

PENGEMBANGAN PERILAKU BERLITERASI SISWA BERBASIS KEGIATAN ILMIAH: HASIL-HASIL PENELITIAN DAN IMPLEMENTASINYA DI SEKOLAH

Suyono

Abstract: This essay argues that literacy is of paramount importance in schools, be it for the purpose of students' completion of their studies, of their study career, or of their life-long education. To these ends, literacy necessitates serious, systematic, and contextual undertakings. This article will selectively outline the views of a number of experts and critically review some research findings in the area, which, by and large, advocate the significance of efforts to improve the quality of literacy. The paper will also provide various examples of how literacy might be enhanced, for instance, by administering *literacy hour* and *whole school literacy*. An argument that scientific activities can serve as bases for the improvement of students' literacy will conclude the essay.

Kata kunci: perilaku berliterasi, membaca, menulis.

Literasi itu dinamis dan relatif sehingga hanya dapat didefinisikan dalam konteks tertentu, dapat berubah dari waktu ke waktu, dan dari suatu negara atau budaya ke negara atau budaya yang lain (Blome, 1986; ILE, 2001, Lemke, 2001). Literasi merupakan konsep yang tidak pernah berakhir (Green, 1994). Bahkan munculnya berbagai teknologi telah memberi tantangan baru dalam wilayah literasi. Dinamis dan relatifnya pengertian literasi tersebut lebih lanjut tampak pada bahasan pengertian literasi berikut ini.

Pertama, menurut Vaneszký (dalam Resnick, 1988) literasi pada abad pertengahan adalah kemampuan minimal untuk membaca. Sementara itu, pada tahun 1930-an *The Civilian Conservation Corp* dan *International Literacy Year/ILY* (1990) menggunakan istilah *functional literacy* untuk konsep *literacy* (dalam Seafors & Readence, 1994; Langford, 2001). Pada tahun 1950-an, UNESCO menafsirkan literasi sebagai kemampuan yang diperlukan untuk menggunakan bahan cetakan dan memfungsikannya dalam kehidupan sehari-hari (Langford, 2001). Selanjutnya, dalam Sensus Penduduk di Singapura pada tahun

1957 literasi dimaknai sebagai kemampuan membaca dan menulis surat sederhana. Di Australia, walaupun diskusi intensif mengenai literasi telah dimulai sejak tahun 1970-an, tetapi literasi bukanlah merupakan isu besar sebelum dipersiapkannya *International Literacy Year/ILY* mulai tahun 1989. Sebelum itu, para pendidik, politikus, jurnalis menggunakan istilah membaca dan menulis, bukan literasi (Smith, 1983; Workinger & Ruch, 1991; Matlin & Wartman, 1991). Sampai di sini tampak bahwa literasi mencakup kemampuan membaca dan menulis, tidak hanya membaca saja seperti pada awal perkembangannya.

Kedua, literasi merupakan perpaduan kemampuan membaca, berpikir, dan menulis (Fisher, 1993; Eanes, 1997). Keterampilan-keterampilan itu diterapkan ketika berinteraksi dengan pihak lain dalam berbagai konteks (Bloome, 1986; Seafors & Readence, 1994; Hernandez, 1997:150). Dengan demikian literasi berkaitan dengan penggunaan bahasa tulis, termasuk teks-teks digital.

Ketiga, literasi adalah perpaduan kemampuan membaca, menulis, aritmatika, berbicara (dalam ba-

Suyono (e-mail: fs@malang.ac.id) adalah dosen Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia Fakultas Sastra Universitas Negeri Malang, Jl. Surabaya 6 Malang.

hasa Inggris), dan berkomunikasi lisan (*Business Council for Effective Literacy*, 1991). Termasuk dalam literasi adalah kemampuan melihat (*viewing*) atau mengadakan eksplorasi (*Literacy Web Australia*, 2001), serta memanfaatkan berbagai sistem simbol (visual, auditori, cetakan) (Kist, 2001). Itu berarti, dalam literasi terjadi proses meresepsi teks, memproduksi teks, dan mentransformasi teks (Lankshear, 2001). Dengan demikian, literasi tidak hanya berurusan dengan bahasa tulis, tetapi juga bahasa lisan dan bahkan melakukan kegiatan melihat untuk melengkapi pemahaman teks tertulis dan kegiatan berkomunikasi secara lisan.

Keempat, literasi adalah kemampuan menggunakan secara fungsional proses-proses bahasa tulis, yakni membaca dan menulis. Dengan demikian, literasi bermanfaat untuk mengakses, mengolah, dan menggunakan pengetahuan yang diperoleh dari teks tertulis (Goodman, 1985). Karena itu, literasi berisi seperangkat kemampuan kompleks untuk memahami dan menggunakan sistem simbol dari suatu budaya untuk perkembangan individu dan masyarakat.

Literasi merupakan kemampuan membaca dan menggunakan informasi tertulis, terutama menulis secara tepat dalam rentangan konteks yang luas (Langford, 1998). Dengan demikian, literasi merupakan “alat” yang lebih dari sekedar kemampuan dasar (mekanik) membaca dan menulis. Literasi mempresentasikan rentangan keterampilan yang mempengaruhi seseorang untuk memahami dan menggunakan informasi (Middleton, 2001).

Kelima, pada dekade 1980-an pendekatan sosiokultural terhadap literasi mulai berkembang. Sebelum ini, pendekatan yang berkembang adalah *cross-disciplinary*. Pendekatan sosiokultural memandang literasi bukan sekedar kegiatan membaca-menulis itu sendiri, tetapi merupakan praktik sosial (*social practice*) atau proses sosial (*social process*) (Au dkk., 1995) yang dapat digunakan sebagai alat untuk mencapai tujuan ekstrinsik (Street, 1984; Smith, 1983).

Lebih tegas lagi, literasi adalah kemampuan menggunakan (bahan) cetakan dan informasi tertulis dan memfungsikannya dalam masyarakat. Dengan demikian, literasi bukan sekedar kemampuan dasar (*basic ability*) membaca dan menulis. Oleh karena itu, literasi bermanfaat untuk memenuhi kebutuhan di tempat kerja, mengingat mencakup kemampuan membaca, menulis, menghitung, memecahkan masalah, mengembangkan pengetahuan seseorang sehingga dapat mempertinggi kualitas hidup dalam masyarakat yang bertambah kompleks (Green, 2001;

Seafors & Readence, 1994). Dalam kaitan itu, literasi, baik secara individual maupun kelompok, merupakan wahana untuk memperoleh keuntungan dalam pekerjaan, ilmu pengetahuan, pengembangan diri, pertumbuhan ekonomi, inovasi dan sebagainya (Gee, 1996).

