

ANALISIS KEBUTUHAN BAHAN AJAR INTERAKTIF BERBASIS *GOOGLE SITES* UNTUK PEMBELAJARAN MENULIS TEKS DESKRIPSI KELAS VII SMP/MTs

Linda Rizkika Sekarsari

Magister PBSI, FBSB, Universitas Negeri Yogyakarta

lindarizkika.2025@student.uny.ac.id

Anwar Efendi

Magister PBSI, FBSB, Universitas Negeri Yogyakarta

anwar@uny.ac.id

Ari Kusmiatun

Magister PBSI, FBSB, Universitas Negeri Yogyakarta

arik@uny.ac.id

Abstrak

Pembelajaran menulis teks deskripsi pada Fase D menuntut siswa mengamati objek, memilih rincian yang relevan, dan menyusun gagasan secara runtut. Bahan ajar yang tersedia di sekolah umumnya masih terpisah antara buku paket, LKPD, salindia, dan contoh teks sehingga belum membentuk satu alur yang memandu proses menulis. Penelitian ini bertujuan memetakan kebutuhan guru dan siswa terhadap bahan ajar interaktif berbasis *Google Sites* sebagai dasar pengembangan produk pada tahap berikutnya. Penelitian dirancang sebagai studi pendahuluan berupa analisis kebutuhan pada tahap *Analyze* model ADDIE, menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif yang diperkuat survei kuantitatif. Data dikumpulkan melalui angket terhadap 177 siswa kelas VII dan 8 guru Bahasa Indonesia di sepuluh SMP/MTs negeri dan swasta di Daerah Istimewa Yogyakarta, dilengkapi telaah dokumen pembelajaran. Analisis mengikuti model interaktif Miles, Huberman, dan Saldana dengan triangulasi sumber dan triangulasi metode. Temuan utama memperlihatkan paradoks kebutuhan: mayoritas siswa dan guru menilai sumber belajar telah sesuai dengan kebutuhan (90,4% dan 87,5%), tetapi hanya sebagian yang benar-benar menggunakan bahan ajar khusus menulis (69,5% dan 62,5%), sementara pertanyaan terbuka justru mengungkap kesulitan menulis yang konkret pada 81,9% siswa. Ketersediaan sumber belajar dengan demikian belum berarti tersedianya perangkat yang memandu proses menulis. Kebutuhan yang paling menonjol bukan pada daya tarik tampilan, melainkan pada panduan langkah menulis yang eksplisit dan dukungan visual sebagai stimulus pengamatan. Kebaruan penelitian ini terletak pada perumusan kerangka kebutuhan empiris yang terintegrasi, bertahap, multimodal, dan kontekstual, yang menempatkan *Google Sites* bukan sebagai wadah penyimpanan materi, melainkan sebagai penata alur proses menulis.

Kata kunci: analisis kebutuhan, bahan ajar interaktif, *Google Sites*, menulis teks deskripsi, pembelajaran digital

Abstract

Descriptive writing in Phase D requires students to observe objects, select relevant details, and organize ideas coherently. In practice, the teaching materials available in schools remain fragmented across textbooks, worksheets, slides, and sample texts, and therefore do not form a single sequence that guides students through the writing process. This study maps teachers' and students' needs for Google Sites-based interactive teaching materials as the basis for subsequent product development. It was designed as a preliminary needs analysis situated in the Analyze phase of the ADDIE model, employing a descriptive qualitative approach supported by a quantitative survey. Data were gathered through questionnaires completed by 177 seventh-grade students and

eight Indonesian language teachers across ten public and private junior secondary schools and madrasahs in the Special Region of Yogyakarta, supplemented by document analysis. The data were analyzed using the interactive model of Miles, Huberman, and Saldaña, with source and method triangulation. The findings reveal a paradox of need: most students and teachers rated their learning resources as appropriate (90.4% and 87.5%), yet only some actually used materials designed specifically for writing (69.5% and 62.5%), while open-ended responses uncovered concrete writing difficulties among 81.9% of the students. The availability of learning resources therefore does not amount to the availability of tools that guide the writing process. The most prominent need concerns explicit step-by-step writing guidance and visual support as observational stimuli rather than attractive presentation. The novelty of this study lies in formulating an empirically grounded needs framework, integrated, sequential, multimodal, and contextual, that positions Google Sites as an organizer of the writing process rather than a repository of materials.

Keywords: *contextual learning, descriptive text writing, digital teaching materials, Google Sites, needs analysis*

PENDAHULUAN

Karya sastra merupakan medium ekspresi. Menulis merupakan capaian penting dalam pembelajaran bahasa karena menuntut siswa mengolah gagasan menjadi wacana yang runtut dan bermakna. Dalam Kurikulum Merdeka Fase D, pembelajaran Bahasa Indonesia diarahkan untuk mengembangkan literasi, berpikir kritis, dan kemampuan komunikatif melalui beragam jenis teks, termasuk teks tulis dan multimodal (Kemendikbudristek, 2024). Salah satu kompetensi yang perlu dikuasai siswa kelas VII adalah menulis teks deskripsi. Kompetensi ini melatih siswa menggambarkan objek, tempat, suasana, atau fenomena secara rinci sehingga pembaca seolah-olah dapat melihat dan merasakan objek yang dituliskan (Sukenti, 2021).

Menulis teks deskripsi adalah proses kognitif yang kompleks. Prosesnya meliputi pengamatan objek, penangkapan kesan indrawi, pemilihan rincian yang relevan, penyusunan struktur teks, hingga revisi tulisan. Kosasih (2021) menjelaskan bahwa menulis melibatkan aktivitas merencanakan, menuangkan ide ke dalam bahasa, dan memperbaiki tulisan. Dalam praktiknya, siswa kelas VII kerap tersendat pada tahap menemukan ide, memilih kata, mengembangkan kalimat, dan menjaga keterpaduan antargagasan. Nurhadi (2010) menegaskan bahwa kegagalan siswa menghasilkan teks deskripsi yang memadai sering berkaitan dengan ketiadaan objek konkret atau stimulus visual yang membantu siswa membangun gambaran sebelum menulis.

Persoalan tersebut diperberat oleh karakter bahan ajar yang digunakan. Pembelajaran Bahasa Indonesia masih banyak bergantung pada buku teks cetak dan LKPD yang menyajikan materi dalam bentuk teks panjang, definisi, dan latihan tertulis tanpa banyak stimulus visual. Akibatnya, siswa dapat memahami pengertian teks deskripsi, tetapi belum tentu mampu mengubah pemahaman itu menjadi tulisan yang hidup dan terstruktur. Yulianingsih dkk. (2024) menunjukkan bahwa bahan ajar yang kurang variatif membuat siswa mengalami kebuntuan gagasan dan kesulitan mengonstruksi imajinasi visual ke dalam paragraf yang sistematis. Majid (2020) memandang bahan ajar sebagai seperangkat materi yang disusun sistematis untuk membantu ketercapaian kompetensi. Dengan demikian, bahan ajar menulis seharusnya tidak berhenti sebagai sumber informasi, tetapi menjadi perangkat yang mengarahkan siswa melalui tahapan menulis.

Perkembangan teknologi pendidikan membuka peluang untuk menghadirkan bahan ajar yang lebih interaktif. Mulyasa (2021) menyatakan bahwa integrasi teknologi dalam pembelajaran dapat membantu mengatasi keterbatasan ruang dan waktu belajar. Namun, UNESCO (2023) menegaskan bahwa teknologi pendidikan perlu ditempatkan sebagai alat untuk mendukung tujuan pembelajaran, bukan sebagai pengganti interaksi pedagogis. Penegasan tersebut menuntut adanya landasan desain yang jelas agar digitalisasi bahan ajar tidak berhenti pada pemindahan materi cetak ke layar.

Penelitian ini bertumpu pada dua kerangka teoretis desain pembelajaran digital. Pertama, teori kognitif pembelajaran multimedia (*cognitive theory of multimedia learning*). Mayer (2024) menjelaskan tiga asumsi dasar teori tersebut, yaitu saluran ganda, kapasitas memori kerja yang terbatas, dan pemrosesan aktif. Pembelajaran bermakna terjadi ketika siswa menyeleksi informasi yang relevan, mengorganisasinya menjadi representasi yang koheren, dan mengintegrasikannya dengan pengetahuan awal. Implikasinya jelas bagi bahan ajar menulis: gambar dan video tidak cukup ditempatkan sebagai hiasan, melainkan harus dipadukan dengan kata secara terencana agar membantu siswa membangun gambaran objek sebelum menuliskannya. Sejalan dengan itu, Damaiyanti dkk. (2025) mengemukakan bahwa penyajian informasi yang terlalu padat dalam bentuk teks panjang menimbulkan beban kognitif berlebih, sedangkan perpaduan teks, gambar, audio, dan video secara proporsional memudahkan siswa memproses informasi.

