

PENGEMBANGAN BAHAN AJAR MEMBACA KRITIS BERBASIS INTERVENSI RESPONSIF

Endah Tri Priyatni
Fakultas Sastra Universitas Negeri Malang
email: endahtri18@yahoo.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan (1) mengembangkan program kegiatan membaca kritis yang terintegrasi dengan program intervensi responsif untuk meningkatkan kemampuan membaca kritis mahasiswa S1 jurusan/prodi pendidikan bahasa dan sastra Indonesia dalam paket multimedia, dan (2) mengkaji efektivitas produk dalam meningkatkan keterampilan membaca kritis mahasiswa. Penelitian ini menggunakan desain penelitian pengembangan yang diadaptasi dari model *Recursive, Reflective Design and Development* (R2D2). Pengembangan ini menghasilkan produk berupa program kegiatan membaca kritis yang terintegrasi dengan program intervensi responsif dan dikemas dalam paket multimedia. Hasil uji efektivitas produk menunjukkan bahwa penggunaan bahan ajar membaca kritis berbasis intervensi responsif dengan multimedia mampu meningkatkan kemampuan membaca kritis mahasiswa.

Kata kunci: pengembangan, membaca kritis, intervensi responsif, multimedia

DEVELOPING RESPONSIVE-INTERVENTION-BASED CRITICAL READING LEARNING MATERIALS

Abstract

This study aims to: (1) develop a critical reading activity program integrated into a responsive intervention program in a multimedia package to improve the critical reading skill of undergraduate students of the department/study program of the Indonesian language and literature, and (2) investigate the effectiveness of the product to improve their critical reading skill. The study employed a research and development model adapted from the model of Recursive, Reflective Design and Development (R2D2). The development produced a critical reading program integrated into a responsive intervention program in a multimedia package. The results of the effectiveness test showed that the use of responsive-intervention-based critical reading learning materials with multimedia was capable of improving students' critical reading skill.

Keywords: development, critical reading, responsive intervention, multimedia

PENDAHULUAN

Membaca kritis adalah kegiatan membaca yang melibatkan proses analisis dan evaluasi serta menuntut pembelajar memberikan pertimbangan-pertimbangan terhadap kualitas isi dan *style* teks yang dibaca berdasarkan kriteria yang dapat dipertanggungjawabkan. Pendapat ini

dinyatakan secara tegas oleh King, dkk. sejak tahun 1967 dan pendapat-pendapat mutakhir pun menyatakan hal yang sama (King, 1967:v). Paul dan Elder (2006:3), Reed (2009:1), dan Wheeler (2009:1) menyatakan bahwa membaca kritis adalah kegiatan membaca untuk mengevaluasi kualitas tulisan, baik dari segi isi maupun

gaya penulisannya berdasarkan kriteria yang dapat dipertanggungjawabkan.

Kegiatan mengevaluasi kualitas tulisan adalah kegiatan yang kompleks. Hal ini karena evaluasi menuntut pembaca untuk membaca secara teliti, aktif, analitis, dan reflektif (Wheeler, 2009:1; Kurland, 2000:1). Wheeler (2009:1) yang menyebut membaca kritis dengan membaca aktif menyatakan bahwa keaktifan dalam membaca kritis ditandai oleh kesiapan pembaca untuk berpikir terbuka dengan terlebih dahulu meragukan kebenaran informasi dalam teks, kemudian membaca isi teks secara teliti, menganalisis teks menjadi bagian-bagian untuk menemukan logika teks, mengungkapkan kembali argumen-argumen dalam teks, mempertanyakan argumen, dan akhirnya menilai kualitas argumen atau kualitas teks secara keseluruhan.

Kurland (2000:1) yang menyinonimkan membaca kritis dengan *close reading* menyatakan bahwa proses evaluasi dalam membaca kritis dimulai dari membaca secara teliti, mengamati dengan cermat, dan saksama, setiap ide, informasi, pernyataan atau argumen yang dikemukakan dalam teks. Dalam membaca kritis, pembaca aktif mengenali apa yang dikatakan oleh teks, kemudian menganalisis apa yang terdapat dalam teks untuk mendapatkan pemahaman yang utuh, dilanjutkan dengan merefleksikan apa yang terdapat dalam teks dengan memberikan contoh, argumentasi, menarik simpati, membuat kontras untuk memperjelas suatu persoalan, dan akhirnya menarik simpulan dari keseluruhan teks didasarkan pada hasil analisis yang telah dilakukan (Kurland, 2000:1).

Kurland (2000:5) melihat analisis sebagai kegiatan inti dalam membaca kritis. Analisis teks berarti menguraikan, menjabarkan teks atas bagian-bagiannya untuk mendapatkan pemahaman terhadap isi keseluruhan teks. Jika dirinci, proses analisis dalam membaca kritis yang dikemu-

kakan Kurland (2000:5) adalah (1) melihat apa yang dikatakan teks, ini berarti mengungkapkan kembali isi teks yang dibaca, (2) melihat apa yang bisa diungkapkan oleh teks, ini berarti mendeskripsikan, memberikan contoh, membuat perbandingan untuk memperjelas apa yang dikemukakan dalam teks, dan (3) melihat teks mengungkapkan makna apa, ini berarti melakukan interpretasi, menganalisis teks, dan menentukan makna teks secara keseluruhan. Berdasarkan hasil analisis inilah pembaca dapat menentukan kualitas teks. Oleh karena itu, hasil evaluasi sangat bergantung pada kualitas hasil analisis, sehingga analisis dikategorikan sebagai inti dari membaca kritis.

Dilihat dari level membaca, membaca kritis dikategorikan sebagai level membaca di atas membaca literal (Kurland, 2000:2; Nurhadi, 2009:v). Tingkatan membaca, secara sederhana dapat dipilah menjadi tiga, yaitu membaca literal atau tersurat (*reading on the lines*), membaca tersirat (*reading in the lines*), dan membaca tersorot (*reading beyond the lines*). Pada tingkatan pertama, pembaca memahami apa yang tersurat pada teks, tidak melibatkan reproduksi kritis terhadap teks yang dibaca. Pada tingkatan kedua, pembaca dituntut berpikir kritis untuk menganalisis apa yang dimaksudkan penulis di balik informasi yang tersurat, misalnya untuk menarik simpulan atau menemukan implikasi. Pada tingkatan ketiga, pembaca dituntut untuk mengevaluasi dan memberikan pertimbangan terhadap teks yang dibaca dan mengaplikasikan kesesuaian teks yang dibaca pada aspek-aspek tertentu.