Keenam, literasi efektif lebih dinamis dan fleksibel yang mencakup perpaduan mendengar, berbicara dan berpikir kritis dengan membaca dan menulis. Membaca dan menulis bila digabungkan dengan mendengar, melihat, berbicara, dan berpikir kritis merupakan aspek yang sangat bernilai untuk kehidupan modern. Literasi memungkinkan seseorang berinteraksi dengan berbagai sumber informasi yang kompleks (DEETYA, 1998). Dengan demikian, literasi akan bermanfaat bagi seseorang, baik di rumah, di tempat kerja, maupun di masyarakat, yang sekaligus merupakan kemampuan yang dibutuhkan untuk belajar sepanjang hayat sehingga memberi sumbang dalam upaya memberdayakan individu dan masyarakat, bekerja secara efektif, menggunakan dan mengadaptasi teknologi, terutama dalam masyarakat berbasis pengetahuan yang akan mendominasi abad ke-21 (ABC Canada, 2001; National Literacy Secretariat Canada, 2001; Maryland Literacy Works Campaign Committee, 2001). Dalam konteks itu, literasi yang telah dikaitkan dengan beragam teknologi, terutama teknologi informasi dan bahkan elektronik digital disebut sebagai *new literacy* (Lankshear & Knobel, 2000).

Bahasan mengenai pengertian literasi di atas menunjukkan bahwa pengertian dan penggunaan konsep literasi cukup dinamis dan kemampuan literasi merupakan suatu kontinum, yakni mulai dari kemampuan membaca; kemudian membaca dan menulis; diteruskan membaca, menulis, dan berbahasa lisan, dan akhirnya membaca, menulis, berpikir kritis, dan berbahasa lisan yang dimanfaatkan untuk belajar sepanjang hayat, baik di rumah, di tempat kerja maupun dalam masyarakat. Dalam kaitannya dengan pengertian literasi tersebut, berpikir perlu dieksplisitkan. Alasan pertama, agar berpikir lebih ditonjolkan sehingga dalam praktiknya benar-benar merupakan kegiatan yang mendapat perhatian tinggi, bukan sekedar kegiatan tempelan dalam membaca dan menulis. Selain itu, para ahli juga menonjolkan *berpikir* dalam konteks kegiatan membaca dan mendengarkan seperti dalam frase *reading and thinking activity* dan *listening and thinking activity* (Finn, 1993:210-212).

Praktik membaca-menulis dalam konteks literasi bukan seperti membaca dan menulis dalam pem-

belajaran bahasa Indonesia, yakni memahami unsur-unsur dan kaidah tata bahasa dan menggunakannya dalam belajar membaca dan menulis, akan tetapi lebih mengarah kepada membaca-menulis untuk belajar atau *reading and writing to learn* (Gillet, 1994:44) atau *reading, writing, and critical thinking as tools for learning* (Pappas, 1990; Eanes, 1997). Selanjutnya, terkait dengan pengembangan perilaku berliterasi siswa di sekolah, secara berurutan dibahas (a) prinsip-prinsip membaca-menulis sebagai inti literasi, (b) literasi dalam konteks pembelajaran, (c) hasil-hasil penelitian terdahulu tentang pengembangan perilaku berliterasi siswa di sekolah, dan (d) implementasi pengembangan perilaku berliterasi siswa berbasis kegiatan ilmiah di sekolah.

PRINSIP-PRINSIP MEMBACA-MENULIS SEBAGAI INTI LITERASI

Menulis merupakan sarana atau wahana berharga untuk belajar dalam berbagai cara. Sebagai contoh, menulis dapat membantu siswa mengenang dan mengukur pemahaman siswa tentang suatu topik. Menulis juga mendorong siswa menaksir atau memahami informasi baru dan memadukannya dengan pengetahuan sebelumnya. Melalui menulis siswa akan terdorong memahami informasi secara mendalam. Menulis juga dapat membuat pengetahuan siswa lebih bermakna dan tersimpan tahan lama. Secara singkat, menulis merupakan "alat" berharga menuju keterampilan berliterasi untuk mempertinggi kemampuan mempelajari isi setiap mata pelajaran (Eanes, 1997).

Pandangan yang menyatakan bahwa inti literasi adalah membaca-berpikir-menulis cukup beralasan (Fisher, 1993; Eanes, 1997). Dalam rangkaian kegiatan itu terjadi proses berpikir. Oleh karena itu, membaca-berpikir-menulis ketiganya tidak bisa dipisahkan dalam kegiatan berliterasi. Membaca-menulis di sini bukan sekedar sebagai keterampilan berbahasa (memahami dan mengekspresikan gagasan), akan tetapi lebih dari itu, keduanya menjalankan fungsi sosial yang sekaligus menjadi bagian dari eksistensi individu di tengah masyarakat (Au, 1995). Lebih lanjut, pengajaran membaca dan menulis secara positif berpengaruh dan memberi kemudahan terhadap kemampuan berpikir kritis (Tierney dkk., 1989).

Menurut Shanahan (1988), berdasarkan penelitiannya, terdapat hubungan yang erat antara keterampilan membaca dan menulis. Ia juga menyimpulkan bahwa membaca dan menulis tidaklah tum-

pang tindih apabila dipraktikkan dalam pengajaran sekaligus. Dengan kata lain, sangat penting atau beralasan mengajarkan membaca dan menulis sekaligus melalui pembelajaran setiap mata pelajaran. Selanjutnya, dalam kaitannya dengan membaca-menulis sebagai inti literasi ditemukan prinsip-prinsip pokok di bawah ini. Prinsip-prinsip berikut bersumber dari pandangan ahli dan hasil-hasil penelitian mengenai literasi.

Pertama, menurut Squire (1983) pengalaman membaca-menulis dapat saling mempengaruhi dan mendukung perkembangan kemampuan individu dalam membaca, menulis, dan berpikir, sehingga pengalaman membaca-menulis tersebut akan memperkuat kemampuan penulis untuk membaca dan kemampuan pembaca untuk menulis (dalam Langer & Flihan, 2000).

Kedua, membaca-menulis yang diintegrasikan akan lebih mendorong terjadinya proses berpikir kritis daripada ketika membaca dipisahkan dari menulis atau ketika membaca digabung dengan menjawab pertanyaan (Tierney, 1989). Menulis esai lebih menguntungkan daripada menjawab pertanyaan karena memberi kesempatan kepada siswa menghubungkan dan berpikir lebih luas tentang topik sehingga siswa lebih fleksibel dalam mengembangkan ide-idenya (Langer & Applebee, 1987).