Kedua, *Technology Acceptance Model* (TAM). Model ini menempatkan persepsi kebermanfaatan (*perceived usefulness*) dan persepsi kemudahan penggunaan (*perceived ease of use*) sebagai penentu utama penerimaan sebuah teknologi. Galimova dkk. (2024) melalui tinjauan sistematis dan analisis jaringan terhadap penelitian TAM di bidang pendidikan, menemukan bahwa kedua variabel tersebut merupakan simpul paling sentral dalam jaringan faktor penerimaan teknologi oleh guru. TAM digunakan dalam penelitian ini sebagai lensa untuk membaca kesediaan guru dan siswa mengadopsi bahan ajar digital: platform yang dipersepsi mudah digunakan dan bermanfaat memiliki peluang lebih besar untuk benar-benar dipakai dalam pembelajaran sehari-hari. Kedua kerangka tersebut menjadi dasar dalam merumuskan indikator kebutuhan yang digali pada penelitian ini.

Meskipun berbagai media digital telah banyak dikembangkan, tidak semua media mudah digunakan oleh guru dan siswa. Saleh dkk. (2023) menemukan bahwa pemanfaatan aplikasi digital sering kali terkendala oleh keterbatasan perangkat dan kemampuan teknis pengguna. Dalam konteks tersebut, *Google Sites* menjadi platform yang potensial sebagai basis bahan ajar interaktif. *Google Sites* merupakan platform pembuatan situs web sederhana yang terintegrasi dengan ekosistem *Google*

Workspace for Education, dapat diakses melalui peramban dari berbagai perangkat tanpa instalasi, dan memungkinkan guru menyisipkan teks, gambar, video YouTube, Google Forms, Google Docs, tautan, serta evaluasi dalam satu ruang digital. Taaraaungan dkk. (2025) menyatakan bahwa platform tersebut memiliki fleksibilitas karena berbasis komputasi awan, mudah diakses, dan mendukung penyematan berbagai media pembelajaran. Sejalan dengan saran reviewer mengenai konsistensi peristilahan, artikel ini menggunakan istilah bahan ajar digital sebagai kategori umum bahan ajar berbasis teknologi, sedangkan bahan ajar interaktif berbasis *Google Sites* merujuk secara khusus pada produk yang akan dikembangkan pada tahap berikutnya.

Google Sites dapat dipahami sebagai ekosistem pembelajaran yang membantu guru menyusun alur belajar secara sistematis. Lindra dkk. (2025) menyebutkan bahwa keunggulan *Google Sites* terletak pada sifatnya yang dapat digunakan melalui berbagai perangkat dan kemampuannya mengintegrasikan berbagai aplikasi tanpa memutus alur belajar siswa. Ariyanto dkk. (2024) menegaskan bahwa melalui *Google Sites* guru dapat menata pembelajaran mulai dari penyajian materi, pengamatan melalui gambar atau video, diskusi, latihan, hingga evaluasi formatif dalam satu rangkaian menu yang terpadu. Bukti dari konteks internasional memperkuat hal ini. Ruswandi dkk. (2024) menemukan bahwa siswa memandang *Google Sites* mudah digunakan dan bermanfaat bagi pencapaian tujuan belajar, meskipun kualitas koneksi internet dan penyesuaian tampilan tetap menjadi kendala. Temuan tersebut sejalan dengan TAM: kemudahan penggunaan menjadi syarat awal agar platform benar-benar dimanfaatkan.

Namun, pengembangan bahan ajar berbasis *Google Sites* harus didasarkan pada kebutuhan nyata, bukan asumsi semata. Wajdi dkk. (2024) menegaskan bahwa analisis kebutuhan merupakan dasar penting dalam pengembangan bahan ajar karena dapat menunjukkan kesenjangan antara kondisi pembelajaran yang berlangsung dan bentuk bahan ajar yang dibutuhkan. Pertanyaannya, sejauh mana kebutuhan tersebut telah dipetakan oleh penelitian terdahulu?

Sejumlah penelitian telah menempatkan *Google Sites* sebagai media pembelajaran, tetapi dengan fokus, jenjang, dan tahapan yang

berbeda. Ariyanto dkk. (2024) mengembangkan media berbasis *Google Sites* untuk teks argumentasi kelas XI dan berhenti pada uji kelayakan produk. Sitorus (2025) mengembangkan materi teks deskripsi berbantuan *Google Sites* untuk kelas VII di satu sekolah swasta, sedangkan Puspitawati & Yulisetiani (2024) menelaah pemanfaatan *Google Sites* pada materi teks deskripsi di kelas IV sekolah dasar dalam kerangka pembelajaran berdiferensiasi. Meldiani & Nurhamidah (2023) menguji efektivitas *Google Sites* pada pembelajaran Bahasa Indonesia kelas VII, tetapi tidak difokuskan pada keterampilan menulis. Di sisi lain, penelitian tentang bahan ajar menulis teks deskripsi umumnya memakai platform lain: Ekawati dkk. (2022) menggunakan Kvisoft Flipbook Maker untuk siswa kelas VII dan Boeriswati dkk. (2024) menggunakan Wakelet, sementara Yulianingsih dkk. (2024) melakukan analisis kebutuhan bahan ajar menulis tanpa mengaitkannya dengan platform digital tertentu. Sintesis posisi penelitian tersebut disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1

Sintesis Penelitian Terdahulu dan Posisi Penelitian Ini

Penelitian	Fokus, jenjang, dan tahapan
Ariyanto dkk. (2024)	<i>Google Sites</i> , teks argumentasi, kelas XI; berhenti pada uji kelayakan produk
Sitorus (2025)	<i>Google Sites</i> , teks deskripsi, kelas VII satu sekolah; langsung pada pengembangan materi
Puspitawati & Yulisetiani (2024)	<i>Google Sites</i> , teks deskripsi, kelas IV SD; analisis penggunaan, bukan kebutuhan
Meldiani & Nurhamidah (2023)	<i>Google Sites</i> , Bahasa Indonesia kelas VII; uji efektivitas, tidak khusus menulis
Ekawati dkk. (2022); Boeriswati dkk. (2024)	Bahan ajar menulis teks deskripsi berbasis Flipbook dan Wakelet; bukan <i>Google Sites</i>
Yulianingsih dkk. (2024)	Analisis kebutuhan bahan ajar menulis; belum dikaitkan dengan platform digital

Penelitian ini	Analisis kebutuhan guru dan siswa terhadap bahan ajar interaktif berbasis <i>Google Sites</i> untuk menulis teks deskripsi kelas VII; multisitus, prapengembangan
----------------	---

Berdasarkan Tabel 1, terdapat tiga kesenjangan yang belum terjawab. Pertama, kesenjangan tahapan penelitian. Sebagian besar penelitian langsung memasuki tahap pengembangan dan uji kelayakan produk sehingga dasar empiris kebutuhan pengguna jarang dilaporkan secara terpisah dan terperinci.

Kedua, kesenjangan sasaran. Kajian *Google Sites* untuk teks deskripsi lebih banyak dilakukan pada jenjang sekolah dasar atau pada jenis teks lain di jenjang menengah atas, sedangkan kelas VII SMP/MTs, yakni jenjang tempat teks deskripsi diajarkan secara intensif pada Fase D, belum banyak digarap.

Ketiga, kesenjangan sumber data. Kebutuhan umumnya dipotret dari satu pihak saja, sedangkan pemetaan yang menggabungkan suara siswa, suara guru, dan kondisi dokumen pembelajaran di beberapa sekolah dengan karakteristik berbeda masih jarang dilakukan.

Kebaruan penelitian ini karena tidak terletak pada penggunaan *Google Sites* sebagai media, melainkan pada pemetaan kebutuhan guru dan siswa secara empiris dan multisitus sebelum produk dikembangkan, serta pada perumusan kebutuhan tersebut menjadi satu kerangka desain yang terintegrasi, bertahap, multimodal, dan kontekstual. Kerangka itu menempatkan *Google Sites* bukan sebagai wadah penyimpanan materi, melainkan sebagai penata alur proses menulis.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini merupakan studi pendahuluan yang memetakan kondisi faktual pembelajaran, bahan ajar yang digunakan, kendala siswa dalam menulis, tantangan guru dalam mengajar, serta karakteristik bahan ajar digital yang diperlukan. Penelitian ini tidak diarahkan untuk menguji efektivitas produk. Tujuan penelitian dirumuskan dalam tiga pertanyaan: (1) bagaimana kondisi sumber belajar dan bahan ajar menulis teks deskripsi yang digunakan di kelas VII; (2) kendala apa yang dihadapi siswa dan guru dalam pembelajaran menulis teks deskripsi; serta (3) karakteristik bahan ajar interaktif berbasis *Google Sites* seperti apa yang

dibutuhkan sebagai dasar pengembangan pada tahap berikutnya.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif kualitatif yang diperkaya data kuantitatif dari survei lapangan (Creswell, J. W., & Poth, 2018). Penelitian berkedudukan sebagai studi pendahuluan (*needs analysis*) dalam kerangka penelitian pengembangan (*research and development*) model ADDIE, tepatnya pada tahap *Analyze*. Data kuantitatif dipakai untuk memetakan kecenderungan kebutuhan dalam jumlah besar, sedangkan data kualitatif dipakai untuk menjelaskan alasan di balik kecenderungan tersebut. Pendekatan multisitus diterapkan agar data tidak bias pada satu ekosistem sekolah.