Dalam membaca kritis, ketiga level membaca tersebut sebenarnya suatu kesatuan yang tidak dapat dipisahkan karena membaca kritis adalah sebuah proses yang *continuum* (Adler dan Doren, 1972:16; Alderson, 2001:8; dan Hudson, 2007:79-80). Ini artinya, kegiatan membaca pada level pertama merupakan prasyarat untuk dapat melaksanakan kegiatan pada level

berikutnya. Implikasinya, seorang pembaca kritis tidak akan dapat memberikan penilaian secara objektif apabila ia gagal menemukan apa yang tersurat dan tersirat di balik teks yang dibaca.

Ada beberapa pandangan yang berbeda terkait dengan tahapan dalam membaca kritis. Hudson (2007:79-80) memilah tahapan membaca kritis menjadi empat tahap secara berkelanjutan. Tahap pertama, seorang pembaca kritis harus dapat mengenali dan memberikan makna terhadap unit bahasa pada teks yang dibaca, mulai dari fonem, suku kata, dan kata. Keterampilan tahap pertama ini disebut dengan tahap menaklukkan kata (*word attack skills*) atau keterampilan dekoding. Tahap kedua, pembaca kritis harus dapat menggunakan kompetensinya mulai dari kompetensi linguistik, gramatikal, dan sosial untuk memberikan makna terhadap teks yang dibaca atau disebut dengan tahap *comprehension skills*. Tahap ketiga, pembaca kritis juga harus dapat memahami teks dengan kecepatan tinggi yang oleh Hudson (2007:79-80) disebut tahap kelancaran membaca. Tahap keempat, pembaca kritis harus dapat menganalisis, menyintesis, dan mengevaluasi teks yang dibaca (Hudson, 2007:80).

Berbeda dengan Hudson (2007:79-80), Simmons (1994:3) memilah tahapan untuk menjadi pembaca kritis menjadi dua tahap secara berkelanjutan, yaitu tahapan membaca pemahaman dasar dan pemahaman kritis. Keterampilan membaca pemahaman dasar adalah keterampilan untuk menemukan fakta atau rincian data dalam teks, yaitu ide, konsep, isu-isu, dan proposisi yang terdapat dalam teks. Sedangkan keterampilan kritis adalah keterampilan membuat simpulan dari hasil analisis dan membuat penilaian mencakup: keterampilan membedakan fakta dari opini atau propaganda, membedakan fakta yang relevan dan tidak relevan, membuat perbandingan/mengontraskan, serta melakukan hipotesis testing. Simmons (1994:4) tidak

memasukkan keterampilan dekoding dalam tahapan membaca kritis karena dekoding dikategorikan sebagai tahapan belajar membaca.

Meskipun berbeda dalam pemilahan tahapan membaca kritis, namun kedua ahli tersebut menempatkan kegiatan evaluasi untuk menentukan kualitas tulisan sebagai muara akhir membaca kritis. Untuk menentukan kualitas tulisan, seorang pembaca kritis dituntut menggunakan seperangkat keterampilan berpikir dan pemilihan pengetahuan/pengalaman yang selaras dengan isi teks yang dibaca yang dikenal dengan skemata. Tanpa skemata isi dan skemata formal terkait dengan teks yang dibaca, pembaca kritis tidak akan mampu memberikan penilaian secara optimal terhadap teks yang dibaca.

Terkait dengan keterampilan berpikir, Marzano, dkk. (1988:69) mengelompokkan keterampilan berpikir menjadi delapan, yaitu (1) keterampilan memfokuskan, (2) keterampilan mengumpulkan informasi, (3) keterampilan mengingat, (4) keterampilan mengorganisasi, (5) keterampilan menganalisis, (6) keterampilan menggeneralisasi, (7) keterampilan mengintegrasikan, dan (8) keterampilan mengevaluasi.

Kedelapan kelompok keterampilan tersebut oleh Marzano, dkk. disebut dengan keterampilan-keterampilan berpikir inti (Marzano, dkk., 1988:69). Keterampilan-keterampilan berpikir inti tersebut dapat digunakan untuk layanan metakognisi, proses kognitif, atau berpikir kritis dan kreatif, dan sebagai alat untuk melaksanakan tugas-tugas khusus, misalnya melakukan analisis kritis suatu argumen. Lebih lanjut dinyatakan oleh Marzano, dkk. (1988:70) bahwa kedelapan keterampilan berpikir inti tersebut bukanlah keterampilan yang terpisah-pisah tetapi suatu kesatuan untuk mencapai satu tujuan.

Sebuah keterampilan kemungkinan dibangun dari beberapa keterampilan yang lain, misalnya keterampilan menyimpulkan melibatkan keterampilan mengingat,

membandingkan, dan mengidentifikasi hubungan (Marzano, dkk., 1988:68). Kompleksitas sebuah keterampilan juga bergantung pada area isi (bidang kajiannya). Sebagai contoh, membuat ringkasan dapat dianggap keterampilan yang sederhana karena hanya menemukan ide pokok yang tersurat, tetapi membuat ringkasan juga melibatkan kombinasi keterampilan kompleks tingkat tinggi untuk menyeleksi dan mengurutkan informasi dari teks verbal yang padat dan grafik (Marzano, dkk., 1988:68). Menyadari fakta-fakta tersebut, Marzano, dkk. (1988:69), memperjelas sosok dari tiap-tiap keterampilan dengan menunjukkan kegiatan yang terlibat pada tiap-tiap keterampilan.

Marzano, dkk. (1988:69) juga mengingatkan untuk tidak mengajarkan suatu keterampilan yang tujuan akhirnya hanya untuk menguasai keterampilan itu sendiri. Oleh karena itu, pada pengembangan ini kedelapan kelompok keterampilan berpikir inti tersebut diadopsi dengan beberapa penyesuaian untuk meningkatkan keterampilan membaca kritis mahasiswa.

Keterampilan berpikir yang merupakan jantung/inti dari keterampilan berpikir kritis adalah keterampilan menganalisis dan mengevaluasi (Marzano, dkk., 1988:91). Demikian juga dalam membaca kritis, keterampilan berpikir yang merupakan inti dari membaca kritis adalah keterampilan menganalisis dan mengevaluasi. Oleh karena itu, keterampilan membaca kritis disinonimkan dengan keterampilan berpikir kritis. Kurland (2000:5) menyatakan bahwa membaca kritis dan berpikir kritis adalah satu kesatuan, membaca kritis pasti berpikir kritis dan berpikir kritis pasti membaca kritis.