Ketiga, membaca-menulis keduanya mempunyai proses yang mirip. Individu yang sedang membaca dan menulis akan membangun makna sesuai dengan pengetahuan dan latar belakang pengalamannya masing-masing (Tierney & Shanahan, 1991). Menurut teori konstruktivisme, membaca dan menulis keduanya merupakan aktivitas membangun makna. Lebih lanjut, pembaca menggunakan teks penulis (teks yang dibaca) sebagai model ketika ia menulis (dalam Langer & Flihan, 2000).

Keempat, membaca-menulis mempunyai peranan penting bagi siswa untuk mendalami bahan ajar dan mengembangkan keterampilan berpikir (Beach, 1984). Ada sinergi dalam proses membangun makna pada saat membaca dan menulis. Kegiatan pendalaman bahan ajar dan kemampuan berpikir sangat diperlukan siswa baik untuk menyelesaikan studi, melanjutkan studi, mempersiapkan diri memasuki dunia pekerjaan dan belajar sepanjang hayat di tengah masyarakat.

Kelima, membaca-menulis diperlukan untuk menyelesaikan sebagian besar tugas yang harus diselesaikan siswa (DeStefano, 1984). Dalam kaitannya dengan penyelesaian studi siswa akan berurusan dengan membaca-menulis. Dengan demikian, apabi-

la kemampuan membaca-menulisnya baik, tugas-tugas yang harus diselesaikan siswa akan dapat dikerjakan dengan baik pula.

Keenam, aktivitas membaca-menulis akan mem-berdayakan siswa untuk mengadakan eksplorasi, meneliti, dan menikmati isi pengetahuan menurut kebutuhan dan minat mereka sendiri sebagai pembelajar yang independen (Eanes, 1997). Pemberdayaan siswa sangat perlu untuk dilakukan. Untuk itu, pengalaman bereksplorasi, meneliti, dan mendalami pengetahuan sesuai dengan kebutuhan perlu diberikan kepada siswa. Melalui pengalaman itu siswa akan menjadi pembelajar yang independen.

Ketujuh, membaca-menulis merupakan peristiwa yang kompleks dan bersifat interaktif. Kegiatan membaca dan menulis juga dapat mengintegrasikan pengalaman-pengalaman siswa yang telah diperoleh sebelumnya (DeFina, et al., 1991). Kegiatan membaca-menulis merupakan wadah yang memungkinkan siswa meramu atau mengolah perolehan yang telah dimilikinya selama ini. Proses itu sangat bermakna bagi mereka untuk membekali dirinya memasuki kehidupan.

Kedelapan, belajar membaca-untuk-belajar (*learn to read to learn*) adalah prinsip sangat penting dalam konteks membaca-menulis sebagai inti literasi (Herber & Herber, 1993), yang berarti pula menulis sebagai alat untuk belajar (*writing as a learning tool*). Temuan penelitian membuktikan bahwa guru yang mendorong siswanya menulis untuk belajar melalui tugas-tugas terstruktur yang baik dan memberi kesempatan kepada siswa untuk mengekspresikan gagasan-gagasannya dalam tulisan ternyata dapat membantu siswa mengintegrasikan pengetahuan yang diperoleh dari mata pelajaran yang diikuti dengan pengetahuan pribadinya (Thaiss & Thaiss, 2001).

Kesembilan, membaca dan menulis sebagai peristiwa literasi (Langer & Flihan, 2000). Dengan perkataan lain, dalam peristiwa literasi akan ditemukan kegiatan membaca dan menulis. Termasuk dalam kegiatan itu adalah cara-cara berpikir yang dapat dipelajari siswa dalam beragam konteks kehidupan. Oleh karena itu, membaca dan menulis idealnya diintegrasikan ke dalam seluruh pembelajaran dan merupakan aktivitas esensial yang terus berlangsung pada diri siswa.

LITERASI DALAM KONTEKS PEMBELAJARAN

Sekolah merupakan wadah penting untuk mengembangkan perilaku berliterasi siswa melalui pen-

didikan *whole language* dan pelatihan keterampilan memroses informasi menuju pembelajaran sepanjang hayat (Langford, 2001). Pengajaran berliterasi di sekolah secara tradisional memusatkan perhatian pada bahan cetakan, namun dalam kenyataan sehari-hari siswa sering berinteraksi dengan bahan cetakan (teks) dan nonteks, baik di dalam maupun di luar sekolah. Teks noncetakan itu misalnya film, *playstation*, *game*, *videogame*, multimedia, dan lain-lain. Konsep literasi atau multiliterasi merefleksikan adanya kebutuhan untuk memahami semua teks di dalam budaya multimedia (Xu, 2001).

Selanjutnya, ada empat kondisi pembelajaran berliterasi yang perlu dikembangkan, yakni eksplisit-implisit, sistematis-tidak sistematis, bersungguh-sungguh-tidak bersungguh-sungguh, dan kontekstual-dekontekstual (Cambaourne, 1999:126). Keempat kondisi itu berpasangan, yang satu merupakan kebalikan dari pasangannya. Kondisi eksplisit merujuk kepada pembelajaran literasi secara sengaja dengan membawa kesadaran siswa menuju ke arah pembaca yang efektif. Kondisi sistematis ditandai oleh adanya perencanaan rasional proaktif dalam pembelajaran berliterasi. Hal itu ditandai oleh adanya dokumen perencanaan formal yang berisi seperangkat rencana pelajaran, aktivitas-aktivitas, sumber, dan asesmen yang akan digunakan.

Kondisi penuh kesungguhan terjadi bila siswa belajar sesuatu atau berliterasi secara ekstra atau sungguh-sungguh. Kondisi kontekstual merujuk kepada pembelajaran yang berguna bagi siswa. Pembelajaran ini bermanfaat, dapat ditransfer, dan dilakukan secara sungguh-sungguh dengan beragam strategi (Cambourne, 1999). Data yang diperoleh dari beberapa penelitian menunjukkan bahwa pengembangan literasi yang sungguh-sungguh, sistematis, kontekstual dan eksplisit lebih berhasil daripada yang sebaliknya.

Keberhasilan program pengembangan perilaku berliterasi untuk semua level mensyaratkan program tersebut diintegrasikan dalam lintas kurikulum. Melalui cara ini siswa akan mempelajari bahasa dan pengetahuan (bahan ajar) sekaligus. Lebih lanjut, menurut *The Essential Information Skills Curriculum Committe* (TEISCC), berbagai penelitian mendukung bahwa pengajaran keterampilan berliterasi lebih tepat disajikan secara terintegrasi daripada diajarkan secara terpisah. Pengajaran secara terintegrasi tersebut dilakukan dengan memasukkan kegiatan pengembangan berliterasi ke dalam semua bidang pengajaran (TEISCC, 2001). Di sisi lain, mengupayakan literasi lintas kurikulum secara poten-

sial sungguh menghidupkan pembelajaran, sekaligus akan meningkatkan penguasaan semua mata pelajaran. Usaha ini akan memusatkan sekolah ke arah terbentuknya iklim berliterasi (Strong, 2001).