Penelitian dilaksanakan di sepuluh sekolah menengah pertama dan madrasah tsanawiyah di Daerah Istimewa Yogyakarta yang mencakup empat tipe penyelenggara: SMP negeri (SMP Negeri 1 Yogyakarta, SMP Negeri 12 Yogyakarta, SMP Negeri 3 Berbah, dan SMP Negeri 1 Sanden), SMP swasta (SMP Muhammadiyah 1 Yogyakarta, SMP Muhammadiyah 1 Depok, dan SMP Muhammadiyah 1 Kalasan), MTs negeri (MTs Negeri 6 Sleman dan MTs Negeri 1 Sleman), serta MTs swasta (MTs YAPI Pakem). Sebaran tersebut sekaligus mewakili kawasan perkotaan (Kota Yogyakarta), kawasan pinggiran kota (Sleman), dan kawasan pesisir selatan (Bantul).

Subjek penelitian terdiri atas 177 siswa kelas VII dan 8 guru Bahasa Indonesia. Sebaran responden siswa adalah MTs YAPI Pakem 43 siswa, SMP Negeri 3 Berbah 34 siswa, SMP Negeri 12 Yogyakarta 29 siswa, SMP Negeri Yogyakarta 27 siswa, SMP Muhammadiyah Yogyakarta 20 siswa, MTs Negeri 6 Sleman 19 siswa, serta SMP Muhammadiyah 1 Kalasan dan SMP Negeri 1 Sanden masing-masing 2 siswa. Delapan guru berasal dari delapan sekolah berbeda dengan latar pengalaman mengajar yang beragam, yaitu lebih dari enam tahun (3 orang), empat sampai enam tahun (2 orang), satu sampai tiga tahun (1 orang), dan kurang dari satu tahun (2 orang). Keberagaman masa kerja ini disengaja agar kebutuhan yang terpotret tidak hanya mencerminkan kebiasaan guru senior atau kegamangan guru pemula.

Subjek dipilih dengan teknik *purposive sampling* menggunakan kriteria yang ditetapkan pada tiga tingkatan. Kriteria pemilihan sekolah

mencakup: (a) menerapkan Kurikulum Merdeka pada Fase D; (b) mewakili variasi tipe penyelenggara dan lokasi; (c) memiliki jaringan internet sekolah dan mengizinkan siswa mengakses perangkat digital untuk pembelajaran; serta (d) bersedia menjadi lokasi penelitian. Kriteria pemilihan guru mencakup: (a) berlatar pendidikan Bahasa Indonesia; (b) sedang mengampu pembelajaran Bahasa Indonesia jenjang SMP/MTs; (c) telah membelajarkan materi menulis teks nonsastra pada tahun ajaran berjalan; serta (d) bersedia menjadi responden. Kriteria pemilihan siswa mencakup: (a) tercatat sebagai siswa kelas VII; (b) telah mengikuti pembelajaran menulis teks nonsastra; serta (c) memiliki akses terhadap gawai dan internet untuk mengisi angket daring.

Data dikumpulkan melalui tiga instrumen yang saling melengkapi. Instrumen pertama adalah angket kebutuhan siswa yang didistribusikan secara daring. Angket memuat 16 butir pernyataan tertutup berskala Likert empat poin (1 = sangat tidak setuju sampai 4 = sangat setuju) dan 5 pertanyaan terbuka untuk menggali permasalahan secara lebih mendalam (Razak, 2021). Butir disusun berdasarkan lima indikator, yaitu (1) kondisi dan kesesuaian sumber belajar, (2) kendala dalam proses menulis, (3) kebutuhan terhadap bahan ajar digital, (4) karakteristik dan fitur bahan ajar yang diharapkan, serta (5) kebutuhan konteks tema lokal. Indikator tersebut diturunkan dari konsep bahan ajar (Majid, 2020), prinsip desain multimedia (Mayer, 2024), dan variabel penerimaan teknologi (Galimova dkk., 2024).

Instrumen kedua adalah angket guru dengan struktur paralel, yakni 16 butir tertutup berskala Likert empat poin yang mencerminkan indikator yang sama dari sudut pandang pengajar, ditambah 7 pertanyaan terbuka mengenai sumber belajar yang digunakan, strategi menulis yang diterapkan, bahan ajar yang dipakai, kesulitan yang dialami, bahan ajar yang dibutuhkan, tema yang disarankan, dan masukan bagi pengembangan produk (Sugiyono, 2021). Paralelisme butir siswa dan guru sengaja dirancang agar kedua sumber data dapat diperbandingkan butir demi butir, bukan sekadar disandingkan secara tematik.

Butir angket dirumuskan pada tataran keterampilan menulis teks nonsastra Fase D yang mencakup teks deskripsi, teks tanggapan, teks berita, dan teks surat. Perumusan ini dipilih karena keempat jenis teks tersebut berbagi

tahapan proses menulis yang sama, yakni pengamatan atau pengumpulan data, penyusunan kerangka, pengembangan paragraf, dan penyuntingan sehingga kebutuhan bahan ajar yang terpotret berlaku pada tataran proses. Teks deskripsi diposisikan sebagai teks sasaran pengembangan produk karena merupakan teks nonsastra pertama yang dipelajari siswa kelas VII pada Fase D dan paling bergantung pada stimulus pengamatan. Implikasi metodologis dari pilihan ini dibahas pada bagian keterbatasan.

Instrumen ketiga adalah lembar telaah dokumen pembelajaran. Telaah dilakukan terhadap modul ajar dan bahan ajar menulis yang dibagikan oleh guru responden, yakni empat dokumen dari delapan guru, beserta buku teks dan LKPD yang dipakai di kelas VII. Lima aspek penilaian digunakan, yaitu kelengkapan komponen bahan ajar, keterpaduan alur menulis dari pengamatan sampai penyuntingan, ketersediaan dukungan visual, ketersediaan latihan bertahap dan umpan balik, serta pemanfaatan konteks lokal sebagai objek tulisan (Yusrina & Bima, 2020).

Data kuantitatif dari angket dianalisis dengan statistik deskriptif berupa rerata butir dan persentase responden yang memilih skor 3 atau 4 sebagai indikator persetujuan. Data kualitatif dianalisis dengan model interaktif Miles dkk. (2014) yang dilaksanakan dalam empat langkah operasional. Pertama, kondensasi data. Jawaban terbuka siswa dan guru serta catatan telaah dokumen dibaca berulang, kemudian diberi kode awal, misalnya "sulit menemukan ide", "materi terpisah-pisah", "butuh contoh visual", dan "waktu tidak cukup". Kode-kode tersebut dikelompokkan menjadi kategori dan akhirnya menjadi empat tema, yaitu kondisi sumber belajar, kendala menulis, kebutuhan fitur bahan ajar, dan kebutuhan konteks lokal.

Kedua, penyajian data. Setiap tema disajikan dalam bentuk matriks yang mempertemukan persentase angket siswa, persentase dan rerata angket guru, kutipan jawaban terbuka, serta catatan telaah dokumen sehingga pola antarsumber data terlihat. Ketiga, penarikan simpulan sementara berupa rumusan kebutuhan bahan ajar. Keempat, verifikasi. Simpulan sementara diperiksa kembali terhadap data mentah dan didiskusikan antarpeneliti untuk memastikan setiap pernyataan kebutuhan memiliki dukungan data pada lebih dari satu sumber.