Membaca kritis yang mengedepankan penggunaan keterampilan berpikir kritis merupakan keterampilan esensial bagi mahasiswa. Mahasiswa sebagai manusia terdidik yang sedang dalam proses belajar memerlukan keterampilan membaca kritis

untuk memperoleh dan mengintegrasikan pengetahuan (*acquiring and integrating knowledge*), memperluas dan memperdalam pengetahuan (*extending and refining knowledge*), menganalisis dan mengevaluasi pengetahuan yang telah diperoleh, mencakup evaluasi semantik, logika tulisan, reliabilitas teks, keotentikan teks, dan menerapkan keterampilan membaca kritis dalam tugas yang bermakna (*using knowledge meaningfully*), misalnya untuk memecahkan masalah atau menemukan hal-hal baru/inovatif (Marzano, dkk., 1995: 1-3). Bagi mahasiswa jurusan atau program studi (prodi) pendidikan bahasa dan sastra Indonesia, pemilikan keterampilan membaca kritis berperan ganda, selain bermanfaat bagi dirinya sendiri agar menjadi pembaca kritis, juga menjadi bekal untuk menjadi calon pembina keterampilan membaca kritis.

Melihat pentingnya pemilikan keterampilan membaca kritis dan melihat kompleksitas keterampilan membaca kritis, Simmons (1994:3) menyarankan untuk mengembangkan keterampilan membaca kritis secara lebih intensif. Secara tegas ia menyatakan bahwa pengajaran membaca tidak boleh hanya difokuskan pada pemahaman pengetahuan faktual karena pada hakikatnya muara dari semua kegiatan membaca adalah membaca kritis (*all reading is inevitably critical in nature*). Oleh karena itu, ia menyarankan keterampilan membaca kritis harus ditempatkan sebagai kurikulum inti (*the core of any curriculum*) mulai dari sekolah dasar kelas tinggi sampai dengan pendidikan tinggi (Simmons, 1994:3). Yang menjadi masalah adalah apakah membaca kritis sudah dikembangkan secara intensif, khususnya di lembaga pendidikan tinggi yang akan menyiapkan calon pembina keterampilan membaca kritis?

Dari penelusuran terhadap lima silabus matakuliah membaca jenjang S1 di Lembaga Pendidik Tenaga Kependidikan (LPTK) yang memiliki jurusan atau prodi

pendidikan bahasa dan sastra Indonesia (Universitas Negeri Malang, Universitas Negeri Surabaya, Universitas Negeri Gorontalo, Universitas Negeri Yogyakarta, dan Universitas Negeri Bandung) ditemukan (1) hanya ada satu LPTK yang secara eksplisit mencantumkan membaca kritis sebagai matakuliah, yaitu Universitas Negeri Yogyakarta (UNY) dengan nama matakuliah Membaca Kritis, Kreatif, dan Sintopis, (2) empat LPTK yang lain tidak menempatkan membaca kritis sebagai matakuliah dan juga tidak mencantumkan membaca kritis secara eksplisit sebagai salah satu pokok bahasan/area isi dalam silabus matakuliah membaca, dan (3) tidak tercantum buku referensi dan bahan ajar tentang membaca kritis baik yang berbahasa Indonesia maupun yang berbahasa Inggris pada kelima silabus (termasuk dalam silabus matakuliah Membaca Kritis Kreatif, dan Sintopis yang dikembangkan oleh UNY).

Kondisi tersebut disebabkan oleh terbatasnya buku-buku referensi tentang membaca kritis. Pentingnya pemilikan keterampilan membaca kritis memang sudah sering disinggung dalam artikel-artikel tentang pengajaran membaca. Namun, buku-buku referensi tentang membaca kritis masih langka. Kelangkaan buku referensi tentang membaca kritis inilah kemungkinan salah satu faktor penyebab belum banyak dosen pembina matakuliah membaca yang memiliki pemahaman yang memadai tentang membaca kritis sehingga tidak mencantumkan membaca kritis dalam area isi pembelajaran membaca.

Pengembangan bahan ajar membaca kritis yang benar-benar dapat digunakan untuk mengembangkan keterampilan membaca kritis sesuai dengan jenjang kemampuan dan bidang ilmu yang digeluti mahasiswa adalah salah satu solusi mendesak yang diperlukan untuk memperbaiki kondisi pembelajaran membaca kritis yang masih diabaikan tersebut.

Selaras dengan uraian di atas, pengembangan ini dilaksanakan untuk memenuhi salah satu kebutuhan lapangan yang mendesak, yaitu mengembangkan produk berupa bahan ajar membaca kritis sekaligus melihat efektivitas produk. Bahan ajar membaca kritis yang dikembangkan dalam penelitian ini diharapkan dapat digunakan untuk meningkatkan keterampilan membaca kritis mahasiswa S1 jurusan/program studi pendidikan bahasa dan sastra Indonesia. Pemilihan mahasiswa jurusan/prodi pendidikan bahasa dan sastra Indonesia dilandasi alasan berikut (1) agar para mahasiswa calon guru bahasa dan sastra Indonesia memiliki keterampilan membaca kritis dan mampu mengajarkan keterampilan membaca kritis dan (2) agar kontribusi pengajaran bahasa Indonesia tampak nyata dan terasa manfaatnya bagi penguasaan disiplin atau bidang studi lainnya karena keterampilan membaca kritis adalah alat untuk dapat menyelesaikan tugas-tugas akademik yang kompleks.

Bahan ajar membaca kritis yang dikembangkan ini berbasis intervensi responsif, artinya desain intervensi responsif digunakan sebagai acuan dalam pengembangan produk. Intervensi adalah program yang didesain untuk mengintensifkan pembelajaran (Allington, 2002:271).

Dalam desain intervensi responsif, bahan ajar membaca kritis disusun dalam bentuk kegiatan berkelanjutan dan setiap kegiatan disisipkan program intervensi responsif yang berfungsi sebagai program remedial bagi pembaca/pembelajar yang belum menguasai keterampilan membaca kritis secara optimal.

