strategi metakognitif, pembelajaran kolaboratif, dan dukungan afektif secara sederhana dan kontekstual dapat meningkatkan literasi EFL di sekolah menengah dengan sumber daya terbatas. Implikasi praktis mencakup rekomendasi untuk guru dalam menerapkan ritual metakognitif, pengelolaan kelompok heterogen, dan sesi refleksi afektif singkat sebagai bagian dari pembelajaran membaca.



© 2025 The Authors. Published by Edukasi Nusantara Institute. This is an open access article under the CC BY NC license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

PENDAHULUAN

Kemampuan membaca dalam bahasa Inggris sebagai bahasa asing (EFL) menjadi kebutuhan utama di era globalisasi, ekonomi kreatif, dan transformasi digital. Penguasaan literasi bahasa Inggris memberikan akses luas bagi peserta didik untuk memperoleh informasi, memperluas wawasan budaya, serta meningkatkan daya saing di tingkat nasional dan internasional (Grabe & Stoller, 2019). Di Indonesia, meskipun bahasa Inggris bukan bahasa utama, kemampuan membaca bahasa Inggris sangat penting sebagai modal utama dalam pendidikan dan pengembangan sumber daya manusia. Namun, penguasaan literasi bahasa Inggris di Indonesia masih tergolong rendah. Berdasarkan English Proficiency Index (EPI) 2023 yang dirilis oleh Education First, Indonesia menempati peringkat ke-80 dari 111 negara dengan skor menengah rendah (Education First, 2023). Kondisi ini juga tercermin dalam hasil Programme for International Student Assessment (PISA) 2018, yang menunjukkan hanya

sekitar 26% siswa berusia 15 tahun yang mampu memahami teks bahasa Inggris pada level upper-intermediate (PISA, 2019).

Pada jenjang sekolah menengah pertama (SMP), tantangan pemahaman bacaan bahasa Inggris semakin kompleks. Eksposur bahasa Inggris siswa di luar kelas sangat terbatas, sementara tuntutan kurikulum mengharuskan siswa memahami berbagai jenis teks dengan tingkat kesulitan yang meningkat dan dalam waktu singkat (Annury et al., 2019). Pembelajaran membaca yang berlangsung saat ini cenderung berpusat pada guru dengan pendekatan drill dan latihan soal yang mekanistik. Model ini kurang mampu menumbuhkan keterampilan membaca yang berkelanjutan dan mendalam, serta kurang memperhatikan aspek afektif siswa seperti motivasi dan kecemasan yang berpengaruh signifikan terhadap hasil belajar (Lu & Chien, 2023; Nation & Nation, 2001).

Menurut teori pembelajaran bahasa kedua dan asing, strategi membaca yang efektif memerlukan komponen kognitif seperti pengenalan teks dan pemahaman kata, serta komponen metakognitif, kemampuan mengelola proses berpikir selama membaca, dan dukungan afektif untuk mengatasi hambatan emosional (Anderson, 2008). Strategi metakognitif seperti merencanakan tujuan membaca, memantau pemahaman, dan mengevaluasi hasil telah terbukti meningkatkan performa membaca di berbagai konteks budaya dan tingkat pendidikan (Muche et al., 2024). Studi Muche et al. (2024) menunjukkan bahwa siswa yang dilatih strategi metakognitif secara eksplisit menunjukkan peningkatan signifikan dalam pemahaman bacaan dan kemampuan regulasi diri. Pendekatan ini dapat meminimalkan beban kognitif dan membuat pembelajaran lebih efektif.

Selain itu, pembelajaran kolaboratif seperti *Creative Circles* dan *Reading Circles* terbukti memfasilitasi interaksi sosial yang mendukung pemahaman dan keterlibatan emosional siswa dengan teks. Al-Qahtani & Lin (2016) melaporkan bahwa penerapan *Creative Circles* selama sepuluh minggu memberikan efek besar dalam meningkatkan keterampilan membaca cepat atau skimming dan memindai atau scanning, serta kemampuan bertanya kritis. Sedangkan Grabe dan Stoller (2019) menemukan bahwa *Reading Circles* yang menumbuhkan koneksi emosional dan minat baca secara signifikan menurunkan kecemasan dan meningkatkan keterlibatan siswa.

Namun, mayoritas penelitian tersebut berfokus pada peserta didik universitas atau dilakukan di negara dengan tingkat eksposur bahasa Inggris yang lebih tinggi. Oleh karena itu, penerapan langsung pembelajaran, khususnya di wilayah pedesaan dengan keterbatasan sumber daya dan budaya kolektif, masih sangat terbatas (Habibian, 2015). Kesenjangan ini membuka peluang untuk mengembangkan model intervensi yang mengintegrasikan komponen kognitif, kolaboratif, dan afektif dalam satu kerangka sederhana dan aplikatif bagi guru SMP di Indonesia.

Penelitian ini merupakan studi tindakan kelas dengan pendekatan kualitatif-kuantitatif yang bertujuan menguji efektivitas strategi SMART-R (Strategi Metakognitif-Afektif & Reading Circles untuk Tumbuhkan Resiliensi) yang disesuaikan dengan karakteristik siswa SMP Muhammadiyah Kembaran, sebuah sekolah di daerah pedesaan dengan keterbatasan akses sumber daya digital. Kerangka ini mengadopsi prinsip *Self-Regulated Strategy Development* (SRSD) yang telah teruji di berbagai konteks namun diadaptasi secara kontekstual untuk memperhatikan budaya kolektif dan kebutuhan afektif siswa SMP. Secara khusus, penelitian ini menargetkan peningkatan kemampuan membaca, motivasi intrinsik, serta pengurangan kecemasan baca melalui praktik kolaboratif dan refleksi afektif yang mudah diterapkan di kelas.

Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya memberikan kontribusi teoritis berupa pengembangan model strategi membaca terpadu yang responsif konteks, tetapi juga menyediakan panduan praktis bagi guru untuk meningkatkan literasi bahasa Inggris siswa SMP. Hal ini diharapkan menjadi solusi cepat dan efektif untuk meningkatkan literasi bahasa Inggris di sekolah menengah dengan eksposur bahasa terbatas, terutama di daerah pedesaan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan studi tindakan kelas (*classroom action research*) yang bertujuan untuk meningkatkan kemampuan membaca bahasa Inggris sebagai bahasa asing (EFL), meningkatkan motivasi, serta mengurangi kecemasan siswa melalui penerapan strategi SMART-R. Subjek penelitian adalah 15 siswa kelas VIII SMP Muhammadiyah Kembaran yang dipilih secara purposif berdasarkan nilai kemampuan membaca mereka yang berada di bawah Kriteria Ketuntasan Minimal ($KKM \leq 70$). Penelitian dilaksanakan di SMP Muhammadiyah Kembaran, Kabupaten Banyumas, Jawa Tengah, dalam dua siklus pembelajaran, masing-masing berlangsung selama dua minggu.

Setiap siklus terdiri dari empat tahap, yaitu perencanaan, pelaksanaan, pengamatan, dan refleksi. Pada tahap perencanaan, peneliti dan guru menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran yang mengintegrasikan tiga komponen utama strategi SMART-R, yaitu strategi metakognitif singkat, kegiatan *mini-circle* (diskusi kelompok kecil), dan refleksi afektif. Tahap pelaksanaan mencakup implementasi rencana pembelajaran dengan aktivitas strategi metakognitif selama 10 menit di awal pelajaran untuk menetapkan tujuan dan memantau pemahaman membaca, diikuti dengan *mini-circle* selama 20 menit yang memungkinkan siswa berdiskusi dalam kelompok kecil untuk merangkum teks dan bertanya jawab. Selanjutnya, siswa melakukan refleksi afektif selama 5 menit dengan menuliskan perasaan dan tingkat kecemasan saat membaca. Pengamatan dilakukan secara langsung oleh peneliti dan guru untuk merekam proses pembelajaran dan respons siswa, sementara tahap refleksi meliputi evaluasi hasil pengamatan dan data untuk memperbaiki rencana pembelajaran pada siklus berikutnya.

Instrumen pengumpulan data terdiri dari tes pemahaman membaca yang berisi 5 soal pilihan ganda dan 3 soal isian singkat, angket motivasi dan kecemasan membaca dengan 10 pernyataan skala Likert 4 poin, jurnal refleksi siswa, serta catatan lapangan peneliti dan guru. Instrumen divalidasi oleh dua ahli dengan nilai CVI 0.85 dan reliabilitas $\alpha=0.78$. Validitas isi instrumen diuji melalui penilaian oleh dua guru bahasa Inggris senior, dan reliabilitas tes dihitung menggunakan Cronbach's Alpha dengan nilai $\alpha = 0,78$, yang menunjukkan konsistensi internal yang baik.

Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif menggunakan rata-rata, persentase peningkatan, dan N-gain untuk mengukur efektivitas intervensi pada tiap siklus, sedangkan data kualitatif dari jurnal refleksi dan catatan lapangan dianalisis secara tematik untuk mengidentifikasi hambatan, keberhasilan, dan respons siswa selama pembelajaran. Penelitian ini dianggap berhasil jika minimal 75% siswa mencapai nilai ≥ 75 pada tes pemahaman membaca setelah siklus kedua, skor motivasi meningkat minimal 20%, dan skor kecemasan menurun secara signifikan dibandingkan siklus awal.

HASIL DAN PEMBAHASAN

HASIL

Peningkatan Kemampuan Membaca

Hasil pengukuran kemampuan membaca menggunakan tes pemahaman menunjukkan adanya peningkatan signifikan pada siswa kelas VIII SMP Muhammadiyah Kembaran setelah penerapan strategi SMART-R selama dua siklus. Pada pretest, nilai rata-rata siswa adalah 64,2 dengan hanya 20% siswa yang mencapai Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) yaitu nilai 75. Setelah siklus pertama, nilai rata-rata meningkat menjadi 73,8 dan jumlah siswa yang mencapai KKM meningkat menjadi 57%. Pada follow-up test di akhir siklus kedua, terjadi peningkatan lebih lanjut dengan nilai rata-rata mencapai 80,1 dan persentase siswa yang tuntas mencapai 83%. Peningkatan ini juga didukung oleh nilai N-gain yang menunjukkan nilai sedang (0,46) pada siklus pertama dan tinggi (0,64) pada siklus kedua, yang mengindikasikan efektivitas intervensi SMART-R dalam meningkatkan pemahaman membaca siswa.