Keabsahan data dijaga melalui dua bentuk triangulasi. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi dari tiga pihak berbeda, yaitu siswa, guru, dan dokumen pembelajaran, serta dengan membandingkan temuan antarsekolah dan antartipe penyelenggara. Jika sebuah kebutuhan hanya muncul pada satu sumber, kebutuhan itu tidak langsung dijadikan simpulan, melainkan ditelusuri kembali melalui pemeriksaan jawaban terbuka guru dan telaah dokumen. Triangulasi metode dilakukan dengan membandingkan hasil dari tiga teknik pengumpulan data, yaitu angket tertutup, pertanyaan terbuka, dan telaah dokumen. Pola yang konsisten pada ketiga teknik diperlakukan sebagai temuan utama, sedangkan perbedaan antarteknik justru dianalisis sebagai informasi penting karena menunjukkan jarak antara persepsi responden dan kondisi objektif bahan ajar. Selain triangulasi, keabsahan data diperkuat melalui jejak audit berupa dokumentasi data mentah, kode, dan matriks analisis.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini menghasilkan gambaran awal kebutuhan pengembangan bahan ajar interaktif berbasis *Google Sites* dalam pembelajaran menulis bagi siswa kelas VII. Data tidak diarahkan untuk membandingkan sekolah satu per satu, melainkan untuk membaca kecenderungan kebutuhan secara umum. Hasil dipaparkan berdasarkan lima fokus temuan dan diakhiri dengan hasil triangulasi.

Kondisi Sumber Belajar dan Ketersediaan Bahan Ajar Menulis

Hasil angket menunjukkan bahwa sebagian besar siswa menilai sumber belajar yang digunakan sudah sesuai dengan kebutuhan (90,4%; rerata 3,16) dan menggunakan lebih dari satu sumber belajar (87,0%; rerata 3,19). Penilaian positif juga diberikan terhadap penjelasan guru (94,4%; rerata 3,43) dan terhadap kelengkapan isi bahan ajar yang memuat penjelasan, contoh, serta langkah menulis (92,1%; rerata 3,27). Akan tetapi, hanya 69,5% siswa yang menyatakan menggunakan bahan ajar khusus untuk belajar menulis, dengan rerata 2,81, yakni satu-satunya butir kondisi yang reratanya berada di bawah titik tengah persetujuan.

Pola yang sama muncul pada guru dan justru lebih tajam. Sebanyak 87,5% guru menilai

sumber belajar yang digunakan sudah sesuai kebutuhan dan seluruh guru menyatakan menggunakan lebih dari satu sumber belajar (rerata 3,50), tetapi hanya 62,5% yang menggunakan bahan ajar khusus untuk pembelajaran menulis (rerata 2,88). Selisih lebih dari dua puluh poin antara penilaian kesesuaian sumber belajar dan kepemilikan bahan ajar khusus menulis, yang muncul secara konsisten pada kedua kelompok responden, menunjukkan bahwa ketersediaan sumber belajar tidak otomatis berarti tersedianya bahan ajar yang memandu proses menulis.

Jawaban terbuka siswa memperjelas bentuk sumber belajar yang dimaksud. Buku paket disebut oleh 46,9% siswa, salindia atau presentasi oleh 28,2%, media digital dan sumber internet oleh 27,1%, LKS atau LKPD oleh 18,1%, dan modul buatan guru oleh 10,7%. Sebaran ini memperlihatkan bahwa siswa memang berhadapan dengan banyak sumber, tetapi sumber-sumber tersebut berdiri sendiri-sendiri. Rekapitulasi respons siswa dan guru pada seluruh butir disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2

Rekapitulasi Respons Siswa (n = 177) dan Guru (n = 8) terhadap Kondisi, Kendala, dan Kebutuhan Bahan Ajar

Indikator	Siswa	Guru
Sumber belajar sesuai kebutuhan	90,4% (3,16)	87,5% (3,12)
Menggunakan lebih dari satu sumber belajar	87,0% (3,19)	100% (3,50)
Cara/langkah menulis dijelaskan dengan jelas	94,4% (3,43)	100% (3,25)
Bahan ajar memuat penjelasan, contoh, dan langkah menulis	92,1% (3,27)	100% (3,25)
Menggunakan bahan ajar khusus menulis	69,5% (2,81)	62,5% (2,88)
Proses atau tahapan menulis penting diperhatikan	94,9% (3,52)	87,5% (3,62)
Siswa aktif mengikuti pembelajaran menulis	79,7% (2,97)	100% (3,12)
Masih mengalami kesulitan dalam menulis/mengajarkan menulis	41,8% (2,36)	37,5% (2,38)

Bahan ajar yang ada membantu pembelajaran menulis	89,8% (3,26)	100% (3,50)
Mebutuhkan bahan ajar lain	76,8% (3,00)	100% (3,50)
Mebutuhkan bahan ajar digital	91,0% (3,28)	100% (4,00)
Setuju bahan ajar digital dikembangkan	94,9% (3,38)	100% (3,88)
Bahan ajar digital harus menarik dan mudah digunakan	94,9% (3,58)	100% (4,00)
Bahan ajar digital harus memuat langkah menulis yang jelas	95,5% (3,57)	100% (3,88)
Bahan ajar digital harus memuat contoh, gambar, atau video	92,1% (3,44)	100% (4,00)
Bahan ajar digital perlu memuat tema lingkungan Yogyakarta	83,6% (3,11)	100% (3,88)

Catatan. Angka menunjukkan persentase responden yang memilih skor 3 atau 4, dengan rerata butir pada skala 1–4 dalam tanda kurung.

Kendala Siswa dalam Proses Menulis

Sebanyak 41,8% siswa menyatakan masih mengalami kesulitan menulis, sementara 76,8% menyatakan membutuhkan bahan ajar lain di luar yang tersedia. Angka kesulitan tersebut muncul berdampingan dengan tingkat keaktifan yang cukup tinggi (79,7%) dan kesadaran bahwa tahapan menulis penting diperhatikan (94,9%). Artinya, kesulitan siswa bukan bersumber dari rendahnya partisipasi atau ketidaktahuan bahwa menulis merupakan proses bertahap, melainkan dari ketiadaan perangkat yang menuntun tahapan tersebut.

Jawaban terbuka memperlihatkan gambaran yang lebih tajam daripada butir tertutup. Ketika ditanya secara terbuka, 145 dari 177 siswa atau 81,9% menyebutkan kesulitan yang konkret, jauh melampaui 41,8% yang mengakui kesulitan pada butir tertutup. Selisih empat puluh poin ini menunjukkan bahwa pertanyaan langsung tentang kesulitan cenderung dijawab secara defensif, sedangkan pertanyaan yang meminta siswa menyebutkan pengalamannya justru memancing pengakuan.

Dari 145 siswa yang menyebutkan kesulitan, dua kategori muncul paling sering dan sama besar, yaitu kesulitan menemukan ide, inspirasi, atau topik (28,3%) dan pernyataan belum memahami materi atau merasa bingung (28,3%). Kategori berikutnya adalah kesulitan menyusun kalimat dan mengembangkan paragraf (13,8%), kendala fokus, motivasi, dan waktu (13,1%), kesulitan memilih kata atau diksi (13,1%), kesulitan memahami struktur dan membedakan jenis teks (11,0%), serta kesulitan ejaan dan tanda baca (7,6%). Pola ini memperlihatkan bahwa hambatan terbesar terjadi pada tahap awal proses menulis, yakni ketika siswa harus mengubah pengamatan menjadi gagasan tertulis, bukan pada tahap akhir seperti penyuntingan ejaan.

Guru membaca kendala tersebut dari sisi yang berbeda. Hanya 37,5% guru mengakui mengalami kesulitan mengajarkan menulis, dan penjelasan mereka pada pertanyaan terbuka mengarah bukan pada penguasaan materi melainkan pada keterbatasan kondisi. Seorang guru menyebut hambatannya secara ringkas sebagai persoalan ketepatan waktu (G4, angket terbuka), sedangkan guru lain menjelaskan bahwa siswa sudah memahami instruksi dengan baik tetapi masih perlu banyak berusaha merangkai kata-kata agar paragraf terbentuk secara padu (G6, angket terbuka). Guru yang lain lagi menyoroti rendahnya minat menulis dan kemampuan mengolah kata serta kalimat (G5, angket terbuka), serta ketertarikan siswa yang rendah terhadap media yang tersedia (G8, angket terbuka).

Kebutuhan terhadap Bahan Ajar Interaktif

Kebutuhan terhadap bahan ajar digital tergolong sangat tinggi dan merupakan titik temu paling kuat antara siswa dan guru. Sebanyak 91,0% siswa menyatakan membutuhkannya dan 94,9% menyetujui pengembangannya, sedangkan seluruh guru menyatakan hal yang sama. Pada butir kebutuhan bahan ajar digital, rerata jawaban guru mencapai 4,00, yakni nilai maksimum skala, yang berarti tidak ada satu pun guru yang menjawab di bawah kategori sangat setuju.