Bahan ajar membaca kritis berbasis intervensi responsif yang dikembangkan ini dikemas dalam paket multimedia. Multimedia adalah beragam media (teks, gambar, suara, dan animasi) yang digabungkan menjadi satu dengan menggunakan perangkat komputer, alat bantu, dan koneksi sehingga pengguna dapat bernavigasi

dan berinteraksi dengan program (Hoftsteter, 2001:5). Paket multimedia dipilih karena selaras dengan tuntutan program yang dikembangkan ini, yaitu mampu mendeteksi dengan cepat pembaca yang mengalami kesulitan pada setiap tahap kegiatan membaca kritis.

Pada pengembangan ini, jenis teks yang dipilih untuk mengembangkan bahan ajar membaca kritis adalah teks nonsastra, khususnya teks argumentatif yang tingkat keterbacaannya sesuai untuk jenjang mahasiswa S1. Ukuran untuk menentukan tingkat keterbacaan teks pada penelitian ini adalah kompleksitas struktur argumen, yaitu banyaknya unsur argumen yang digunakan dan hubungan antarunsur argumen (Dawud, 2010:10). Jenis teks argumentatif dengan struktur argumen kompleks dipilih dalam penelitian ini dengan pertimbangan kesesuaiannya untuk pengguna produk dan tujuan membaca kritis.

METODE

Untuk mencapai tujuan penelitian ini, digunakan desain penelitian pengembangan yang diadaptasi dari model *Recursive, Reflective Design and Development* atau disingkat R2D2 (Willis, 1995:1; Colon, dkk., 2000:19). Diadaptasi artinya ada beberapa aspek dari model R2D2 yang dikurangi, ditambah, atau dimodifikasi untuk disesuaikan dengan tujuan pengembangan (Tomlinson, 2004:11).

Adaptasi terkait dengan fokus pengembangan dan uji efektivitas produk. Dalam model R2D2, ada tiga fokus pengembangan, yaitu (1) fokus penetapan (*define focus*), (2) fokus penentuan desain dan pengembangan (*design and development focus*), dan (3) fokus penyebarluasan (*dissemination focus*) (Willis, 1995:3). Dalam pengembangan ini dipusatkan pada dua fokus, yaitu fokus penetapan dan fokus penentuan desain dan pengembangan, karena fokus penyebarluasan lebih banyak terkait dengan kegiatan penerbitan.

Selain fokus pengembangan, adaptasi juga berkaitan dengan uji efektivitas produk. Uji efektivitas produk bukan merupakan bagian dari model R2D2. Hal ini karena pendekatan dalam pengembangan R2D2 bersifat *constructivist-interpretivist* (Willis, 1995:1), yang berurusan dengan data-data kualitatif, sedangkan uji efektivitas produk dalam pengembangan ini berkaitan dengan data-data kuantitatif. Uji efektivitas produk dilakukan karena penelitian ini tidak hanya bertujuan mengembangkan produk tetapi juga menguji efektivitas produk.

Ada dua fokus dalam pengembangan ini, yaitu fokus penetapan dan fokus penentuan desain dan pengembangan. Pada fokus penetapan, dilakukan penetapan spesifikasi produk dan penetapan tim partisipatif. Pada fokus penentuan desain dan pengembangan, dilakukan (1) penentuan desain dan pengembangan program kegiatan membaca kritis, (2) penentuan desain dan pengembangan program intervensi responsif, (3) uji coba produk, (4) telaah ahli dan praktisi, dan 5) uji efektivitas produk. Uji efektivitas produk dilakukan untuk melihat efektivitas produk dalam peningkatan kemampuan membaca kritis mahasiswa, menggunakan rancangan praeksperimen dengan pretes-postes kelompok tunggal (tanpa kelompok kontrol). Data uji coba produk dan telaah ahli dan praktisi berupa data kualitatif sedangkan data uji efektivitas produk berupa data kuantitatif. Analisis data kualitatif dilakukan dengan teknik analisis domain dengan prinsip kritis dan reflektif, sedangkan data kuantitatif dianalisis dengan SPSS 16,0 for windows.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Program kegiatan membaca kritis berbasis intervensi responsif dengan multimedia adalah produk yang telah dihasilkan dalam pengembangan ini. Program kegiatan membaca kritis dikembangkan un-

tuk meningkatkan delapan keterampilan berpikir inti, yaitu: (1) keterampilan memfokuskan, (2) keterampilan mengumpulkan informasi, (3) keterampilan mengingat, (4) keterampilan mengorganisasi, (5) keterampilan menganalisis, (6) keterampilan menggeneralisasi, (7) keterampilan mengintegrasikan, dan (8) keterampilan mengevaluasi.

Pada kegiatan 1, keterampilan memfokuskan, ada dua keterampilan pokok yang ditingkatkan, yaitu (1) keterampilan menentukan isu pokok dan (2) keterampilan menentukan tujuan. Keterampilan memfokuskan diperlukan oleh seorang pembaca kritis agar ia dapat menentukan isi/informasi umum dari teks yang dibaca dan sebagai jembatan awal untuk melangkah pada proses berpikir berikutnya.

Pada kegiatan 2, keterampilan mengumpulkan informasi, ada dua keterampilan pokok yang ditingkatkan, yaitu (1) menentukan substansi/isi teks yang dibaca dan (2) mengintegrasikan substansi/isi esensial teks yang telah ditemukan. Dalam membaca kritis, keterampilan mengumpulkan informasi digunakan untuk menumbuhkan kesadaran terhadap substansi atau isi yang akan digunakan untuk melaksanakan proses kognitif berikutnya.

Pada kegiatan 3, keterampilan mengingat, ada dua keterampilan pokok yang ditingkatkan, yaitu (1) mengaitkan butir-butir informasi esensial yang telah ditemukan agar bermakna dan mudah disimpan dalam ingatan jangka panjang dan (2) menambahkan informasi pada informasi esensial yang telah ditemukan agar mudah dipanggil kembali. Keterampilan mengingat diperlukan oleh pembaca kritis agar ia dapat merekonstruksi ulang butir-butir informasi yang telah ditemukan agar informasi tersebut menjadi bermakna dan tahan lama disimpan dalam ingatan jangka panjang.

Pada kegiatan 4, keterampilan mengorganisasi, ada empat keterampilan pokok

yang ditingkatkan, yaitu (1) membandingkan, (2) mengklasifikasi, (3) mengurutkan, dan (4) merepresentasikan. Keterampilan mengorganisasi diperlukan oleh seorang pembaca kritis agar ia dapat mengolah informasi secara kritis untuk mendapatkan pemahaman menyeluruh atas isi bacaan.