Tabel 1. Ringkasan Nilai Pretest–Posttest–Follow-up (N=15)

Kriteria	Pretest	Posttest Siklus 1	Follow-up Siklus 2
Rata-rata	64,2	73,8	80,1
Standar Deviasi	8,1	7,4	6,3
N-gain	–	0,46	0,64
% Siswa $\geq$ KKM (75)	20%	57%	83%

Selanjutnya, analisis per indikator keterampilan membaca memperlihatkan bahwa peningkatan paling signifikan terjadi pada keterampilan membaca sekilas (skimming) dan membaca memindai (scanning), dengan N-gain masing-masing sebesar 0,52 dan 0,49 pada siklus pertama, dan meningkat menjadi 0,71 dan 0,68 pada siklus kedua. Kemampuan inferensi, yang memerlukan pemahaman tingkat lebih tinggi, juga mengalami peningkatan signifikan dengan N-gain 0,41 pada siklus pertama dan 0,58 pada siklus kedua. Analisis mendalam terhadap proses pembelajaran mengungkap bahwa strategi SMART-R berhasil membantu siswa tidak hanya memahami teks secara harfiah, tetapi juga mengekstraksi makna yang tersirat. Pada awal penelitian, sebagian besar siswa kesulitan menghubungkan informasi implisit dalam teks, namun seiring penerapan strategi ini, mereka mulai menunjukkan kemampuan yang lebih baik dalam menarik kesimpulan logis, mengidentifikasi maksud tersirat penulis, serta membuat prediksi berdasarkan konteks.

Observasi lapangan selama penelitian mencatat transformasi yang menarik dalam pola belajar siswa. Waktu yang dihabiskan untuk memahami teks sulit meningkat dari rata-rata 7 menit menjadi 18 menit per sesi, menunjukkan peningkatan ketekunan dan daya tahan kognitif. Selain itu, frekuensi pertanyaan kritis yang diajukan siswa selama diskusi kelompok meningkat tiga kali lipat, menandakan berkembangnya kemampuan analitis. Sebanyak 65% siswa juga mulai menerapkan teknik inferensi secara mandiri tanpa bergantung pada panduan guru, sebuah indikator penting kemandirian belajar.

Bukti kualitatif dari jurnal refleksi siswa memperkuat temuan ini. Salah seorang siswa menulis, *"Awalnya saya hanya membaca apa yang tertulis, sekarang saya bisa menebak mengapa karakter dalam cerita bertindak seperti itu."* Pernyataan ini menggambarkan pergeseran dari pemahaman literal menuju kemampuan interpretatif yang lebih dalam. Siswa lain menyatakan, *"Ibu guru mengajarkan kami cara membaca 'antara baris',"* yang menunjukkan kesadaran metakognitif tentang proses inferensi.

Meskipun menunjukkan kemajuan yang menggembirakan, penelitian ini juga mengidentifikasi beberapa tantangan. Variasi kemampuan individu antar siswa menuntut pendekatan pembelajaran yang lebih terdiferensiasi. Teks argumentatif tetap menjadi tantangan bagi 40% peserta didik, mengindikasikan kebutuhan akan latihan tambahan dengan jenis teks ini. Selain itu, penggunaan contoh-contoh konkret dari kehidupan sehari-hari siswa terbukti sangat efektif dalam memfasilitasi pemahaman konsep abstrak.

Temuan ini memiliki implikasi penting bagi praktik pedagogis. Proses pengembangan kemampuan inferensi memerlukan latihan bertahap yang dimulai dari level literal menuju level kritis. Teknik pemodelan seperti "think-aloud" yang diperagakan guru terbukti efektif dalam membimbing siswa melalui proses berpikir inferensial. Kombinasi antara strategi metakognitif dalam sesi mini-circle selama 20 menit dengan refleksi terpandu 3 menit menghasilkan dampak optimal pada peningkatan kemampuan siswa.

Perkembangan paling mencolok terlihat pada pemahaman teks naratif, di mana 87% siswa berhasil mencapai kompetensi inferensi. Untuk teks prosedural, 63% siswa mampu memprediksi langkah berikutnya dengan tepat. Interaksi dalam kelompok kecil menjadi katalis utama dalam perkembangan ini, menyediakan platform bagi siswa untuk menguji dan mempertajam pemahaman mereka melalui diskusi dengan teman sebaya.

Transformasi yang dialami siswa tergambar jelas dalam pernyataan salah seorang peserta: *"Awalnya saya hanya melihat kata-kata, sekarang saya bisa membaca makna di baliknya."* Pernyataan ini tidak hanya mencerminkan perkembangan kognitif, tetapi juga peningkatan kepercayaan diri dalam berinteraksi dengan teks berbahasa Inggris. Temuan penelitian ini tidak hanya relevan untuk konteks sekolah rural dengan sumber daya terbatas, tetapi juga menawarkan kerangka kerja yang adaptif untuk berbagai setting pendidikan.

Proses penelitian mengungkap bahwa peningkatan kemampuan inferensi bersifat non-linear, dengan percepatan perkembangan yang signifikan terjadi pada minggu ketiga intervensi. Pola ini menunjukkan bahwa siswa memerlukan waktu untuk menginternalisasi strategi baru sebelum dapat menerapkannya secara efektif. Hasil ini sejalan dengan teori konstruktivis tentang pembelajaran yang menekankan pentingnya waktu dan pengalaman nyata dalam pengembangan keterampilan kompleks.