Urutan prioritas fitur memberi informasi yang lebih berguna bagi pengembangan produk daripada tingkat kebutuhan itu sendiri. Pada siswa, dua indikator berada di puncak dengan jarak yang sangat rapat, yaitu tuntutan agar bahan ajar memuat langkah menulis yang jelas

(95,5%; rerata 3,57) dan tuntutan agar bahan ajar menarik serta mudah digunakan (94,9%; rerata 3,58). Kedua angka tersebut praktis setara sehingga tidak dapat dibaca sebagai urutan yang tegas; yang dapat disimpulkan adalah bahwa panduan proses dan kemudahan penggunaan sama-sama menjadi syarat utama, bukan bahwa yang satu mengalahkan yang lain. Indikator berikutnya adalah ketersediaan contoh, gambar, atau video (92,1%; rerata 3,44), sedangkan kebutuhan tema lingkungan dan kearifan lokal Yogyakarta berada pada 83,6% (rerata 3,11).

Pada guru, urutan tersebut menjadi lebih tegas. Tiga butir memperoleh rerata maksimum 4,00, yaitu kebutuhan bahan ajar digital, tuntutan agar bahan ajar menarik dan mudah digunakan, serta tuntutan agar bahan ajar memuat contoh, ilustrasi, atau video. Butir langkah menulis yang jelas dan butir tema lokal masing-masing memperoleh rerata 3,88. Perbedaan penekanan antara siswa dan guru bersifat gradasi, bukan pertentangan: siswa menempatkan panduan langkah pada posisi tertinggi, sedangkan guru menempatkan dukungan visual sejajar dengan kemudahan penggunaan.

Jawaban terbuka guru menerjemahkan kebutuhan itu menjadi spesifikasi yang cukup rinci. Seorang guru menghendaki teks, teori, dan soal berada dalam satu wadah yang sama agar siswa tidak perlu mencari satu per satu secara mandiri (G1, angket terbuka). Guru lain meminta bahan ajar yang runtut baik secara kegiatan maupun secara logika berpikir anak, menarik, sekaligus ringkas, karena tuntutan materi tinggi sementara waktu yang tersedia belum tentu mencukupi (G6, angket terbuka). Ada pula yang secara spesifik menyebut kebutuhan LKPD berdiferensiasi dan media digital siap pakai (G7, angket terbuka) serta multimedia yang dapat mengakomodasi karakteristik siswa yang berbeda-beda (G3, angket terbuka).

Jawaban terbuka siswa mengarah pada muara yang sama meskipun dirumuskan dengan bahasa yang lebih sederhana. Sebanyak 20,9% siswa menyebut kebutuhan bahan ajar digital atau elektronik secara eksplisit, 9,6% menyebut kebutuhan dukungan audiovisual berupa video atau gambar, 6,8% menyebut bahan ajar yang menarik dan mudah dipahami, dan 5,1% menyebut kebutuhan contoh teks. Sisanya menjawab dengan rumusan yang lebih umum atau menyatakan tidak memiliki usulan.

Kebutuhan Konteks Tema Lokal

Kebutuhan tema lokal muncul kuat pada kedua kelompok responden. Sebanyak 83,6% siswa menyatakan bahan ajar digital perlu memuat tema lingkungan Yogyakarta, sedangkan seluruh guru menyatakan hal yang sama dengan rerata 3,88. Ketika siswa diminta memilih tema yang diinginkan, alam menjadi pilihan terbanyak (57,1%), disusul kearifan lokal Yogyakarta (49,2%) dan lingkungan sekitar (39,0%). Ketiga pilihan tersebut berhimpitan pada satu gagasan yang sama, yakni objek yang dapat diamati langsung di sekitar siswa.

Guru memberikan alasan pedagogis atas pilihan tersebut. Seorang guru menyatakan bahwa konteks lokal membuat anak lebih paham dan mengerti (G7, angket terbuka), sementara guru lain mengusulkan tema kearifan lokal Yogyakarta, peristiwa di sekitar siswa, dan tokoh inspiratif baik lokal maupun mancanegara (G6, angket terbuka). Seluruh guru tanpa kecuali memilih kearifan lokal Yogyakarta dan lingkungan sekitar sebagai tema yang disarankan.

Kondisi Dokumen dan Praktik Pembelajaran

Telaah dokumen memperkuat keterangan guru sekaligus menunjukkan hal yang tidak tampak pada angket. Dari sisi kelengkapan komponen, buku teks, modul ajar, dan LKPD yang digunakan telah memuat pengertian, struktur, kaidah kebahasaan, dan contoh teks. Kelengkapan itulah yang tampaknya membuat siswa dan guru sama-sama menilai sumber belajar sudah sesuai kebutuhan.

Kelemahan justru terletak pada empat aspek lain. Pertama, keterpaduan alur menulis. Komponen materi, contoh, dan latihan tersebar pada bagian yang berbeda dan tidak disusun mengikuti urutan proses menulis, sehingga siswa harus berpindah-pindah halaman atau media untuk menyelesaikan satu tugas menulis. Kondisi ini persis yang dikeluhkan guru ketika meminta teks, teori, dan soal berada dalam satu wadah. Kedua, dukungan visual. Gambar yang tersedia umumnya berfungsi sebagai ilustrasi pelengkap teks, bukan sebagai objek yang harus diamati dan dideskripsikan siswa. Ketiga, latihan bertahap. Latihan yang tersedia sebagian besar berbentuk soal pemahaman tentang jenis teks, sedangkan latihan yang membimbing siswa mencatat rincian indrawi, menyusun kerangka, lalu mengembangkannya menjadi paragraf jarang ditemukan. Keempat, konteks lokal.

Objek pada contoh teks umumnya bersifat umum dan jarang mengangkat lingkungan terdekat siswa, padahal lingkungan dan budaya Yogyakarta menyediakan objek konkret yang mudah diamati.

Triangulasi: Titik Temu dan Titik Beda

Triangulasi sumber dan metode dilakukan dengan membandingkan hasil angket siswa, angket guru, dan telaah dokumen. Hasilnya diringkas pada Tabel 3.

Tabel 3

Matriks Triangulasi Temuan Penelitian

Fokus Temuan	Hasil Pembandingan antarsumber
Ketersediaan sumber belajar	Konvergen: siswa (90,4%), guru (87,5%), dan telaah dokumen sama-sama menunjukkan sumber belajar tersedia dan lengkap secara materi
Bahan ajar khusus menulis	Konvergen: siswa (69,5%), guru (62,5%), dan telaah dokumen sama-sama menunjukkan belum adanya bahan ajar yang memandu proses menulis
Kendala utama	Divergen: siswa menekankan kesulitan menemukan ide dan pemahaman materi, guru menekankan keterbatasan waktu dan minat siswa, dokumen menunjukkan tidak adanya latihan bertahap
Pengakuan atas kesulitan	Divergen antarteknik: 41,8% siswa mengakui kesulitan pada butir tertutup, tetapi 81,9% menyebutkan kesulitan konkret pada pertanyaan terbuka
Penilaian atas kecukupan	Divergen: mayoritas siswa dan guru menilai sumber belajar memadai, tetapi telaah dokumen menemukan alur menulis belum terpadu
Kebutuhan fitur	Konvergen: langkah menulis eksplisit, contoh, visual, latihan, dan evaluasi dalam satu wadah; guru memberi

Fokus Temuan	Hasil Pembandingan antarsumber
	rerata maksimum pada dukungan visual
Tema lokal	Konvergen: dibutuhkan siswa (83,6%), disarankan seluruh guru, dan belum termanfaatkan dalam dokumen

Tabel 3 memperlihatkan bahwa kebutuhan bahan ajar interaktif berbasis *Google Sites* muncul secara konsisten dari berbagai sumber data. Namun, tiga titik beda justru paling informatif. Titik beda pertama terletak pada penilaian kecukupan: siswa dan guru menilai sumber belajar memadai, sedangkan telaah dokumen menunjukkan bahwa yang memadai adalah kelengkapan materi, bukan keterpaduan alur menulis.

Titik beda kedua terletak pada letak kendala: siswa mengeluhkan kesulitan menemukan ide, sedangkan guru mengeluhkan keterbatasan waktu. Kedua keluhan itu sesungguhnya saling terkait, karena tahap menemukan ide adalah tahap yang paling banyak menyita waktu pendampingan dan paling awal dikorbankan ketika jam pelajaran terbatas.

Titik beda ketiga terletak pada teknik pengumpulan data: selisih empat puluh poin antara pengakuan kesulitan pada butir tertutup dan pada pertanyaan terbuka menunjukkan bahwa angket tertutup saja cenderung meremehkan besarnya masalah. Perbedaan antarsumber dan antarteknik tersebut tidak dibaca sebagai inkonsistensi data, melainkan sebagai penanda letak kebutuhan yang sesungguhnya.