Pada kegiatan 5, keterampilan menganalisis, ada empat keterampilan pokok yang ditingkatkan, yaitu (1) mengidentifikasi atribut dan komponen, (2) mengidentifikasi pola-pola dan hubungannya, (3) mengidentifikasi ide pokok, dan (4) mengidentifikasi kesalahan. Keterampilan menganalisis diperlukan oleh seorang pembaca kritis agar ia dapat mengklarifikasi informasi dengan mengkaji bagian-bagian dan hubungannya.

Pada kegiatan 6, keterampilan menggeneralisasi, ada tiga keterampilan pokok yang ditingkatkan, yaitu (1) menyimpulkan, (2) memprediksi, dan (3) mengelaborasi. Keterampilan menggeneralisasi diperlukan oleh seorang pembaca kritis agar ia dapat mengaitkan ide baru dengan ide/ pengetahuan yang telah dimiliki (*prior knowledge*).

Pada kegiatan 7, keterampilan mengintegrasikan, ada dua keterampilan yang ditingkatkan, yaitu (1) membuat ringkasan dan (2) merekonstruksi. Keterampilan mengintegrasikan diperlukan oleh seorang pembaca kritis agar ia dapat meletakkan secara bersama-sama bagian-bagian atau aspek-aspek yang relevan dari suatu solusi, pemahaman, prinsip, atau komposisi untuk menghasilkan informasi baru serta membangun hubungan antara informasi baru dengan informasi yang telah dimiliki.

Pada kegiatan 8, keterampilan mengevaluasi, ada dua keterampilan yang ditingkatkan, yaitu (1) menetapkan kriteria dan (2) memverifikasi. Dalam membaca kritis, keterampilan mengevaluasi dikategorikan sebagai jenjang keterampilan yang paling tinggi. Ini karena muara akhir dari membaca kritis adalah memberikan penilaian terhadap kualitas tulisan. Ke-

terampilan mengevaluasi baru bisa dilaksanakan secara optimal setelah seluruh kegiatan, mulai dari kegiatan 1 sampai dengan 7 dikerjakan.

Bahan ajar membaca kritis yang dikembangkan ini berbasis intervensi responsif. Ada tiga hal yang dikembangkan dalam program intervensi responsif, yaitu (1) konsep-konsep teoretis tentang delapan keterampilan berpikir yang ditingkatkan dalam bahan ajar membaca kritis, (2) praktik membaca kritis, dan (3) penjelasan istilah-istilah teknis.

Hasil telaah ahli dan praktisi menunjukkan bahwa kedua produk tersebut (program membaca kritis dan program intervensi responsif) layak dari sisi multimedia dan benar dan tepat dari segi isi. Hasil angket menunjukkan $\geq 70\%$ pengguna produk merasakan sangat terbantu dalam (1) menguasai kedelapan keterampilan berpikir inti, (2) memahami konsep membaca kritis beserta penerapannya, (3) mendapatkan model tentang cara menemukan isu pokok, tujuan penulisan, mengorganisasi, menganalisis, menggeneralisasi, mengintegrasikan, dan menilai teks melalui soal-soal objektif dan esai, (4) senang dengan adanya kunci jawaban dan penjelasan, (5) senang dengan adanya bahan ajar membaca kritis yang dikemas dalam paket multimedia, dan (6) suasana kelas menjadi menyenangkan dengan pembelajaran yang menggunakan bahan ajar yang dikemas dalam paket multimedia.

Produk hasil pengembangan ini telah diuji efektivitasnya untuk mengetahui efektivitas penggunaan bahan ajar membaca kritis berbasis intervensi responsif terhadap peningkatan kemampuan membaca kritis mahasiswa. Uji efektivitas dilakukan melalui uji beda dengan uji t sampel berpasangan. Dari hasil statistik uji beda terhadap seluruh aspek keterampilan membaca kritis sebelum perlakuan dan setelah perlakuan diketahui $t = -5.826$ dan $P = 0.000$. Dengan demikian terdapat perbedaan yang signifikan antara skor

kemampuan membaca kritis sebelum dan setelah pemberian perlakuan karena $P < \alpha 0,05$. Jadi, pembelajaran dengan menggunakan bahan ajar membaca kritis berbasis intervensi responsif dengan multimedia ini terbukti efektif meningkatkan kemampuan membaca kritis.

Berdasarkan deskripsi program kegiatan membaca kritis yang diuraikan di atas, tampak jelas bahwa produk yang dikembangkan dalam penelitian ini berbentuk kegiatan. Artinya, titik fokus pengembangan adalah pada kegiatan membaca kritis bukan pada teori-teori membaca kritis. Kegiatan merupakan aktivitas praktik yang dilakukan sebagai hasil dari pemrosesan atau pemahaman bahasa (Richards, 1989:28).

Kegiatan yang dikembangkan dalam penelitian ini adalah kegiatan berkelanjutan. Kegiatan berkelanjutan dipilih dalam pengembangan ini karena keterampilan yang akan ditingkatkan adalah keterampilan berbahasa kompleks yang mengharuskan praktik berkelanjutan untuk mencapai keterampilan utuh secara optimal. Kegiatan berkelanjutan diharapkan dapat menjadi tangga pedagogis, sehingga setiap kegiatan mewakili pijakan tangga, untuk melatih pembelajar mencapai tingkat keterampilan yang lebih tinggi (Nunan, 1999:24).

Bahan ajar berbasis kegiatan ini memberikan kesempatan kepada pembelajar untuk mengerjakan tugas-tugas yang bermakna. Pembelajaran dilaksanakan dengan memberikan pengalaman bermakna kepada pembelajar melalui proses mengalami. Melalui bahan ajar berbentuk kegiatan, pembelajar diajak melaksanakan praktik membaca kritis, bukan hanya belajar teori tentang membaca kritis. Ini selaras dengan pendekatan komunikatif dalam pembelajaran bahasa yang menyatakan bahwa belajar bahasa berarti belajar menggunakan bahasa bukan sekedar belajar tentang bahasa (Hymes, 1972:78). Pembelajaran bahasa dengan pendekatan

komunikatif ini sudah disuarakan oleh Dell Hymes sejak tahun 1970 dan pendekatan ini juga digunakan sebagai acuan dalam pengembangan kurikulum mata pelajaran bahasa Indonesia sejak tahun 1980-an sampai dengan sekarang.