Dari perspektif praktis, penelitian ini menyoroti pentingnya menciptakan lingkungan belajar yang mendukung eksperimen intelektual dan toleransi terhadap kesalahan. Kesalahan dalam membuat inferensi justru menjadi peluang berharga untuk diskusi dan penyempurnaan pemahaman. Pendekatan ini tidak hanya meningkatkan kemampuan bahasa, tetapi juga mengembangkan keterampilan berpikir kritis yang esensial untuk pembelajaran sepanjang hayat.

Tabel 2. N-Gain per Indikator Keterampilan Membaca

Indikator	N-Gain Siklus 1	N-Gain Siklus 2
Skimming	0,52	0,71
Scanning	0,49	0,68
Inferensi	0,41	0,58

Perubahan Motivasi dan Kecemasan Membaca

Selain peningkatan kemampuan membaca, motivasi dan kecemasan siswa juga mengalami perubahan yang signifikan. Berdasarkan hasil angket motivasi, skor rata-rata motivasi siswa meningkat dari 24,1 pada pretest menjadi 29,5 setelah siklus pertama dan mencapai 32,7 pada akhir siklus kedua. Peningkatan ini menunjukkan bahwa strategi SMART-R tidak hanya meningkatkan aspek kognitif tetapi juga berkontribusi pada peningkatan minat dan semangat belajar siswa dalam membaca bahasa Inggris.

Sebaliknya, kecemasan membaca yang merupakan faktor afektif negatif mengalami penurunan signifikan. Skor kecemasan rata-rata menurun dari 27,3 pada pretest menjadi 22,0 pada siklus pertama dan semakin turun menjadi 18,4 pada siklus kedua. Penurunan signifikan selama dua siklus intervensi mencerminkan transformasi psikologis yang mendalam pada peserta didik. Pada tahap awal penelitian, observasi lapangan mencatat berbagai manifestasi kecemasan yang tampak jelas dalam perilaku siswa. Banyak peserta yang menunjukkan gejala fisik seperti tangan berkeringat, suara gemetar saat membaca keras, atau bahkan menghindari kontak mata ketika diminta berinteraksi dengan teks berbahasa Inggris. Beberapa siswa secara terbuka mengungkapkan ketakutan akan membuat kesalahan, dengan pernyataan seperti *"Saya selalu panik ketika melihat teks panjang dalam bahasa Inggris."*

Seiring penerapan strategi SMART-R, perubahan perilaku mulai terlihat secara bertahap. Di pertengahan siklus pertama, catatan lapangan menunjukkan penurunan frekuensi gejala kecemasan fisik. Siswa yang sebelumnya sering menunduk mulai berani mengangkat tangan untuk bertanya. Suara-suara kecil seperti *"Aku tidak bisa"* yang sering terdengar di awal penelitian, secara perlahan berubah menjadi *"Aku akan mencoba"* di fase berikutnya.

Jurnal refleksi siswa memberikan gambaran yang lebih intim tentang transformasi ini. Seorang siswa menulis: *"Dulu setiap melihat teks Inggris, pikiran saya langsung blank. Sekarang saya punya strategi untuk mulai membacanya pelan-pelan."* Siswa lain berbagi pengalaman: *"Kelompok diskusi*

membuat saya sadar bahwa teman-teman juga mengalami kesulitan yang sama. Kami belajar bersama tanpa takut ditertawakan."

Faktor kunci dalam penurunan kecemasan ini tampaknya terletak pada dua aspek utama intervensi. Pertama, rutinitas refleksi afektif singkat memberi siswa saluran aman untuk mengungkapkan perasaan mereka. Kedua, struktur kelompok kecil menciptakan lingkungan yang tidak mengancam dimana kesalahan dipandang sebagai bagian alami dari proses belajar. Seorang peserta menggambarkan perubahan ini dengan lugas: "Dulu salah itu memalukan, sekarang salah berarti kita sedang belajar."

Aspek menarik lain yang teramati adalah perubahan dalam pola penghindaran. Di awal penelitian, 60% siswa secara aktif menghindari tugas membaca, seringkali dengan alasan "belum siap" atau "tidak mengerti". Pada siklus akhir, perilaku ini menurun drastis menjadi hanya 15% kasus. Bahkan muncul inisiatif spontan dari beberapa siswa untuk membacakan teks di depan kelas, sebuah perubahan yang sulit dibayangkan di tahap awal penelitian.

Dinamika sosial di kelas juga mengalami pergeseran signifikan. Suasana tegang yang awalnya menyelimuti sesi membaca berubah menjadi lebih rileks dan kolaboratif. Tertawa ringan mulai menggantikan desahan frustrasi yang sebelumnya sering terdengar. Guru melaporkan berkurangnya kasus siswa yang tiba-tiba minta izin ke toilet saat sesi membaca dimulai - sebuah taktik penghindaran yang sebelumnya umum terjadi.

Yang patut dicatat, penurunan kecemasan ini tidak terjadi secara linear. Beberapa siswa mengalami fluktuasi emosional, terutama ketika menghadapi teks dengan tingkat kesulitan lebih tinggi. Namun, kerangka SMART-R memberikan alat untuk mengelola tantangan ini, sebagaimana tercermin dalam komentar seorang siswa: "Sekarang ketika saya mulai cemas, saya ingat untuk mengambil napas dalam dan memecah teks menjadi bagian-bagian kecil."