Dalam pelaksanaan pembelajarannya, interaksi antara siswa dan guru dan antarsiswa adalah komponen kritis di dalam pengembangan perilaku berliterasi karena interaksi itu memberikan kesempatan untuk melakukan refleksi secara sungguh-sungguh, berbagi tanggapan, dan menegosiasikan makna dalam interaksi. Interaksi juga memberikan suatu konteks untuk pemodelan kognitif dan proses-proses berliterasi untuk mengelaborasi di dalam membangun makna yang kaya dari teks dan berbagi respon terhadap teks (Berthoff, 2001).

McGee dan Richgels (dalam NCREL, 2001) sebagaimana dipublikasikan oleh *North Central Regional Education Laboratory/NCREL* menggambarkan sembilan karakteristik kelas yang kaya untuk berliterasi, yakni (1) mempunyai bahan-bahan literasi dengan kualitas tinggi yang melimpah, (2) menggunakan asesmen untuk mengarahkan pembelajaran, (3) mempunyai aktivitas berliterasi yang rutin setiap hari, termasuk membaca keras, membaca dan menulis independen, dan berbagai pengalaman, (4) mempunyai kurikulum yang sensitif secara kultural, (5) mempunyai kurikulum yang memadukan berbagai disiplin mata pelajaran, (6) mempunyai kurikulum yang mengintegrasikan *language arts*, (7) menggunakan berbagai variasi pengajaran, (8) mempunyai desain yang mendorong kegiatan membaca dan menulis (secara benar), dan (9) menggunakan berbagai variasi kelompok.

Selain itu, kelas literasi juga mempunyai ciri-ciri (1) menggunakan beragam bentuk representasi teks secara terus menerus, (2) mendiskusikan secara eksplisit penggunaan simbol, (3) siswa terlibat dalam metadialog dalam atmosfer keberagaman kognitif, (4) ada keseimbangan antara aktivitas individual dan kolaboratif, (5) menunjukkan adanya perjanjian pemakaian waktu oleh siswa, (6) ada keseimbangan antara aktivitas pilihan dan kolaboratif, (6) pekerjaan berpusat sekitar proyek, dan (7) adanya bukti perubahan peran guru dan siswa secara tradisional (Kist, 2001).

Karakteristik kelas literasi di atas tentunya perlu terus diupayakan agar benar-benar terwujud. Semua guru diharapkan dapat memberi sumbangan yang berarti bagi terwujudnya kelas literasi dalam setiap kegiatan pembelajarannya (Strauss dan Irvin, 2004). Untuk itu, kesadaran bahwa dalam pembelaj-

ajaran mata pelajaran apa pun yang terpenting adalah siswa terlibat dalam proses berpikir, memecahkan masalah, dan menghasilkan karya-karya nyata, setidaknya dalam bentuk tulisan, perlu terus diupayakan dalam praktik pembelajaran di sekolah. Untuk itu, pengembangan perilaku berliterasi perlu dilakukan di sekolah secara lintas kurikulum.

HASIL-HASIL PENELITIAN TENTANG LITERASI DI SEKOLAH

Literasi di Sekolah

Perilaku berliterasi siswa meningkat ketika dilakukan usaha sistematis menerapkan aktivitas-aktivitas literasi di sekolah. Ujicoba di *Myrtle Springs School* (Sheffield) UK (1998/1999) tentang penggunaan jam literasi (*literacy hour*) dan literasi sekolah secara penuh (*literacy hour and whole-school literacy*) menunjukkan bahwa dengan ujicoba itu, kegembiraan dan standar kemampuan literasi anak meningkat (Cropper, 2001).

Dalam uji coba itu (1) jam literasi diajarkan setiap Jumat pagi oleh tim terlatih, dan (2) tim sepakat bahwa dalam aktivitas pembelajaran setiap mata pelajaran akan diisi dengan keterampilan berliterasi. Sementara itu, untuk program *whole-school literacy* semua guru sepakat untuk menerapkan empat prosedur, yakni (1) mereka bertindak sebagai pelatih literasi, secara eksplisit mengajarkan keterampilan membedah teks dan perilaku membaca yang baik, (2) menggunakan kerangka-kerangka tulisan atau pola tulisan untuk membantu siswa mencapai kemajuan tertentu sehingga kemampuan menulis mereka bertambah, (3) memperbaiki standar berbicara dengan mendorong siswa menjawab pertanyaan lisan dalam kalimat yang lengkap, dan (4) di akhir pelajaran (5-10 menit) siswa diminta menghubungkan tujuan pembelajaran dengan aktivitas pembelajaran yang terjadi hari ini sehingga mereka dapat menyimpulkan apa yang mereka pelajari hari ini.

Efek komunikatif dari program *literacy hour* dan *whole-school literacy* dalam setiap mata pelajaran yang diajarkan guru sangat signifikan. Semua pihak yang melakukan ujicoba (tiap departemen) melaporkan bahwa siswa lebih dapat menangkap teks, dapat berbicara secara percaya diri tentang hasil belajarnya, dapat menyelesaikan tugas-tugas menulis secara lebih tenang (meyakinkan) dan lebih gemar membaca. Secara umum siswa lebih ilmiah, dapat berbicara dan menulis tentang apa yang mereka ketahui (Cropper, 2001).

Pembelajaran Membaca-Menulis Terpadu

Membaca-menulis dipadukan dengan tujuan mendorong atau meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa pada semua usia dan dalam lintas mata pelajaran dengan keyakinan bahwa berpikir kritis adalah keterampilan tertinggi yang dibutuhkan dalam masyarakat terbuka dan demokratis. Selanjutnya, berdasarkan penelitiannya, Varaprasad (1994:163) menyimpulkan bahwa untuk meningkatkan kemampuan membaca dan menulis siswa, dibutuhkan integrasi pengajaran kemampuan membaca dan menulis, yakni melalui kegiatan menggali dan memperluas pemahaman teks (proses membaca) untuk mengembangkan kemampuan menulis.

Sementara itu, Chapman (1995) menemukan bahwa adanya kelompok membaca dan menulis dapat memberi kesempatan kepada siswa untuk berbagi hasil kegiatan membacanya untuk selanjutnya menulis dan saling belajar dari yang lain. Temuan lain menjelaskan bahwa guru yang membagi buku-buku dengan siswa melalui membaca buku cerita dan aktivitas yang lain dapat memperluas pemahaman siswa tentang bagaimana buku-buku menyampaikan pesan-pesannya dan meningkatkan apresiasi mereka mengenai peran buku dalam kehidupannya.