Paradoks Kecukupan Sumber Belajar

Temuan paling menonjol dari penelitian ini adalah adanya paradoks kebutuhan yang muncul serempak pada dua kelompok responden. Sebanyak 90,4% siswa dan 87,5% guru menilai sumber belajar sudah sesuai kebutuhan, tetapi hanya 69,5% siswa dan 62,5% guru yang menggunakan bahan ajar khusus menulis, sementara 41,8% siswa masih mengakui kesulitan menulis dan 81,9% menyebutkan kesulitan konkret ketika ditanya secara terbuka. Paradoks ini dapat dijelaskan melalui perbedaan antara kelengkapan informasi dan keterpaduan

proses. Responden menilai sumber belajar memadai karena informasi tentang jenis teks memang tersedia; yang belum tersedia adalah perangkat yang menuntun mereka mengubah informasi itu menjadi tulisan. Majid (2020) memandang bahan ajar sebagai seperangkat materi yang disusun sistematis untuk membantu ketercapaian kompetensi, dan pada titik inilah kesenjangan terjadi: bahan ajar yang ada lebih berfungsi sebagai sumber informasi daripada sebagai perangkat yang mengarahkan siswa melalui tahapan menulis.

Kemunculan pola yang sama pada guru merupakan penguat yang penting. Jika paradoks hanya muncul pada siswa, temuan itu dapat dibaca sebagai keterbatasan siswa dalam menilai kebutuhan belajarnya sendiri. Kenyataan bahwa guru yang berpengalaman lebih dari enam tahun pun memberikan pola jawaban serupa menunjukkan bahwa persoalannya terletak pada bahan ajar yang tersedia, bukan pada ketajaman penilaian responden.

Temuan ini memperluas hasil Ekawati dkk. (2022) dan Yulianingsih dkk. (2024) yang menemukan ketidaksesuaian bahan ajar dengan kebutuhan belajar siswa. Perbedaannya, penelitian ini menunjukkan bahwa ketidaksesuaian tersebut tidak selalu disadari, bahkan oleh guru. Jika analisis kebutuhan hanya mengandalkan butir tertutup, kesimpulan yang diperoleh justru dapat menyatakan bahwa tidak ada masalah. Karena itu, penggabungan angket tertutup, pertanyaan terbuka, dan telaah dokumen bukan sekadar prosedur keabsahan, melainkan syarat untuk membaca kebutuhan yang tersembunyi di balik kepuasan.

Kebutuhan Panduan Menulis Bertahap

Indikator tertinggi pada kelompok siswa adalah tuntutan agar bahan ajar digital memuat langkah menulis yang jelas (95,5%), yang praktis setara dengan tuntutan tampilan menarik dan mudah digunakan (94,9%). Pada guru, tuntutan langkah menulis memperoleh rerata 3,88 dari skala 4. Temuan ini sejalan dengan Boeriswati dkk. (2024) yang menegaskan bahwa bahan ajar menulis teks deskripsi perlu memuat jenis teks, struktur, unsur kebahasaan, dan langkah-langkah menulis secara eksplisit. Secara teoretis, kebutuhan tersebut merupakan kebutuhan akan perancahan (*scaffolding*), yakni bantuan sementara yang menurunkan kompleksitas tugas sampai siswa mampu menyelesaikannya secara mandiri. Butarbutar

(2024) menemukan bahwa perancah daring berfungsi ganda, yaitu sebagai alat kognitif yang memandu proses berpikir dan sebagai alat interaktif yang menjaga keterlibatan penulis pemula.

Pembacaan tersebut mengubah cara memaknai data. Dominasi kategori kesulitan menemukan ide dan belum memahami materi, yang bersama-sama mencakup lebih dari separuh keluhan siswa, tidak menunjukkan rendahnya kemampuan siswa, melainkan tingginya beban tugas yang belum dipecah menjadi langkah-langkah yang dapat dikelola. Dalam kerangka Mayer (2024), tugas menulis teks deskripsi menuntut pemrosesan esensial yang besar sekaligus menuntut pemrosesan generatif. Ketika seluruh tuntutan itu diberikan sekaligus tanpa pentahapan, kapasitas memori kerja siswa terlampaui. Karena itu, bahan ajar yang dibutuhkan bukan bahan ajar yang menambah informasi, melainkan yang membagi proses menulis menjadi tahapan berurutan disertai contoh dan umpan balik pada setiap tahap.

Kebutuhan yang sama terbaca dari sisi guru dengan alasan yang berbeda. Permintaan agar bahan ajar runtut secara kegiatan maupun logika berpikir anak sekaligus ringkas secara waktu (G6) memperlihatkan bahwa pentahapan bukan hanya kebutuhan kognitif siswa, melainkan juga kebutuhan efisiensi guru. Bahan ajar yang alurnya sudah tertata mengurangi waktu yang selama ini dipakai guru untuk menautkan sendiri satu sumber ke sumber lain di depan kelas.

Fungsi Visual sebagai Stimulus Pengamatan

Sebanyak 92,1% siswa menyatakan bahan ajar digital perlu memuat contoh, gambar, atau video, sedangkan pada guru butir ini memperoleh rerata maksimum 4,00, sejajar dengan butir kemudahan penggunaan. Kebutuhan ini tidak dapat dibaca semata-mata sebagai preferensi estetis. Teks deskripsi menuntut siswa menggambarkan objek secara konkret, sehingga ketersediaan objek yang dapat diamati merupakan prasyarat, bukan pelengkap. Nurhadi (2010) menegaskan bahwa kegagalan siswa sering berkaitan dengan ketiadaan objek konkret atau stimulus visual. Prinsip multimedia dalam teori Mayer (2024) memberi dasar teoretis bagi hal tersebut: siswa belajar lebih baik dari perpaduan kata dan gambar daripada dari kata saja, sepanjang keduanya dirancang untuk saling melengkapi.

Konsekuensi desainnya bersifat spesifik. Gambar dan video dalam bahan ajar yang akan dikembangkan harus berperan sebagai objek pengamatan yang menjadi bahan tulisan, bukan sebagai ilustrasi dekoratif di sisi teks. Hasil telaah dokumen dalam penelitian ini menunjukkan bahwa fungsi tersebut belum terpenuhi oleh bahan ajar cetak yang digunakan. Puspitawati dan Yulisetiani (2024) juga menunjukkan bahwa *Google Sites* berbasis visual dapat menunjang pembelajaran menulis deskripsi karena siswa memperoleh dukungan audiovisual yang sesuai dengan kebutuhan belajar. Penelitian ini menambahkan bahwa dukungan visual perlu diletakkan tepat pada tahap pengamatan dalam alur menulis agar berfungsi sebagai pemicu gagasan, dan bahwa kebutuhan tersebut dirasakan lebih mendesak oleh guru daripada oleh siswa sendiri.

Mengapa *Google Sites* dan Bukan Platform Lain

Pemilihan *Google Sites* perlu dijelaskan secara argumentatif karena tersedia banyak alternatif, mulai dari sistem manajemen pembelajaran seperti Moodle dan *Google Classroom* sampai aplikasi bahan ajar digital seperti flipbook. Berdasarkan temuan penelitian ini, terdapat empat alasan pemilihan tersebut.

Pertama, alasan struktur. Sistem manajemen pembelajaran umumnya menata konten secara kronologis berdasarkan penugasan, sehingga materi, contoh, dan latihan tampil sebagai arus unggahan. *Google Sites* menata konten secara spasial dalam menu dan halaman, sehingga alur proses menulis dapat direpresentasikan langsung sebagai struktur navigasi, misalnya menu Ayo Amati, Pahami Contoh, Catat Rincian, Susun Kerangka, Tulis Teks, dan Refleksi. Struktur inilah yang dibutuhkan ketika masalah utamanya adalah keterpaduan alur, bukan pengelolaan tugas, sebagaimana tampak pada permintaan guru agar teks, teori, dan soal berada dalam satu wadah yang sama.

Kedua, alasan kemudahan penggunaan. *Google Sites* tidak memerlukan pemasangan aplikasi, dapat diakses melalui peramban dari gawai siswa, dan dapat disusun guru tanpa kemampuan pemrograman. Dalam kerangka TAM, faktor ini menyentuh persepsi kemudahan penggunaan yang menurut Galimova dkk. (2024) merupakan simpul penghubung paling penting dalam jaringan penerimaan teknologi oleh guru. Data penelitian ini mendukung hal

tersebut: butir kemudahan penggunaan memperoleh rerata maksimum pada guru, dan permintaan akan media digital siap pakai (G7) menunjukkan bahwa ambang teknis yang rendah merupakan syarat adopsi, bukan sekadar kenyamanan. Saleh dkk. (2023) juga menunjukkan bahwa keterbatasan perangkat dan kemampuan teknis merupakan penghambat utama pemanfaatan aplikasi digital.