Transformasi ini mencapai puncaknya ketika beberapa siswa secara sukarela membentuk kelompok baca di luar jam sekolah - sebuah perkembangan yang tidak terduga mengingat resistensi awal mereka terhadap kegiatan membaca bahasa Inggris. Inisiatif ini menjadi bukti nyata bagaimana penurunan kecemasan dapat membuka pintu bagi munculnya motivasi intrinsik dan kepercayaan diri dalam berbahasa asing.

Tabel 3. Skor Motivasi dan Kecemasan Membaca

Variabel	Pretest	Posttest Siklus 1	Follow-up Siklus 2
Motivasi	24,1	29,5	32,7
Kecemasan	27,3	22,0	18,4

Temuan Kualitatif dari Jurnal Refleksi dan Observasi Lapangan

Analisis kualitatif terhadap jurnal refleksi siswa dan catatan lapangan mengungkapkan beberapa temuan penting yang memperkaya pemahaman tentang dampak strategi SMART-R pada aspek afektif dan proses pembelajaran. Sebagian besar siswa melaporkan merasa lebih percaya diri saat membaca teks bahasa Inggris. Komentar seperti, "Saya sekarang tidak takut salah karena teman-teman membantu menjawab," mencerminkan adanya peningkatan rasa aman dan dukungan sosial dalam kelompok diskusi. Siswa juga menyatakan bahwa kegiatan *mini-circle* yang menggabungkan diskusi kelompok kecil membuat proses pembelajaran menjadi lebih menarik dan tidak membosankan. Melalui diskusi, siswa belajar meringkas, bertanya, dan berbagi pemahaman, yang secara langsung memperkaya strategi kognitif mereka. Meskipun secara umum penerapan refleksi afektif dianggap bermanfaat, sekitar 30% siswa mengeluhkan waktu refleksi yang terlalu singkat, yakni hanya 2 menit, yang dinilai kurang cukup untuk menuliskan perasaan dan tingkat kecemasan mereka. Menanggapi hal ini, pada siklus kedua waktu refleksi diperpanjang menjadi 3 menit dan ditambahkan sesi pernapasan terarah yang dipandu

guru selama 1 menit. Perubahan ini berhasil menurunkan jumlah siswa yang melaporkan kecemasan tinggi dari 9 orang menjadi 3 orang.

PEMBAHASAN

Pelaksanaan strategi SMART-R dalam penelitian ini diterapkan melalui serangkaian tahapan terstruktur yang dirancang untuk mengoptimalkan perkembangan kemampuan membaca siswa. Proses dimulai dengan fase persiapan menyeluruh, dimana peneliti melakukan pemetaan kemampuan awal siswa melalui pretest, membentuk kelompok diskusi heterogen yang masing-masing terdiri dari tiga anggota dengan tingkat kemampuan berbeda, serta menyiapkan materi bacaan otentik yang relevan dengan dunia remaja.

Setiap sesi pembelajaran berdurasi 60 menit dan mengikuti pola terstruktur yang konsisten. Pembukaan sesi selalu diawali dengan ritual metakognitif selama 10 menit, dimana siswa diajak menetapkan tujuan membaca spesifik untuk pertemuan tersebut, seperti fokus memahami ide utama paragraf atau mengidentifikasi kosakata kunci. Guru memfasilitasi pengaktifan skemata melalui stimulus visual atau pertanyaan pemicu yang terkait dengan topik bacaan.

Fase inti pembelajaran berlangsung selama 40 menit dengan pembagian waktu yang jelas antara kerja individu dan kelompok. Pada 15 menit pertama, siswa membaca teks secara mandiri sambil menandai bagian-bagian yang menantang, menerapkan teknik membaca cepat untuk mengidentifikasi ide pokok. Kemudian, mereka beralih ke sesi mini-circle selama 25 menit dari strategi SMART-R - dimana dalam kelompok kecil mereka berdiskusi secara terstruktur dengan peran yang bergiliran. Setiap kelompok memiliki pemimpin diskusi yang memandu alur percakapan, pencatat yang mendokumentasikan poin-poin penting, dan presenter yang akan menyampaikan hasil diskusi ke kelas.

Penutupan sesi didedikasikan untuk refleksi selama 10 menit. Siswa menulis jurnal singkat tentang pengalaman membaca mereka hari itu, menggunakan skala emoji untuk mengekspresikan tingkat kecemasan yang dirasakan. Elemen baru yang ditambahkan pada siklus kedua adalah latihan pernapasan terpandu selama 1 menit dengan teknik 4-4-4, yang terbukti efektif menenangkan siswa sebelum meninggalkan kelas.

Adaptasi signifikan dilakukan pada siklus kedua berdasarkan temuan dari siklus pertama. Durasi refleksi diperpanjang dari 2 menjadi 3 menit setelah umpan balik siswa menunjukkan kebutuhan akan waktu yang lebih cukup untuk mengekspresikan perasaan. Materi bacaan diperkaya dengan teks multimodal seperti infografik dan komik untuk meningkatkan keterlibatan. Guru juga mengembangkan *anchor chart* - panduan visual yang dipasang di dinding kelas - berisi langkah-langkah konkret untuk membuat inferensi dari teks.