Semua siswa akan memperoleh keuntungan dari aktivitas ini. Aktivitas *storybook reading* adalah proses aktif yang meliputi menceritakan gambar dan teks, memprediksi apa yang akan diharapkan, mengevaluasi cerita, dan aktivitas lainnya seperti bermain peran. Dalam proses itu guru memberikan isyarat bagaimana memecahkan masalah-masalah dalam membaca dan menulis dan memberikan jawaban sederhana terhadap pertanyaan-pertanyaan langsung dari siswa. Sementara itu, siswa belajar secara nyata membaca-menulis menuju kepada fungsi yang matang (Holdaway, 2001). Oleh karena itu, guru yang memadukan pengajaran membaca dan menulis melalui aktivitas-aktivitas yang menekankan membaca-menulis sebagai proses komplementer dapat meningkatkan pembelajaran karena mereka (guru) mengajarkan siswa untuk menggambarkan pengalamannya dalam setiap domain untuk membantu mereka memecahkan masalah-masalah membaca-menulis baru (Paterson, 2001).

Pembelajaran Membaca-Menulis Lintas Kurikulum

Pembelajaran bahasa yang mengabaikan pembelajaran subjek mata pelajaran tidak akan memenuhi kebutuhan siswa (Mohan, 1986:1). Padahal

pendidikan secara fundamental adalah proses yang terjadi melalui penggunaan bahasa. Bahasa adalah medium utama untuk pengajaran dan pembelajaran. Dalam pembelajaran mata pelajaran (selain mata pelajaran bahasa), peranan bahasa adalah sebagai medium belajar. Dalam pembelajaran bahasa, secara faktual, isi mata pelajaran (yang lain) itulah yang akan dikomunikasikan. Bahasa adalah medium untuk belajar tentang dunia (Mohan, 1986:3). Anak berkomunikasi dengan ibunya adalah belajar tentang dunia, dan belajar bahasa di dalam proses belajar tentang dunia.

Ada hubungan antara pembelajaran bahasa dan pembelajaran isi. Pembelajaran bahasa melalui mata pelajaran mendorong siswa memperoleh akses pengetahuan isi dan mengekspresikan pengetahuannya. Dalam kaitan itu, komunikasi mengenai isi mata pelajaran dapat diperbaiki, keterampilan berpikir dapat dikembangkan lebih mudah, dan transfer pembelajaran dapat didorong (Mohan, 1986:122-123).

Menulis dapat digunakan untuk sebuah variasi dari berbagai jenis belajar, tidak hanya sebagai *sebuah keterampilan dasar*. Akan tetapi, kenyataannya banyak guru tidak mengetahui bagaimana menulis dapat dimanfaatkan lintas kurikulum. Guru-guru dari berbagai mata pelajaran bertemu mendiskusikan berbagai hal mengenai tugas-tugas menulis yang efektif dan masalah-masalah menulis yang dihadapi siswa (Raimes, 1987). Masalah umum yang muncul dalam diskusi itu adalah siapa yang bertanggung jawab untuk membina aspek-aspek pengajaran menulis. Guru di luar mata pelajaran bahasa (Inggris atau bahasa lain) beranggapan bahwa guru bahasa akan memfokuskan pada aspek-aspek mekanik.

Milz (dalam Mohan, 1986) mencoba menggunakan model lain, yakni memberi kesempatan kepada siswa untuk menulis tentang dirinya dan pengalamannya, topik di luar kelas yang dibicarakan di dalam kelas, dll. Itu berarti mendorong terjadinya aktivitas yang bermakna (Chaplin, 1994). Tulisan akan mendialogkan berbagai hal dalam kehidupan secara lintas kurikulum. Dengan demikian, kata, frase, kalimat, dan tulisan itu bermanfaat bagi siswa untuk memenuhi kebutuhannya dalam hidup. Tulisan yang berupa surat-surat itu juga membuat guru mengetahui apa yang dipikirkan dan dianggap penting oleh siswanya (Milz's model).

Sementara itu, model McClendon's membimbing siswa menyiapkan aktivitas-aktivitasnya di dalam menulis. Perencanaan-perencanaan itu didasarkan pada minat individu dan kelompok, tidak hanya materi yang ada di dalam kelas. Rencana tu-

lisan itu selanjutnya dibicarakan dan disalingtukan untuk memperoleh balikan dari siswa yang lain. Aktivitas dan pengalaman itu dibagikan atau disampaikan kepada guru dan teman sekelasnya (Stock, 1986:99-100).

Guru ilmu sosial yang memasukkan atau memanfaatkan menulis ke dalam program pengajarannya dapat meningkatkan pembelajaran karena menulis mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher-order thinking*) dan meningkatkan pemahaman isi pelajaran menjadi lebih baik (Giroux, 2001). Dengan menggunakan menulis sebagai alat belajar, guru dapat menggunakan menulis untuk membantu siswa belajar isi mata pelajaran dan kemampuan/keterampilan berpikir untuk penalaran dan tugas-tugas pembelajaran yang diperlukan dalam ilmu social. Itu berarti menulis untuk belajar. Dengan demikian, tugas-tugas menulis dapat dimanfaatkan dalam setiap mata pelajaran sehingga dapat memperbaiki kemampuan berpikir dan sekaligus dapat mempertinggi pembelajaran isi.

Ada tiga keuntungan bagi siswa dengan digunakannya menulis sebagai alat pembelajaran. Menulis dapat mendorong berkembangnya kemampuan berpikir siswa, misalnya melalui memadukan, mengevaluasi, memilih, mengorganisasi, dan menghubungkan-hubungkan fakta. Melalui mengolah data dalam menulis siswa akan memperoleh pemahaman dan pengetahuan baru. Lebih lanjut, melalui bergulat memahami fakta, dll. baik dalam kaitannya dengan persepsi mereka sebagai *penulis dan pembaca*, mereka akan dapat menjadi lebih baik dalam mengapresiasi peranan mereka, terutama dalam menginterpretasi data, misalnya yang berkaitan dengan isi mata pelajaran (Giroux, 2001).

Dari berbagai penyelidikan, ditemukan bahwa ciri-ciri pembelajaran menulis lintas kurikulum adalah (1) siswa diberi kesempatan untuk membawa masalah atau topik kemudian menuliskannya untuk dibaca siswa yang lain atau gurunya, (2) berbagai kesempatan diberikan kepada siswa untuk berpikir dan menulis menuju pemahaman masalah, perihail atau materi pelajaran, (3) antarsiswa atau penulis saling berinteraksi dalam kelas, dan (4) ada kesadaran bahwa setiap penulis (termasuk siswa yang sedang belajar) adalah “guru” bagi yang lain (Stock, 1986). Apabila ciri-ciri itu benar-benar diwujudkan dalam setiap pembelajaran siswa akan memperoleh pengalaman yang kaya dan menantang, baik untuk mendalami bahan ajar maupun mengembangkan keterampilan berbahasa, khususnya menulis.