Pengembangan bahan ajar berbasis kegiatan ini juga dimaksudkan untuk meminimalkan dampak dari pembelajaran bahasa yang terlalu banyak mengkaji teori yang menyebabkan pembelajar kurang terampil menggunakan bahasa. Hal ini karena penguasaan teori tidak secara otomatis berdampak pada penguasaan keterampilan yang terkait dengan teori. Keterampilan harus dilatih, dimodelkan, dan dipraktikkan secara riil. Seseorang yang terampil biasanya memiliki penguasaan yang baik terkait dengan teori, namun seseorang yang pandai berteori belum tentu terampil dalam praktik.

Mengingat pentingnya penguasaan aspek keterampilan dalam pembelajaran bahasa, khususnya pembelajaran membaca, maka pengembangan bahan ajar berbasis kegiatan ini sangat tepat. Hal ini didukung oleh hasil angket yang menyatakan bahwa 97% para calon pengguna produk terbantu dalam memahami delapan keterampilan berpikir inti yang dikemas dalam program kegiatan ini. Melalui program kegiatan membaca kritis mereka mendapatkan model bagaimana memahami, mengorganisasi, menganalisis, sampai dengan mengevaluasi teks.

Hasil angket juga menunjukkan bahwa setelah melaksanakan kegiatan membaca kritis, 74% para calon pengguna produk menyatakan memahami konsep membaca kritis beserta penerapannya, namun 14% menyatakan belum memahami konsep membaca kritis beserta penerapannya, dan 11% menyatakan masih harus berlatih banyak untuk memahami konsep membaca kritis beserta penerapannya. Hasil tanya jawab dengan para calon pengguna produk yang belum memahami konsep membaca kritis beserta penerapannya menunjukkan bahwa me-

reka adalah tipe pembelajar yang senang dengan pembelajaran tatap muka, yakni pengajar menjelaskan konsep-konsep teoretis dan pembelajar mendengarkan, mereka belum terbiasa belajar dengan mengonstruksi informasi yang diperoleh menjadi pengetahuan baru.

Produk yang berupa kegiatan membaca kritis, memuat delapan jenis kegiatan, yaitu kegiatan untuk meningkatkan keterampilan memfokuskan, keterampilan mengumpulkan informasi, keterampilan mengingat, keterampilan mengorganisasi, keterampilan menganalisis, keterampilan menggeneralisasi, keterampilan mengintegrasikan, dan keterampilan mengevaluasi.

Kedelapan jenis kegiatan tersebut diadaptasi dari keterampilan-keterampilan berpikir inti (Marzano, dkk., 1988:69). Kedelapan kegiatan tersebut adalah kegiatan berkelanjutan yang diperlukan oleh seorang pembaca kritis agar ia dapat menentukan isi/informasi umum dari teks yang dibaca, mengumpulkan dan mengintegrasikan informasi, kemudian mengolah informasi secara kritis untuk mendapatkan pemahaman menyeluruh atas isi bacaan, dan diikuti analisis, sintesis, dan penyikapan atas gagasan penulisnya (evaluatif).

Mengajarkan keterampilan berpikir secara utuh dan terpadu untuk tujuan yang lebih bermakna adalah pembeda antara produk ini dengan produk-produk lain yang pada umumnya hanya melatih keterampilan berpikir secara terpisah. Mengajarkan keterampilan berpikir untuk tujuan yang lebih bermakna ini selaras dengan peran esensial dari keterampilan berpikir inti, yang dikembangkan oleh Marzano, dkk. (1988:69). Keterampilan-keterampilan berpikir inti, dapat digunakan untuk layanan metakognisi, proses kognitif, atau berpikir kritis dan kreatif dan sebagai alat untuk melaksanakan tugas-tugas khusus, misalnya melakukan analisis kritis suatu argumen (Marzano, dkk., 1988:68).

Pertanyaan dalam program kegiatan membaca kritis yang dikembangkan ini berbentuk objektif pilihan ganda dan esai. Banyak pakar bidang pembelajaran bahasa yang mereaksi keras terhadap penggunaan pertanyaan objektif pilihan ganda yang dianggap tidak menumbuhkan daya kritis dan daya kreatif pembelajar (Tierney, dkk., 1990:16). Namun, pendapat tersebut tidak sepenuhnya benar. Pertanyaan-pertanyaan objektif pilihan ganda yang dikembangkan dengan baik, dapat diberdayakan untuk mempermudah pembelajar dalam meningkatkan kemahiran berbahasa, mengajarkan kepekaan pembaca terhadap kekhasan bahasa yang digunakan oleh penulis dan menuntun pembaca untuk menemukan pesan-pesan di balik pilihan bahasa yang digunakan penulis. Pertanyaan objektif pilihan ganda dapat digunakan untuk program kegiatan kemahiran berbahasa, jika pertanyaan-pertanyaan itu disusun dengan baik.

Pertanyaan objektif yang dikembangkan dalam program kegiatan membaca kritis ini menggunakan teks otentik, teks yang diambil apa adanya tanpa perubahan. Seluruh pertanyaan hanya dapat dijawab dengan membaca teks terlebih dahulu, artinya untuk menjawab pertanyaan ini pembaca wajib berinteraksi dengan teks. Pembaca harus mencermati teks secara saksama kemudian menemukan isi/informasi umum dari teks yang dibaca, mengumpulkan dan mengintegrasikan informasi, kemudian mengolah informasi secara kritis untuk mendapatkan pemahaman menyeluruh atas isi bacaan, dan diikuti dengan penyikapan atas gagasan penulisnya (evaluatif).

Hasil angket menunjukkan bahwa 80% para calon pengguna produk menyatakan senang melaksanakan kegiatan membaca kritis dengan pertanyaan berbentuk objektif pilihan ganda. Dari hasil angket diketahui bahwa melalui pertanyaan beserta pilihan jawaban yang disediakan,

pembaca merasa diberi model bagaimana menemukan masalah pokok, menemukan tujuan, menemukan isi unsur-unsur esensial teks, mengorganisasi (melihat persamaan/perbedaan unsur-unsur esensial teks yang dibaca), menganalisis (menentukan hubungan antara atribut dan komponennya, menentukan pola dan hubungannya, menentukan ide pokok, dan mengidentifikasi beragam kesalahan pada teks yang dibaca), menggeneralisasi (menentukan isi umum, simpulan, dan elaborasi yang paling tepat terkait pernyataan-pernyataan pada teks yang dibaca), mengintegrasikan (menentukan ringkasan dan representasi yang paling tepat dari isi teks yang dibaca), dan mengevaluasi teks (menilai kualitas, isi/ide, kualitas argumen, kualitas pengorganisasian ide, kualitas tatabahasa/struktur, kualitas pilihan kata, dan kualitas penerapan ejaan dan tanda baca) secara rinci, sistematis, dan saksama.