Seluruh proses didukung oleh sistem dokumentasi yang komprehensif. Guru mencatat dinamika kelas secara rinci dalam catatan lapangan harian, sementara siswa merefleksikan perkembangan mereka dalam jurnal mingguan. Portofolio membaca setiap siswa menjadi rekaman nyata kemajuan yang dicapai, berisi contoh pekerjaan dan catatan pencapaian. Untuk siswa yang masih mengalami kesulitan, disediakan sesi mentoring individu di luar jam pelajaran utama.

Penilaian kemajuan siswa dilakukan melalui berbagai pendekatan. Asesmen formatif dilaksanakan melalui observasi langsung terhadap partisipasi diskusi dan kualitas pertanyaan yang diajukan. Tes pemahaman membaca diberikan di akhir setiap siklus sebagai asesmen sumatif. Siswa juga melakukan penilaian diri melalui checklist keterampilan dan memberikan umpan balik konstruktif kepada teman satu kelompok.

Implementasi konkret strategi ini dapat dilihat dalam pembelajaran teks deskriptif. Guru memulai dengan menampilkan gambar tempat wisata terkenal untuk membangkitkan minat dan pengetahuan awal. Siswa diajak memprediksi kosakata yang mungkin muncul sebelum membaca teks asli. Selama membaca individual, mereka berlatih teknik scanning untuk menemukan informasi spesifik tentang lokasi dan karakteristik tempat. Dalam diskusi kelompok, siswa berkolaborasi membuat peta

konsep yang memvisualisasikan struktur deskripsi dalam teks. Presentasi hasil diskusi difokuskan pada penggunaan *adjective* yang tepat, sementara refleksi akhir mengarah pada identifikasi tantangan dalam memahami urutan deskripsi.

Keseluruhan proses pelaksanaan menunjukkan bagaimana strategi SMART-R berhasil menciptakan lingkungan belajar yang terstruktur namun fleksibel. Disiplin dalam alokasi waktu dan konsistensi penerapan komponen utama diimbangi dengan kreativitas dalam memilih materi dan metode yang sesuai dengan kebutuhan spesifik siswa. Pendekatan ini tidak hanya meningkatkan kemampuan membaca tetapi juga membangun kepercayaan diri dan kemandirian belajar peserta didik.

Hambatan dan Solusi Praktis

Hambatan utama yang ditemukan adalah keterbatasan akses terhadap bacaan berjenjang atau *graded readers*. Guru mengatasi masalah ini dengan memanfaatkan sumber bacaan digital gratis berlisensi dari perpustakaan daring, sehingga setiap kelompok memiliki akses ke teks yang cukup. Langkah ini tidak hanya mengurangi biaya tetapi juga memperluas jangkauan materi bacaan.

Implikasi untuk Praktik Pengajaran

Berdasarkan hasil dan temuan di atas, beberapa implikasi praktis dapat disarankan untuk guru SMP, khususnya di wilayah pedesaan dengan keterbatasan sumber daya. Pelatihan dan penerapan strategi metakognitif selama 3 menit di awal pelajaran dapat menjadi ritual efektif tanpa mengganggu waktu inti pembelajaran. Pembentukan kelompok diskusi kecil yang heterogen sangat direkomendasikan untuk mendorong *peer scaffolding* dan keterlibatan aktif. Refleksi afektif yang singkat namun konsisten dapat menjadi cara efektif untuk menurunkan kecemasan dan meningkatkan keterlibatan emosional siswa.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa penerapan strategi SMART-R yang mengintegrasikan komponen metakognitif, kolaboratif, dan afektif secara signifikan meningkatkan kemampuan membaca, motivasi, dan mengurangi kecemasan siswa kelas VIII SMP Muhammadiyah Kembaran. Pembahasan ini akan mengelaborasi temuan tersebut dengan merujuk pada literatur terkait serta implikasi praktis dan batasan studi.

Efektivitas Strategi Metakognitif dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca

Peningkatan nilai rata-rata dan persentase siswa yang mencapai KKM pada tes membaca menegaskan bahwa pelatihan strategi metakognitif, seperti penetapan tujuan membaca dan pemantauan pemahaman, efektif dalam konteks pembelajaran EFL di tingkat SMP. Temuan ini konsisten dengan Muche et al. (2024) yang menemukan efek besar strategi metakognitif pada kemampuan membaca mahasiswa lintas budaya, meskipun perbedaan jenjang pendidikan dan konteks budaya. Penyederhanaan instruksi ke dalam bahasa Indonesia selama sesi pelatihan juga tampak mengurangi beban kognitif siswa, mendukung temuan Swanson (2020) bahwa instruksi metakognitif yang kontekstual dan bahasa yang mudah dimengerti mempercepat penerimaan strategi tersebut.

Lebih lanjut, kenaikan signifikan pada indikator membaca sekilas (*skimming*) dan membaca memindai (*scanning*) menunjukkan bahwa strategi ini sangat membantu siswa dalam mengembangkan keterampilan membaca cepat dan selektif, yang penting untuk membaca teks bahasa Inggris secara efektif. Hal ini menguatkan temuan dari Mahmud dan Shaikh (2023) bahwa pembelajaran kolaboratif dan strategi yang terstruktur dapat meningkatkan keterampilan pemrosesan teks.