Dalam kaitannya pembelajaran menulis lintas kurikulum, McClendon’s model membimbing siswa menyiapkan aktivitas-aktivitasnya di dalam me-

nulis. Perencanaan-perencanaan itu didasarkan pada minat individu dan kelompok, tidak hanya materi yang ada di dalam kelas. Rencana tulisan itu selanjutnya dibicarakan dan disalingtukan untuk memperoleh balikan dari yang lain. Aktivitas dan pengalaman itu dibagi kepada guru dan teman sekelasnya (Stock, 1986:99-100). Terakhir, Downey (2001) ingin menguji bagaimana kegiatan menulis dapat memfasilitasi perkembangan pemahaman siswa tentang sejarah. Proyek ini secara khusus melacak bagaimana siswa menggunakan tulisan atau aktivitas menulis untuk menguasai pengetahuan sejarah, mengorganisasi informasi sejarah, dan mengembangkan pemikiran kesejarahan.

Dari berbagai penelitian di atas dapat disimpulkan bahwa kegiatan pembelajaran menulis lintas kurikulum telah banyak dilakukan dan ternyata bermanfaat bagi siswa, baik untuk mendalami isi mata pelajaran maupun mengembangkan keterampilan berbahasa, khususnya keterampilan menulis. Selain itu, pembelajaran menulis lintas kurikulum relatif mudah dilaksanakan oleh guru nonbahasa. Pembelajaran menulis lintas kurikulum sekaligus juga dapat diperlakukan sebagai “teknik pembelajaran” yang dapat merangsang perkembangan proses berpikir siswa dalam belajar.

IMPLEMENTASI PENGEMBANGAN PERILAKU BERLITERASI SISWA

Kegiatan ilmiah yang terdiri atas beragam kegiatan dapat dimanfaatkan sebagai basis pengembangan perilaku berliterasi siswa di sekolah. *The Knowledge Loom* (2003), sebuah lembaga yang mempunyai perhatian pada pengembangan perilaku berliterasi usia remaja, menyebutkan empat komponen kunci yang dapat mendukung literasi remaja, yakni motivasi, strategi berbasis kegiatan ilmiah, pengembangan lintas kurikulum, dan dukungan kelembagaan. Itu berarti, kegiatan ilmiah merupakan salah satu pilar yang dapat dijadikan kondisi bagi terlaksananya kegiatan membaca, berpikir, dan menulis (Suyono, 2005). Dengan adanya tantangan mencari dan menemukan masalah, memikirkan dan memecahkan masalah siswa terkoneksi untuk membaca, berpikir, dan menulis. Apalagi tantangan meneliti yang secara umum diawali dari menyusun rencana penelitian, melaksanakan penelitian, dan melaporkan hasil penelitian, siswa dituntut terus-menerus membaca, berpikir, dan menulis setiap ada kesempatan.

Pada saat membuat rencana penelitian, misalnya, mau tidak mau siswa akan membaca beragam sumber, memikirkan isinya, dan menuangkannya

ke dalam proposal penelitian, yang berupa kalimat-kalimat, paragraf-paragraf, dan wacana yang utuh. Kegiatan berliterasi itu terus-menerus akan dilakukan siswa sampai proposal penelitian terwujud. Setelah proposal terwujud, mereka akan membaca kembali, memikirkannya kembali proposal itu untuk menemukan kekurangan-kekurangan dan menyempurnakannya melalui kegiatan penyuntingan dan penyempurnaan terhadap proposal tersebut.

Pada saat melaksanakan penelitian, peneliti (siswa) selain melakukan pengamatan dan mengadakan wawancara juga perlu membaca dan memikirkan sumber-sumber tertulis yang relevan. Sumber-sumber tertulis yang dibaca itu dapat berupa sumber data atau bahan-bahan rujukan yang terus-menerus perlu dibaca dan dipelajari siswa agar lebih cermat dan mendalam dalam melaksanakan penelitian. Proses bolak-balik secara lincah dari mengumpulkan data kemudian kembali membaca buku atau sumber-sumber yang relevan tersebut secara tidak disadari telah mengondisikan siswa untuk berliterasi.

Tahap terakhir dalam proses meneliti sebagai basis pengembangan perilaku berliterasi adalah melaporkan hasil penelitian. Untuk dapat melaporkan hasil penelitian, selain memahami data dan menganalisisnya dengan cermat, peneliti (siswa) dituntut mampu menuangkan hasil penelitiannya dalam tulisan yang baik. Untuk itu, siswa harus banyak membaca buku-buku rujukan, memikirkan dan menghubungkannya dengan temuan penelitian, dan menuangkan hasil-hasil pembahasannya dalam tulisan yang baik. Itu berarti, diperlukan kegiatan membaca, berpikir, dan menulis secara bersinergi.

Perihal kegiatan ilmiah, termasuk penelitian, yang dijadikan basis pengembangan perilaku berliterasi siswa juga dapat dijelaskan dengan pandangan Cambourne (1999) bahwa ada empat kategori yang dapat mengondisikan pembelajaran literasi, yakni pengajaran yang eksplisit, pengajaran yang dirancang secara sistematis, pengajaran yang melibatkan proses berpikir secara optimal, dan pengajaran yang kontekstual. Kegiatan penelitian yang secara garis besar meliputi merencanakan, melaksanakan, dan melaporkan hasil-hasil penelitian relevan sekali dengan empat kondisi tersebut. Artinya, dalam kaitannya dengan penelitian sebagai basis pengembangan perilaku berliterasi, empat kondisi tersebut sekaligus dapat dicakup. Seluruh kegiatan dalam penelitian itu serba eksplisit, dilakukan secara sistematis, melibatkan proses berpikir yang optimal, dan sekaligus berkaitan dengan konteksnya masing-masing, di mana penelitian itu dilakukan.

Penjelasan lain yang dapat memperkuat alasan digunakannya kegiatan ilmiah dan penelitian sebagai basis pengembangan perilaku berliterasi adalah pandangan Au (1995) yang terkait dengan penerapan prinsip-prinsip konstruktivisme dalam pembelajaran literasi. Ada beberapa prinsip yang relevan untuk diterapkan dalam pembelajaran literasi, di antaranya prinsip penggunaan aktivitas otentik, mendorong siswa membangun pemahaman sendiri, dan mendorong siswa untuk saling berinteraksi, termasuk berinteraksi dengan guru.