Pemodelan adalah salah satu prinsip penting dalam pengajaran dan pembelajaran. Pemodelan diartikan oleh Oka (2002:8) sebagai kegiatan guru dalam memberikan contoh, memeragakan, atau mendemonstrasikan. Tujuan pemodelan adalah agar pembelajar mengetahui, melihat, dan dapat melakukan dengan baik hal yang dicontohkan oleh si pemodel (Oka, 2002:8). Tujuan pemodelan juga untuk membahasakan gagasan yang kita pikirkan, mendemonstrasikan bagaimana kita menginginkan para pembelajar seharusnya belajar, atau melakukan apa yang kita inginkan agar siswa melakukannya.

Pertanyaan dalam kegiatan membaca kritis yang berbentuk objektif pilihan ganda adalah salah satu model yang mendemonstrasikan tahapan yang harus dilalui untuk dapat menilai teks dengan kriteria yang dapat dipertanggungjawabkan dan dengan hasil yang optimal. Pertanyaan objektif pilihan ganda yang dikembangkan ini dapat digunakan untuk menumbuhkan daya kritis pembelajar. Hal tersebut

dapat dibuktikan dengan peningkatan kemampuan membaca kritis mahasiswa secara signifikan berdasarkan hasil uji efektivitas produk.

Keotentikan teks adalah kriteria pertama yang tidak boleh ditawar dalam pemilihan teks membaca kritis. Hal ini karena tujuan akhir dari membaca kritis adalah menilai kualitas teks dari aspek isi maupun gaya penulisannya, sehingga keotentikan teks adalah prasyarat mutlak.

Nunan (1999:79) menjelaskan bahwa teks otentik dalam pengajaran bahasa adalah teks yang digunakan dalam konteks komunikasi yang sesungguhnya, bukan teks yang direka oleh pengajar yang terpisah dari konteks pemakaiannya. Perbedaan teks otentik dan teks nonotentik perlu dicermati dalam menyusun suatu tugas/kegiatan.

Teks otentik adalah teks yang belum diubah untuk tujuan pengajaran tertentu (Nunan, 1999:79). Dalam penjelasannya, Nunan (1999:79) menyatakan bahwa ketika seseorang mengekstraksi sebuah bentuk bahasa di dalam konteks komunikasi di tempat peristiwa itu terjadi, lalu membawanya ke dalam kelas, ia dinilai sedang "menurunkan keotentikan" teks tersebut pada suatu derajat tertentu.

Penggunaan teks otentik untuk dipahami, dianalisis, dan dievaluasi inilah yang membedakan program kegiatan membaca kritis dengan program kegiatan membaca yang lain, yang pada umumnya menggunakan teks yang sudah dimodifikasi atau teks nonotentik.

Penggunaan teks otentik dalam program kegiatan membaca ini tampaknya mendapatkan reaksi yang berbeda-beda dari para calon pengguna produk. Hasil angket menunjukkan bahwa 23% calon pengguna produk menanyakan, mengeluhkan, dan memberikan catatan terkait penggunaan teks otentik yang panjang, meskipun menurut mereka isinya sangat menarik. Masukan para pengguna produk ini dapat dimaklumi karena mereka baru

pertama kali melaksanakan kegiatan membaca dengan menggunakan teks otentik yang panjang dan teks tersebut ditelaah dari berbagai aspek. Mereka terbiasa mengerjakan kegiatan membaca dengan teks nonotentik yang pendek, biasanya hanya satu paragraf yang memuat 4-5 kalimat.

Dari hasil uji coba, pembelajar sangat antusias dengan menghabiskan banyak waktu untuk berinteraksi dengan produk yang dikemas dalam paket multimedia. Mereka tidak hanya mengoperasikannya di laboratorium komputer tetapi juga menggandakan untuk dipelajari secara mandiri di rumah. Ini berarti produk ini sudah berhasil membangkitkan minat pembelajar. Produk yang berupa bahan ajar membaca kritis berbasis intervensi responsif dengan multimedia ini sangat menarik perhatian pembelajar dan menumbuhkan gairah/antusiasme pembelajar untuk mengikuti perkuliahan. Berdasarkan hasil angket yang diberikan kepada calon pengguna produk, 89% calon pengguna produk menyatakan senang belajar dengan menggunakan produk berbasis multimedia ini. Temuan ini selaras dengan hasil-hasil penelitian tentang penggunaan multimedia pendidikan dan sistem informasi elektronik oleh siswa yang dilakukan oleh para peneliti dari Edith Cowan University (Oliver, 2002:22). Temuan penelitian tersebut menyatakan bahwa bentuk interaksi yang digunakan dalam desain bahan multimedia mampu membangkitkan gairah belajar dan ingatan siswa.

Pengampu matakuliah membaca yang dilibatkan sebagai tim partisipan dalam pengembangan ini menyatakan banyak belajar dari program ini. Bahan ajar membaca kritis multimedia ini selain menarik juga kaya informasi.

Antusiasme pembelajar juga ditunjang oleh kemampuan pembelajar yang sebagian besar terampil mengoperasikan komputer. Berbagai penelitian juga menyatakan bahwa salah satu keberhasilan

penggunaan perangkat berbasis multimedia pada umumnya bergantung pada pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki pembelajar dalam mengoperasikan komputer (Oliver, 2002:22).

Produk yang berbasis intervensi responsif dengan multimedia ini ternyata juga memiliki beberapa kelemahan. Jawaban esai hasil angket persepsi mahasiswa menunjukkan bahwa 17% calon pengguna produk menyatakan 'jenuh' apabila pembelajaran dilaksanakan menggunakan multimedia secara terus-menerus. Mereka menginginkan interaksi multiarah. Kelemahan ini sebenarnya bersifat bawaan. Hal ini karena tiap-tiap media memiliki kontribusi yang berbeda-beda dalam memfasilitasi pengembangan kognitif pembelajar. Pembelajaran yang memanfaatkan produk multimedia bersifat searah. Oleh karena itu, media harus digunakan secara komplementer dalam proses pembelajaran. Ini artinya, pembelajaran harus dilaksanakan secara bervariasi antara pembelajaran dengan multimedia dan pembelajaran yang bersifat multiarah.