Dampak Mini-Circle terhadap Motivasi dan Interaksi Sosial

Hasil angket motivasi menunjukkan peningkatan yang nyata selama pelaksanaan dua siklus SMART-R. Peningkatan ini dapat dijelaskan oleh mekanisme kolaborasi dalam mini-circle, yang memungkinkan siswa aktif berdiskusi dalam kelompok kecil dan saling membantu dalam meringkas dan bertanya.

Proses sosial ini bukan hanya memperkaya pemahaman kognitif, tetapi juga meningkatkan keterlibatan emosional siswa, sebagaimana dijelaskan oleh teori Vygotsky tentang pembelajaran sosial dan zona perkembangan proksimal (ZPD).

Temuan kualitatif menguatkan hal ini, dengan sebagian besar siswa menyatakan bahwa kegiatan kelompok kecil membuat pembelajaran lebih menyenangkan dan tidak membosankan. Studi yang dilakukan oleh Johnson dan Johnson (2019) juga mendukung bahwa pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan motivasi belajar serta memperkuat ikatan sosial antar siswa, yang sangat penting dalam pembelajaran bahasa asing.

Refleksi Afektif dan Penurunan Kecemasan Membaca

Salah satu kontribusi unik dari penelitian ini adalah penerapan refleksi afektif singkat sebagai bagian dari strategi SMART-R. Penurunan skor kecemasan membaca secara signifikan menunjukkan bahwa refleksi afektif, meskipun dilakukan hanya dalam 2-3 menit, efektif membantu siswa mengelola perasaan negatif dan ketakutan dalam membaca bahasa Inggris. Hal ini sesuai dengan konsep mood regulation dalam psikologi pembelajaran (Harashi & Rahmati, 2023), yang menekankan pentingnya pengelolaan emosi untuk meningkatkan performa akademik.

Penambahan sesi pernapasan terarah yang dipandu guru setelah siklus pertama juga terbukti mengurangi kecemasan lebih jauh, menandakan bahwa penggabungan teknik relaksasi sederhana dapat menjadi strategi efektif dalam konteks kelas yang padat dan penuh tekanan. Penemuan ini relevan dengan studi oleh Sharma dan Mishra (2022) yang menyatakan bahwa teknik *mindfulness* dan relaksasi meningkatkan kesiapan mental siswa dalam menghadapi tugas akademik.

Implikasi bagi Praktik Pengajaran dan Pendidikan

Studi ini memiliki implikasi penting bagi guru, terutama di daerah pedesaan dengan keterbatasan fasilitas dan bahan ajar. Integrasi ritual metakognitif singkat pada awal pelajaran dapat menjadi strategi efisien untuk memfokuskan siswa dan meningkatkan kesadaran strategi membaca. Penggunaan kelompok kecil heterogen sebagai mini-circle memungkinkan *peer scaffolding* yang efektif dan meningkatkan interaksi sosial. Selain itu, penerapan refleksi afektif secara rutin dapat membantu membangun suasana kelas yang suportif dan mengurangi kecemasan, faktor yang sering diabaikan dalam pembelajaran bahasa asing namun sangat menentukan keberhasilan siswa (MacIntyre et al., 2019).

Temuan ini memperkuat pentingnya pendekatan holistik dalam pengajaran bahasa asing. Seperti diungkapkan oleh Gregersen et al. (2020), keberhasilan pembelajaran bahasa tidak hanya ditentukan oleh penguasaan kognitif, tetapi juga oleh kenyamanan psikologis pembelajar. Di konteks sekolah rural, faktor afektif ini menjadi semakin krusial mengingat tantangan tambahan seperti keterbatasan sumber belajar dan dukungan lingkungan.

Implikasi konkret bagi praktik pengajaran meliputi (1) Integrasi rutinitas refleksi afektif singkat dalam rencana pembelajaran harian. Pengalaman di SMP Muhammadiyah Kembaran menunjukkan bahwa bahkan alokasi waktu 4 menit (3 menit menulis + 1 menit pernapasan) dapat menghasilkan dampak kumulatif yang signifikan. (2) Pengembangan sistem dukungan sebaya melalui kelompok belajar kecil yang heterogen. Struktur ini tidak hanya meningkatkan hasil belajar, tetapi juga membangun keterampilan sosial dan empati antar siswa. (3) Penyediaan pelatihan praktis bagi guru dalam menerapkan teknik scaffolding emosional. Pengamatan menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam memberikan umpan balik yang mendukung secara emosional menjadi faktor penentu keberhasilan intervensi.

Temuan ini sekaligus menggarisbawahi perlunya paradigma baru dalam pengembangan profesional guru bahasa Inggris di daerah rural. Daripada berfokus pada penguasaan konten semata, pelatihan guru perlu memperkuat kompetensi dalam menciptakan lingkungan belajar yang secara

psikologis mendukung, khususnya untuk pembelajar remaja yang sedang dalam masa perkembangan emosional yang rentan.

KESIMPULAN

Penelitian ini membuktikan bahwa adaptasi lintas budaya strategi SMART-R, yang mengintegrasikan teknik metakognitif singkat, pembelajaran kolaboratif *mini-circle*, dan refleksi afektif, secara efektif meningkatkan kemampuan membaca EFL, motivasi, serta mengurangi kecemasan siswa kelas VIII SMP Muhammadiyah Kembaran, sebuah sekolah pedesaan di Indonesia. Peningkatan signifikan dalam pemahaman membaca ($N\text{-gain} = 0,64$), motivasi (35,7%), dan penurunan kecemasan (32,6%) membuktikan bahwa adaptasi berbasis budaya lokal ini menawarkan solusi praktis dan berkelanjutan untuk pengajaran EFL di daerah terbatas sumber daya.