Ketiga, alasan integrasi. *Google Sites* memungkinkan penyematian *Google Forms* untuk latihan dan asesmen formatif, *Google Docs* untuk draf tulisan siswa, serta video sebagai objek pengamatan dalam satu halaman yang sama. Lindra dkk. (2025) menyebut kemampuan mengintegrasikan berbagai aplikasi tanpa memutus alur belajar sebagai keunggulan utama platform ini. Keempat, alasan keberlanjutan: platform tersedia tanpa biaya tambahan dalam ekosistem *Google Workspace for Education* yang telah digunakan sekolah, sehingga guru dapat memperbarui konten secara mandiri setelah penelitian berakhir. Catatan penyeimbangannya, Ruswandi dkk. (2024) menemukan bahwa kendala koneksi internet dan keterbatasan penyesuaian tampilan tetap dirasakan pengguna. Temuan tersebut perlu diantisipasi pada tahap pengembangan, misalnya dengan menyediakan versi unduh untuk bagian materi inti.

Kontekstualisasi Tema Lokal

Sebanyak 83,6% siswa menyatakan bahan ajar digital perlu memuat tema lingkungan Yogyakarta, dan seluruh guru menyarankan hal serupa dengan rerata 3,88. Ketika diminta memilih tema secara spesifik, siswa mengarah pada alam (57,1%), kearifan lokal Yogyakarta (49,2%), dan lingkungan sekitar (39,0%). Tema seperti Malioboro, Keraton Yogyakarta, Taman Sari, pasar tradisional, makanan khas, dan suasana kampung membantu siswa menulis secara lebih konkret karena objeknya dekat dengan pengalaman mereka.

Dalam kerangka proses menulis, konteks lokal berfungsi menurunkan beban pada tahap yang paling sulit bagi siswa, yaitu menemukan ide, karena siswa tidak perlu lebih dahulu membayangkan objek yang belum pernah dilihatnya. Yulianingsih dkk. (2024) menekankan pentingnya kesesuaian materi dengan pengalaman siswa agar pembelajaran lebih bermakna. Penelitian ini memberikan penegasan yang lebih spesifik: tema lokal bukan

sekadar muatan kearifan budaya, melainkan strategi kognitif untuk memperlancar tahap awal proses menulis. Pernyataan guru bahwa konteks lokal membuat anak lebih paham dan mengerti (G7) menegaskan bahwa fungsi tema lokal dipahami secara pedagogis, bukan sekadar sebagai muatan wajib kurikulum.

Kebaruan dan Kontribusi Penelitian

Kebaruan penelitian ini dirumuskan pada dua tataran. Pada tataran empiris, penelitian ini memetakan kebutuhan bahan ajar interaktif berbasis *Google Sites* untuk menulis di kelas VII dari tiga sumber data sekaligus dan pada sepuluh sekolah yang mencakup empat tipe penyelenggara, yaitu SMP negeri, SMP swasta, MTs negeri, dan MTs swasta, sebelum produk dikembangkan. Cakupan ini penting karena frasa SMP/MTs dalam banyak penelitian sering hanya menjadi label, sedangkan data yang mendasarinya berasal dari satu tipe sekolah saja. Pemetaan semacam ini belum ditemukan pada penelitian terdahulu yang umumnya langsung memasuki tahap pengembangan produk (Ariyanto dkk., 2024; Sitorus, 2025) atau menguji efektivitas media (Meldiani & Nurhamidah, 2023).

Pada tataran konseptual, hasil pemetaan tersebut dirumuskan menjadi kerangka kebutuhan bahan ajar menulis berbasis *Google Sites* yang memuat empat prinsip. (1) Terintegrasi: materi, contoh, latihan, evaluasi, dan refleksi berada dalam satu platform sehingga siswa tidak berpindah media di tengah proses menulis. (2) Bertahap: struktur navigasi merepresentasikan tahapan menulis dari pengamatan objek sampai penyuntingan, dengan latihan dan umpan balik pada setiap tahap. (3) Multimodal: teks, gambar, video, dan aktivitas interaktif dipadukan secara terencana, dengan visual yang berfungsi sebagai objek pengamatan. (4) Kontekstual: objek dan tema tulisan diambil dari lingkungan serta budaya terdekat siswa. Keempat prinsip tersebut bukan daftar fitur yang diinginkan pengguna, melainkan rumusan yang menghubungkan tiga hal: kendala empiris siswa, keterbatasan bahan ajar yang ada, dan prinsip desain multimedia. Dengan kerangka ini, *Google Sites* diposisikan sebagai penata alur proses menulis, bukan sebagai wadah penyimpanan materi.

Implikasi

Implikasi teoretis penelitian ini adalah perluasan penerapan prinsip desain multimedia (Mayer, 2024) pada pembelajaran keterampilan produktif berbahasa. Sebagian besar penerapan prinsip tersebut berkembang pada materi yang bersifat penjelasan, sedangkan penelitian ini menunjukkan bahwa prinsip yang sama dapat digunakan untuk menata tugas produktif, dengan catatan bahwa visual ditempatkan pada tahap pengamatan dan pentahapan tugas berfungsi mengelola pemrosesan esensial.

Implikasi metodologis juga perlu dicatat. Selisih empat puluh poin antara pengakuan kesulitan pada butir tertutup dan pada pertanyaan terbuka menunjukkan bahwa analisis kebutuhan yang hanya bersandar pada skala Likert berisiko meremehkan besarnya masalah. Penelitian analisis kebutuhan berikutnya perlu memasang butir tertutup dengan pertanyaan terbuka yang meminta responden menyebutkan pengalaman konkret.

Implikasi praktis ditujukan kepada guru dan pengembang bahan ajar. Bagi guru, temuan ini menunjukkan bahwa penambahan sumber belajar tidak memecahkan masalah selama sumber tersebut tidak tersusun mengikuti alur menulis. Bagi pengembang, empat prinsip pada kerangka di atas dapat langsung diterjemahkan menjadi struktur menu dan jenis aktivitas pada produk yang dikembangkan.

Implikasi bagi implementasi Kurikulum Merdeka terletak pada tiga hal. Pertama, capaian pembelajaran Fase D menuntut kemampuan menulis beragam teks, termasuk teks multimodal, sehingga bahan ajar yang memadukan teks dan media sesuai dengan tuntutan kurikulum. Kedua, prinsip pembelajaran berdiferensiasi dapat diwadahi karena struktur berhalaman memungkinkan siswa mengulang tahap tertentu sesuai kecepatan belajarnya; kebutuhan ini disuarakan langsung oleh guru melalui permintaan LKPD berdiferensiasi. Ketiga, asesmen formatif dapat dilekatkan pada setiap tahap melalui formulir daring sehingga guru memperoleh informasi kemajuan siswa tanpa menambah beban administratif.

Keterbatasan

Penelitian ini memiliki empat keterbatasan. Pertama, butir angket dirumuskan pada tataran keterampilan menulis teks nonsastra Fase D, yang mencakup teks deskripsi, teks tanggapan,

teks berita, dan teks surat, bukan khusus pada teks deskripsi. Persentase yang dilaporkan karena itu menggambarkan kebutuhan pada tataran proses menulis teks nonsastra dengan teks deskripsi sebagai salah satu di dalamnya, bukan kebutuhan yang terukur secara khusus pada teks deskripsi. Pengukuran yang lebih spesifik perlu dilakukan pada tahap uji coba produk.

Kedua, cakupan lokasi terbatas pada sepuluh sekolah di Daerah Istimewa Yogyakarta sehingga temuan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi ke wilayah lain, dan sebaran responden antarsekolah tidak seimbang karena dua sekolah hanya diwakili dua siswa. Ketiga, data kebutuhan diperoleh melalui angket laporan diri yang berpotensi memuat bias kepuasan, sebagaimana tampak pada paradoks temuan; keterbatasan ini sebagian diatasi melalui pertanyaan terbuka dan telaah dokumen. Keempat, jumlah guru yang menjadi responden relatif kecil dan data guru dikumpulkan melalui angket terbuka, bukan wawancara mendalam, sehingga variasi praktik pembelajaran belum terpotret seluas yang dimungkinkan oleh wawancara.

PENUTUP

Simpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa bahan ajar interaktif berbasis *Google Sites* dibutuhkan dalam pembelajaran menulis teks deskripsi bagi siswa kelas VII SMP/MTs. Sumber belajar yang digunakan selama ini, seperti buku paket, LKPD, salindia, dan contoh teks, telah lengkap secara materi tetapi belum terpadu sebagai bahan ajar yang memandu proses menulis. Kondisi tersebut tampak dari hasil triangulasi: 90,4% siswa dan 87,5% guru menilai sumber belajar memadai, namun hanya 69,5% siswa dan 62,5% guru yang menggunakan bahan ajar khusus menulis, sementara 81,9% siswa menyebutkan kesulitan konkret pada tahap menemukan ide, memilih kata, menyusun kalimat, memahami struktur, dan mengembangkan paragraf, dan telaah dokumen menunjukkan tidak adanya alur latihan yang bertahap.