Penggunaan aktivitas otentik diharapkan dapat menemukan situasi dan masalah sosial yang ada di sekitarnya (kelas, masyarakat, dan rumah). Pengalaman dan tuntutan agar siswa mencari dan menemukan masalah dalam tahapan penelitian akan memungkinkan siswa belajar memahami dan mencermati berbagai masalah sosial yang ada di sekitarnya. Selanjutnya, kegiatan itu (belajar memahami dan mencermati berbagai masalah sosial) dilakukan berdasarkan pemahaman sendiri, yakni sesuai dengan pengalaman dan perspektif siswa sendiri.

Semua proses itu (menemukan masalah dan memahaminya berdasarkan perspektifnya masing-masing) mendorong mereka untuk saling bertukar pikiran. Proses yang demikian itu mendorong mereka saling berinteraksi dan berliterasi secara intensif. Kegiatan yang demikian itu juga sesuai dengan fokus pembelajaran kontekstual yang menekankan pada belajar berbasis masalah, belajar berbasis inkuiri, belajar berbasis tugas, dan belajar secara kooperatif (Nurhadi & Senduk, 2003).

PENUTUP

Pengembangan perilaku berliterasi siswa di sekolah merupakan kegiatan sangat penting. Idealnya, pengembangan perilaku berliterasi dilakukan dalam setiap mata pelajaran, bukan hanya monopoli dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia. Dalam mata pelajaran IPS, misalnya, siswa membaca pustaka (buku, majalah, koran, dan yang lain) yang berisi uraian mengenai sampah atau banjir untuk dipahami dan dipikirkan lebih lanjut. Perolehan informasi, data, dan pengetahuan mengenai sampah oleh siswa melalui membaca tersebut kemudian dipadukan dengan pengalamannya sehari-hari untuk dimanfaatkan dalam menulis artikel tentang hubungan antara sampah dan banjir.

Ketika proses menulis artikel mengenai sampah dan banjir itulah siswa akan ditantang untuk berpikir kritis-kreatif. Dengan cara demikian, pengalaman siswa dalam membaca, menulis, dan berpikir kritis-kreatif akan terpelihara, kaya, dan bervariasi,

sementara hal-hal teknis yang berkaitan dengan bagaimana cara membaca, menulis, dan berpikir kritis-kreatif dibahas dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia. Sementara itu, mengenai kesadaran dan mo-

tivasi serta kegemaran berliterasi siswa merupakan tanggung jawab semua guru di sekolah untuk menumbuhkan dan mengembangkannya melalui berbagai cara, diantaranya melalui kegiatan ilmiah.

DAFTAR RUJUKAN

- ABC Canada. 2001. *The Impact of Basic Skills Programs on Canadian Workplaces*, (Online), (<http://www.abc-canada.org>, diakses 10 Agustus 2002).
- Au, K.H., Mason, J.M. & Scheu, J.A. 1995. *Literacy Instruction for Today*. New York: Harper Collins.
- Beach, R. & Bridwell, L. 1984. Learning Through Writing: A Rationale for Writing Across the Curriculum. Dalam A.D. Pellegrini & T.D. Yawkey (eds.), *The Development of Oral and Written Language in School Contexts* (hlm. 180-190). Norwood: Ablex Publishing Co.
- Berthoff, A.E. 2001. *Interaction: School Improvement in Maryland*, (Online), (http://www.mdk12.org/practices/good_instruction/projectbetter/elangarts/ela-50-51.html, diakses 25 September 2002).
- Bloome, D. 1986. Building Literacy and the Classroom Community. *Theory into Practice*, 15 (2): 69-75.
- Bussiness Council for Effective Literacy. 1991. *Literacy in Bussiness*, (Online) (<http://www.reading-online.org/new-literacy/index.html>, diakses 22 Agustus 2003).
- Cambourne, B. 1999. Conditions for Literacy Learning. *The Reading Teacher*, 53 (2): 120-129.
- Chaplin, P. 1994. *Literature Webbing: Literacy Across the Curriculum*. Norwood: Ablex Publishing Co.
- Chapman, M.L. 1995. Designing Literacy Learning Experiences in A Multiage Classroom. *Language Arts*, 72 (6): 415-425.
- Cropper, E. 2001. *Secondary Literacy Success: Literacy Issues and Database*, (Online), (<http://www.literacytrust.org.uk/Database/myrtle.html>, diakses 13 Agustus 2004).
- DEETYA/Departement of Employment, Education, and Training and Youth Affairs Australia. 1998. *Literacy for All: The Challenge for Australia School*. Canberra: JS McMillan Printing Group.
- DeFina, A.A., Anstendig, L.L. & DeLawter, K. 1991. Alternative Integrated Reading/Writing Assessment and Curriculum Design. *Journal of Reading*, 34 (5): 17-24.
- DeStefano, J.S. 1984. Learning to Communicate in the Classroom. Dalam A.D. Pellegrini & T.D. Yawkey (eds.), *The Development of Oral and Written Language in Social Contexts* (hlm. 150-160). Norwood: Ablex Publishing Co.
- Eanes, R. 1997. *Content Area Literacy: Teaching for Today and Tomorrow*. Albany: Delmar Publisher.
- TEISCC. 2001. *The Essential Information Skill Curriculum*, (Online), (<http://www.wlma.org/literacy/eslintro.html>, diakses 16 Juli 2004).
- Finn, P.J. 1993. *Helping Children Learn Language Art*. New York: Longman.
- Fisher, R. 1993. *Teaching Children to Think* (3rd edition). Maylands Avenue: Simon and Schuster Education.
- Gee, J.P. 1996. *Social Linguistics and Literacies: Ideology and Discourses* (2nd edition). London: Taylor & Francis.
- Gillet, J.W. & Temple, C. 1994. *Understanding Reading Problems: Assessment and Instruction* (4th edition). New York: Harper Collins College Publishers.
- Giroux, H. 2001. *Thinking Skills: Writing. School Improvement in Maryland*, (Online), (http://www.mdk12.org/practices/good_instruction/projectbetter/social/ss-63-64.html, diakses 16 Juli 2004).
- Goodman, K.S. 1985. *Literacy, for Whom and What: Language in Learning*. Selected Papers from the RELC Seminar on Language Accross the Curriculum, Singapore, 22-26 April.
- Green, D.A. 2001. *Literacy, Numeracy, and Labour Market Outcomes in Canada*, (Online), (<http://www.nald.ca/NLS/ials/numeracy/hiligh/hilights1.html>, diakses 21 Agustus 2001).
- Hernandez, H. 1997. *Teaching in Multilingual Classrooms*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Holdaway, D. 2001. *Shared Book Experience. School Improvement in Maryland*, (Online), (http://www.mdk12.org/practices/good_instruction/projectbetter/elangarts/ela-100-103.html, diakses 16 Juli 2004).
- International Literacy Explorer/ILE. 2001. *Literacy and Development*, (Online), (<http://www.literacy.org/explorer/overview.html>, diakses 17 Agustus 2001).
- Thaiss, J. & Thaiss, C. 2001. *Writing as a Learning Tool. School Improvement in Maryland*, (Online), (http://www.mdk12.org/practices/good_instruction/projectbetter/elangarts/ela-7-9.html, diakses 29 Oktober 2001).
- Kist, W. 2001. *Searching for New Literacy Classrooms: An Invitation to Participate in A Research Study*, (Online), (<http://www.readingonline.org/new-literacies/ist/index.html>, diakses 29 Oktober 2001).
- Langer, J.A. & Applebee, A.N. 1987. *How Writing Shapes Thinking: A Study of Teaching and Learning*. Urbana, Ill.: National Council of Teachers of English.