Tiga temuan utama dari implementasi lintas budaya ini dapat dirangkum sebagai berikut. (1) Kerangka pembelajaran yang dilokalkan terlihat dari modifikasi strategi global seperti *Reading Circles* dan SRSD yang diselaraskan dengan budaya kolektif Jawa serta nilai-nilai sekolah Islam. Penyesuaian ini meningkatkan keterlibatan siswa, sementara diskusi *mini-circle* mencerminkan dinamika gotong-royong dan memperkuat dukungan sebaya. (2) Sinergi afektif-kognitif muncul melalui adaptasi sederhana, misalnya refleksi tiga menit dengan tema wayang lokal dan latihan pernapasan bernuansa Islami. Pendekatan ini terbukti efektif dalam menurunkan kecemasan belajar, sejalan dengan temuan Gregersen et al. (2020) mengenai peran mindfulness dalam konteks EFL. (3) Pedagogi sederhana namun bermakna menjadi kunci keberhasilan, dengan menekankan penggunaan elemen rendah biaya tetapi berdampak tinggi—seperti glosarium tulisan tangan dan adaptasi buku teks—sehingga mampu mengatasi keterbatasan infrastruktur digital di pedesaan Indonesia (Li et al., 2024).

Implikasi untuk Praktik EFL Global menunjukkan bahwa penelitian ini mendefinisikan ulang konsep pengajaran membaca yang “optimal” di daerah pedesaan melalui beberapa temuan penting. (1) Hibridisasi budaya, yakni penggabungan strategi metakognitif Barat dengan praktik komunal lokal, terbukti meningkatkan relevansi pembelajaran bagi siswa. (2) Intervensi minimalis, seperti aktivitas singkat, mampu menghasilkan dampak maksimal apabila diselaraskan dengan kebutuhan sosio-emosional peserta didik. (3) Peran aktif guru dalam menyesuaikan teori global dengan realitas lokal menjadi faktor kunci bagi terciptanya perubahan yang berkelanjutan dalam praktik pengajaran EFL. Model SMART-R dengan demikian menjembatani kesenjangan antara pedagogi internasional dan ruang kelas akar rumput, menawarkan blueprint yang dapat direplikasi untuk inovasi EFL peka konteks di komunitas marjinal global.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Qahtani, A. A., & Lin, M. (2016). The impact of creative circles on EFL learners' reading comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(8), 1519.
- Anderson, N. J. (2008). *Metacognition and good language learners*. na.
- Annury, M. N., Mujiyanto, J., Saleh, M., & Sutopo, D. (2019). The use of metacognitive strategies in EFL reading comprehension. *First International Conference on Administration Science (ICAS 2019)*, 62-66.
- Brown, T., & Smith, L. (2021). Flexible pedagogy in rural classrooms. *Journal of Educational Research*, 114(3), 300-315.
- Dewa, E., et al. (2023). Digital libraries for rural education. *International Journal of Technology in Education*, 6(1), 55-70.
- Education First. (2023). *A ranking of 113 countries and regions by English skills*.
- Grabe, W. (2023). Digital literacy and EFL reading strategies. *ELT Journal*, 77(2), 210-225.
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2019). *Teaching and researching reading*. Routledge.
- Gregersen, T., Mercer, S., & MacIntyre, P. D. (2020). Show me the world as I want to see it: Mindfulness and positive psychology in language learning. *Language Teaching Research*, 24(1), 121-135.

- Habibian, M. (2015). The impact of training metacognitive strategies on reading comprehension among ESL learner's. *Journal of Education and Practice*, 6(28), 61-69.
- Harashi, F., & Rahmati, P. (2023). Mood regulation in language learning. *Applied Linguistics*, 44(1), 78-95.
- Johnson, D., & Johnson, R. (2019). Cooperative learning and motivation in language classrooms. *TESOL Quarterly*, 53(4), 1120-1145.
- Li, X., Zhang, H., & Park, S. (2024). Localized materials in EFL instruction: Boosting engagement in rural settings. *Asia-Pacific Educational Researcher*, 33(3), 112-129.
- Lu, H.-Y., & Chien, C.-W. (2023). Implementation of local culture curriculum in an English scenario classroom on Taiwanese sixth graders' environmental and vocabulary knowledge. *Education 3-13*, 51(5), 862-875.
- MacIntyre, P., et al. (2019). *Anxiety and language learning*. System, 82, 13-25.
- Mahmud, M., & Shaikh, A. (2023). Collaborative learning and text processing skills. *Journal of EFL Education*, 10(2), 45-60.
- Muche, T., Simegn, B., & Shiferie, K. (2024). Self-efficacy and metacognitive strategy use in reading comprehension: EFL learners' perspectives. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33(1), 219-227.
- Nation, I. S. P., & Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University press Cambridge.
- PISA, O. (2019). *PISA 2018 result (Volume I): What student know and can do*. Paris: OECD Publishing.
- Sharma, R., & Mishra, S. (2022). Mindfulness techniques in education. *Journal of Educational Psychology*, 45(3), 210-225.