Kebutuhan yang paling menonjol bukan pada daya tarik tampilan semata, melainkan pada panduan langkah menulis yang eksplisit (95,5% siswa), dukungan visual sebagai stimulus pengamatan (92,1% siswa dan rerata maksimum pada guru), serta konteks lokal Yogyakarta sebagai objek tulisan (83,6% siswa dan seluruh

guru). Berdasarkan temuan tersebut, bahan ajar yang perlu dikembangkan adalah bahan ajar yang terintegrasi, bertahap, multimodal, dan kontekstual.

Kontribusi teoretis penelitian ini terletak pada perumusan kerangka kebutuhan yang menghubungkan kendala empiris siswa dengan prinsip desain multimedia dan penerimaan teknologi, serta pada penempatan *Google Sites* sebagai penata alur proses menulis. Kontribusi praktisnya berupa spesifikasi awal yang dapat langsung digunakan guru dan pengembang untuk menyusun struktur bahan ajar, sekaligus menjadi dasar bagi pengembangan bahan ajar digital Bahasa Indonesia dalam kerangka Kurikulum Merdeka.

Penelitian ini terbatas pada studi pendahuluan di sepuluh sekolah di Daerah Istimewa Yogyakarta. Penelitian selanjutnya perlu melanjutkan ke tahap perancangan dan pengembangan dengan agenda yang lebih spesifik, yaitu (1) validasi ahli materi, ahli media, dan ahli bahasa terhadap kesesuaian struktur menu dengan tahapan menulis; (2) uji kepraktisan yang mengukur keterbacaan, kemudahan navigasi, dan waktu penyiapan konten oleh guru; (3) uji efektivitas melalui rancangan eksperimen semu dengan pretest dan posttest untuk mengukur peningkatan kualitas teks deskripsi pada aspek isi, struktur, dan kaidah kebahasaan; serta (4) pengukuran penerimaan pengguna melalui variabel persepsi kebermanfaatan dan kemudahan penggunaan, termasuk pada kondisi koneksi internet yang terbatas.

DAFTAR PUSTAKA

- Ariyanto, Z. R., Prakoso, G. B., & Assidik, K. (2024). Pengembangan Media Pembelajaran Berbasis Google Sites pada Materi Teks Argumentasi Kelas 11 di SMK Batik 1 Surakarta. *Buletin Pengembangan Perangkat Pembelajaran*, 6(2). <https://doi.org/10.23917/bppp.v6i2.6800>
- Boeriswati, E., Utami, S. R., Jakarta, U. N., & Pusat, J. (2024). Pengembangan Bahan Ajar Keterampilan Menulis Teks Deskripsi Berbasis Media Wakelet: Penguatan Kompetensi Kaidah Bahasa Indonesia. *Jurnal Disastra*, 6(1), 93–107. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.29300/di-sastra.v6i1.3311>
- Butarbutar, R. (2024). Students' perceptions of online scaffolding tools for improving writing skills. *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2428906>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches (4th ed.)*. SAGE.
- Damaiyanti, M. F., Mulyati, Y., Rahma, R., Nugroho, R. A., & Indonesia, U. P. (2025). Pendekatan integratif dalam asesmen membaca teks digital: implikasi pada pembelajaran bahasa Indonesia. *Riksa Bahasa*, 1780, 32–46. <https://proceedings.upi.edu/riksabahasa/article/view/99>
- Ekawati, D., & Gloriani, Y. (2022). Pengembangan Bahan Ajar Teks Deskripsi Digital Menggunakan Aplikasi Kvisoft Flipbook Maker Untuk Siswa Kelas VII di SMP. *Jurnal Tuturan*, 11(1), 46–55. <https://doi.org/https://doi.org/10.33603/jt.v11i1.6507>
- Galimova, E. G., Oborsky, A. Y., Khvatova, M. A., Astakhov, D. V., Orlova, E. V., & Andryushchenko, I. S. (2024). Mapping the interconnections: a systematic review and network analysis of factors influencing teachers' technology acceptance. *Frontiersin*, 01(11). <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1436724>
- Kemendikbudristek. (2024). *Kementerian pendidikan, kebudayaan, riset, dan teknologi* (Issue 021).
- Kosasih. (2021). *Pengembangan Bahan Ajar*. PT Bumi Aksara.
- Lindra, A. T., Budiningsih, C. A., Ismanati, C., Yogyakarta, U. N., & Yogyakarta, K. (2025). Development of Google Sites-based learning media to enhance student motivation. *Jurnal Kurikulum*, 22(2), 933–950. <https://doi.org/10.17509/jik.v22i2.81886>
- Majid, A. (2020). *Perencanaan Pembelajaran: Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*. PT Remaja Rosdakarya.
- Matthew B. Miles, A. Michael Hunerman, J. S. (2014). *Qualitative Data Analysis A Methods Sourcebook*. In *SAGE Publications, Inc.* (Third edit). SAGE Publications, Inc.
- Mayer, R. E. (2024). The Past, Present, and Future of the Cognitive Theory of Multimedia Learning. *Educational Psychology Review*, 36(1), 1–25. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09842-1>

- Meldiani, C., & Nurhamidah, D. (2023). Efektivitas Media Google Sites Dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia Kelas VII SMP. *Jurnal Deiksis*, 10(1), 1–15. <https://doi.org/https://doi.org/10.33603/deiksis.v10i2.1-15>
- Mulyasa. (2021). *Menjadi Guru Penggerak Merdeka Belajar*. PT Bumi Aksara.
- Nurhadi. (2010). *Bagaimana Menulis (Handbook of Writing)*. PT Mirza Pustaka.
- Puspitawati, P. D., & Yulisetiani, S. (2024). Analisis penggunaan media google sites dalam implementasi pembelajaran berdiferensiasi pada materi teks deskripsi kelas IV sekolah dasar. *Didaktika Dwijaya Indria*, 12(5), 328–333. <https://doi.org/https://doi.org/10.20961/ddi.v12i5.88298>
- Razak, A. (2021). Developing Descriptive Text Reading Materials Based On. *Jurnal Pajar*, 5(3), 585–598. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.33578/pjr.v5i3.8272>
- Ruswandi, S. A., Purnawarman, P., & Gunawan, M. H. (2024). Journal on English as a Foreign Language Investigating Google Sites in the intensive and extensive listening classroom in EFL context : Implementation and students ' perspectives. *Journal on English as a Foreign Language*, 14(2), 625–650. <https://doi.org/https://doi.org/10.23971/jefl.v14i2.8487>
- Salah, Amir., dkk. (2023). Pengembangan dan Pemanfaatan Aplikasi Literasi Digital Berbasis Android untuk Meningkatkan Kompetensi Mengajar Guru. *Indonesian Journal of Computer Science*, 12(1), 4284–4298. <https://doi.org/https://doi.org/10.33022/ijcs.v12i6.3550>
- Sugiyono. (2021). *Metode Penelitian Pendidikan (Kualitatif, Kuantitatif, Kombinasi R&D, dan Penelitian Pendidikan (3rd ed.)*. Alfabeta, Bandung.
- Sukenti, D. (2021). *Penilaian Pembelajaran dalam Bahasa Indonesia*. Mitra Cendekia Media, Sumatra Barat.
- Taaraungan, V. C. S., Bastian, O., & Maengkom, T. (2025). Penerapan Google Sites sebagai Solusi Teknologi Pembelajaran Berbasis Web. *Jurnal Manuhara*, 3(2021), 88–97. <https://doi.org/https://doi.org/10.61132/manuhara.v3i3.1876>
- UNESCO. (2023). *Global education monitoring report, 2023: technology in education: a tool on whose terms?* <https://doi.org/https://doi.org/10.54676/UZQV8501>
- Sitorus, W. T. (2025). Pengembangan Materi Pembelajaran Teks Deskripsi Berbantuan Web Google Site Untuk Siswa Kelas VII SMP Swasta Methodist Lubuk Pakam Tahun Pembelajaran 2023/2024. *Jurnal Bastra*, 10(2), 334–343. <https://doi.org/https://doi.org/10.36709/bastra.v10i2.902>
- Wajdi, Farid., dkk. (2024). *Metode Penelitian Pendidikan dan Pengembangan*. Widina Media Utama.
- Yulianingsih, S., Yarmi, G., Nurhasanah, N., Jakarta, U. N., & Deskripsi, T. (2024). Deskriptif An Analysis Of Students ' Difficulties In Writing. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan, Saintek, Sosial Dan Hukum (PSSH)*, 3(5), 1–9. <https://doi.org/https://jurnal.semnapssh.com/index.php/pssh/article/view/637>
- Yusrina, A., & Bima, L. (2020). *Classroom Observation Tool for Assessing the Dimensions of Teaching Practices (CERDAS) Classroom Observation Tool for Assessing the*.