- Langer, J. & Flihan, S. 2000. *Writing and Reading Relationship: Constructive Task*, (Online), (<http://www.knowledgeloom.org/resources.jsp?location=6&tool>, diakses 29 Oktober 2001).
- Lankshear, C. & Knobel, M. 2000. Mapping Postmodern Literacies: A Preliminary Chart. *The Journal of Literacy and Technology*, (Online), Vol. 1 No. 1, Fall 2000, (<http://www.literacyand-technology.org/vin1/html>, diakses 29 Oktober 2001).
- Lankshear, C. 2001. *Frameworks and Workframes: Literacy Policies and New Orders*, (Online), (<http://www.schools.ash.org.au/litweb/page600.html>, diakses 29 Oktober 2001).
- Langford, L. 1998. *Information Literacy: A Clarification*, (Online), (<http://www.enfyes.iserver.net/oct98/clarity.html>, diakses 20 Juni 2002).
- Langford, L. 2001. *Information Literacy: A Clarification*, (Online), (<http://www.emfyes.iserver.net/fromnow/oct98/clarity.html>, diakses 20 Juni 2002).
- Lemke, J.L. 2001. *Multimedia Literacy Demands of the Science Curriculum*, (Online), (<http://academic.brooklyn.cuny.edu/education/jlemke/papers/griffith.htm>, diakses 20 Juni 2002).
- Literacy Web Australia. 2001. *What is Literacy?* (Online), (<http://www.school.ash.org.au/litweb>, diakses 3 Agustus 2001).
- Maryland Literacy Works Campaign Committee and the Maryland State Department of Education (ML-WCC & MSDE). 2001. *Literacy Works*, (Online), (<http://www.research.umbc.edu/~ira/litwksfact.html>, diakses 17 Agustus 2001).
- Matlin, M.L. & Wartman, R.C. 1991. *Observing Readers and Writers: A Teacher and Researcher Learn Together*. Newark: IRA.
- Middleton, S. 2001. *It Guided Me Back to Learning*, (Online), (<http://www.nald.ca/Province/Bc/Lbc/Research/pg5.htm>, diakses 16 Agustus 2001).
- Mohan, B.A. 1986. *Language and Content*. Reading: Addison Wesley Publishing Co.
- NCREL. 2001. *Literacy-Rich Classroom*, (Online), (<http://www.ncel.org/sdrs/areas/issues/content/entareas/reading/lilk29.htm>, diakses 3 Agustus 2001).
- Nurhadi & Senduk, A.G. 2003. *Kontekstual dan Penerapannya dalam KBK*. Malang: Penerbit Universitas Negeri Malang.
- Pappas, C.C., Kiefer, B.Z. & Levstik, L.S. 1990. *An Integrated Language Perspective in The Elementary School*. London: Longman.
- Paterson, K. 2000. *Reading/Writing Connection. School Improvement in Maryland*, (Online), (http://www.mdk12.org/practices/good_instruction/projectbetter/elangarts/ela-1-3.html, diakses 10 Agustus 2004).
- Raimes, A. 1987. Why Write? From Purpose to Pedagogy. *Forum*, 25 (4): 15-23.
- Resnick, L. 1988. *Education and Learning to Think*. Washington, D.C.: National Academy Press.
- Searfoos, L.W. & Readence, J.E. 1994. *Helping Children Learn to Read*. Boston: Allyn and Bacon.
- Shanahan, T. 1988. The Reading Writing Relationship: Seven Instructional Principles. *The Reading Teacher*, 41: 46-52.
- Xu, S.H. 2001. *Exploring Diversity Issues in Teacher Education*, (Online), (<http://www.readingonline.org/newliteracies/action/au/index.html>, diakses 10 Agustus 2004).
- Smith, D.M. 1983. *Reading and Writing in the Real World: Explorations into the Culture of Literacy*. Newark: International Reading Association.
- Stock, P.L. 1986. Writing Across Curriculum. *Theory Into Practice*, 2: 97-101.
- Strauss, S.E. & Irvin, J.L. 2003. *Exemplary Literacy Learning Programs: What Research Says*, (Online), (<http://www.nmsa.org/services/exemplary.html>, diakses 5 Agustus 2004).
- Street, B. 1984. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Strong, J. 2001. *Making Literacy Across the Curriculum Effective*, (Online), (<http://www.literacytrust.org.uk/Pubs/juliasec.html>, diakses 10 Agustus 2004).
- Suyono. 2005. *Pembinaan Perilaku Berliterasi Siswa Berbasis Kegiatan Ilmiah: Pengembangan Program, Strategi, dan Perangkat Pendukungnya untuk SMA*. Disertasi tidak diterbitkan. Malang: PPS Universitas Negeri Malang
- TEISCC. 2001. *Essential Skills for Information Literacy*, (Online), (<http://www.wlma.org/literacy/eslintro.html>, diakses 10 Agustus 2004).
- The Knowledge Loom. 2003. *Four Key Component of the Adolescent Literacy Support Framework*, (Online), (<http://www.knowledgeloom.org/media/html>, diakses 10 Agustus 2004).
- Tierney, R.J. 1989. The Effects of Reading and Writing upon Thinking Critically. *Reading Research Quarterly*, 24 (1): 568-580.
- Varaprasad, C. 1994. Reading and Writing: An Integrated Approach. *Research in Reading and Writing: A Southeast Asian Collection*, Anthology Series 32. Tickoo, M.L (ed.). Singapore: SEAMEO RELC.
- Workinger, R.K. & Ruch, K.E. 1991. Work Force Literacy: Problem and Solution. *Human Resource Development Quarterly*, 2 (3): 45-51.