SIMPULAN

Penelitian pengembangan ini telah menghasilkan produk berupa program kegiatan membaca kritis berbasis intervensi responsif dengan multimedia. Program kegiatan membaca kritis dikembangkan untuk meningkatkan delapan keterampilan berpikir inti. Kedelapan jenis kegiatan yang dikembangkan dalam program kegiatan membaca kritis bersifat *continuum* (rangkaiannya merupakan kesatuan dan berkelanjutan), dan kedelapan jenis kegiatan tersebut diperlukan oleh seorang pembaca kritis agar dapat menentukan isi/informasi umum dari teks yang dibaca, mengumpulkan dan mengintegrasikan informasi, kemudian mengolah informasi secara kritis untuk mendapatkan pemahaman menyeluruh atas isi bacaan, mengklarifikasi kebenaran

isi informasi, mengintegrasikan informasi, dan diikuti dengan memberikan penilaian atas gagasan penulisnya.

Desain intervensi responsif digunakan sebagai acuan untuk mengembangkan program kegiatan membaca kritis dan seluruh program intervensi responsif yang dikembangkan difungsikan sebagai program remedial untuk mengoptimalkan penguasaan keterampilan membaca kritis.

Produk hasil pengembangan ini layak dari segi isi dan multimedia dan juga telah diuji efektivitasnya untuk melihat efektivitas produk dalam meningkatkan kemampuan membaca kritis mahasiswa. Hasil uji efektivitas menunjukkan bahwa pembelajaran membaca kritis dengan menggunakan bahan ajar membaca kritis berbasis intervensi responsif dengan multimedia mampu meningkatkan kemampuan membaca kritis mahasiswa.

UCAPAN TERIMA KASIH

Artikel ini disarikan dari hasil penelitian disertasi pada Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang Tahun 2011. Ucapan terima kasih penulis sampaikan kepada Prof. Dr. H. Imam Syafi'ie (Promotor), Prof. Dr. H. Dawud, M.Pd (Kopromotor), dan Prof. Dr. H. A. Syukur Ghazali (Kopromotor) yang telah memberikan masukan-masukan secara kritis dan telah membimbing dalam seluruh proses tahapan penelitian disertasi ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Adler, M. J. dan Doren, Charles Van. 1972. *How to Read a Book*. New York: Simon and Schuster.
- Alderson, J. C. 2000. *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Allington, R. L. 2002. "Research on Reading/Learning Disability Interventions". Dalam *What Research Has to Say About Reading Instruction*. Farstrup, Allan E. dan Samuels, S.Jay. (Eds.).

- Newark, Delaware: International Reading Association.
- Colon, Brandie, Taylor, Kay Ann dan Willis, Jerry. 2000. "Constructivist Instructional Design: Creating a Multimedia Package for Teaching Critical Qualitative Research". *The Qualitative Report*, Volume 5, Number 1 & 2, May, 2000. (<http://www.nova.edu/ssss/QR/QR5-1/colon.html>).
- Dawud. 2010. Pembelajaran Berargumentasi Tulis Bahasa Indonesia. *Makalah Pidato Pengukuhan Guru Besar*. Tidak Diterbitkan. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Hoftsteter. 2001. Pengertian Multimedia. www.blank91.wordpress.com/2008/02/21.
- Hudson, T. 2007. *Teaching Second Language Reading*. Oxford: Oxford University Press.
- Hymes, D. 1972. "On Communicative Competence," dalam J.B. Pride dan J. Holmes (Ed.) *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- King, M. L, Ellinger, B. D., Wolf, W. 1967. *Critical Reading*. Philadelphia and New York: J.B. Lippincot Company
- Kurland, D. J. 2000. *What Is Critical Reading?* Dan Kurland's. www.critical-reading.com. Diakses 12-2-2009.
- Marzano, R. J., Brandt, R. S., Hughes, Carolyn Sue, Jones, Beau Fly, Pressesen, Barbara Z, Rankin, Stuart C, dan Suhor, Charles. 1988. *Dimensions of Thinking: A Framework for Curriculum and Instruction*. Virginia: ASCD.
- Marzano, R J., Pickering, Debra J, Arredondo, Daisy E., Blackburn, Guy J., Brandt, Ronald S., Mofett, Cerylle. 1995. *Dimensions of Learning*. Alexandria: ASCD.
- Nunan, D. 1999. *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Nurhadi dan Martutik. 2009. Pengembangan Buku Ajar Membaca Kritis untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Membaca Intensif Jurusan Sastra Indonesia Universitas Negeri Malang. *Laporan Penelitian*. Tidak Diterbitkan. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Oka, D. D. 2002. Modeling. Kumpulan Materi TOT CTL Mata Pelajaran Bahasa Inggris. Departemen Pendidikan Nasional. Direktorat Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah. Direktorat Pendidikan Lanjutan Pertama.
- Oliver, R. 2002. Interactions in Multimedia Learning Materials: The Things that Matter. <http://www.aset.org.au/confs/iims/1996/lp/oliver.html>
- Paul, R. dan Elder, L. 2006. *The International Critical Thinking Reading and Writing Test. How to Assess Close Reading and Substantive Writing*. Edisi kedua. The Foundation for Critical Thinking. www.criticalthinking.org.
- Reed, Becky. 2009. Critical Reading Questions. University of Washington, Bothell | 18225 Campus Way NE | Bothell, WA 98011-8245 | (425) 352-5340.
- Richards, J.C. 1989. *The Language Teaching Matrix*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Simmons, J. S. *Censorship. A Treath to Reading, Learning, Thinking*. 1994. Newark, Delaware USA: International Reading Association.
- Tierney, R J.; Readence, J E; dan Dishner, E. K. 1990. *Reading Strategies and Practices A Compedium*. Boston: Allyn and Bacon.
- Tomlinson, B dan Masuhara, H. 2004. *Developing Language Course Materials*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Wheeler, L.Kip. 2009. Critical Reading of An Essay's Argument. kip@hwaet.org.
- Willis, J. 1995. A Recursive, Reflective Instructional Design Model Based on Constructivist-Interpretivist Theory. *Educational Technology*, 35 (6), 5-23.