BASADYA: Jurnal Ilmu Bahasa, Sastra, dan Budaya
Volume 03, Nomor 01, Januari 2027
ISSN 3123-2426 (E)

PENGARUH KEBIASAAN MEMBACA TERHADAP KEMAMPUAN MENULIS

Simon Trijevian Hia[1)]

[1)]Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Nias, Gunungsitoli, Indonesia
Email: hyajevin853@gmail.com

Abstract

Writing ability is one of the essential language skills in both academic and social life. However, this ability does not develop instantaneously, as it requires linguistic knowledge, broad insight, the ability to organize ideas, and continuous practice. One habit suspected to have a strong relationship with writing ability is the reading habit. This article aims to describe the influence of reading habits on students' writing skills and to explain the factors that strengthen or inhibit this influence. The study employs a qualitative descriptive method using a literature review approach. Data were obtained from books, journal articles, research reports, and academic sources relevant to reading literacy and writing skills. The analysis was conducted through the stages of identification, classification, interpretation, and synthesis. The results of the study indicate that reading habits influence writing ability through at least five pathways: enriching vocabulary, broadening knowledge and references, introducing diverse text structures, increasing sensitivity to language usage, and providing models for the development of ideas and writing styles. This influence becomes stronger when reading activities are carried out regularly, critically, and variedly, followed by writing activities. Therefore, cultivating reading habits needs to be positioned as an integrated part of writing instruction rather than as a separate activity. Schools, teachers, families, and students need to build a literacy ecosystem that provides quality reading materials, sufficient reading time, and meaningful, sustainable writing tasks.

Keywords: reading habit; writing ability; literacy; language skills; Indonesian language learning

Abstrak

Kemampuan menulis merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang penting dalam kehidupan akademik maupun sosial. Namun, kemampuan tersebut tidak terbentuk secara instan karena memerlukan pengetahuan kebahasaan, keluasan wawasan, kemampuan mengorganisasi gagasan, dan latihan yang berkelanjutan. Salah satu kebiasaan yang diduga memiliki hubungan kuat dengan kemampuan menulis adalah kebiasaan membaca. Artikel ini bertujuan mendeskripsikan pengaruh kebiasaan membaca terhadap kemampuan menulis siswa serta menjelaskan faktor-faktor yang memperkuat atau menghambat pengaruh tersebut. Penelitian menggunakan metode deskriptif kualitatif dengan pendekatan studi pustaka. Data diperoleh dari buku, artikel jurnal, laporan penelitian, dan sumber akademik yang relevan dengan literasi membaca dan keterampilan menulis. Analisis dilakukan melalui tahap identifikasi, klasifikasi, interpretasi, dan sintesis. Hasil kajian menunjukkan bahwa kebiasaan membaca berpengaruh terhadap kemampuan menulis melalui sedikitnya lima jalur, yaitu memperkaya kosakata, memperluas pengetahuan dan referensi, memperkenalkan beragam struktur teks, meningkatkan kepekaan terhadap penggunaan bahasa, serta menyediakan model bagi pengembangan gagasan dan gaya penulisan. Pengaruh tersebut menjadi lebih kuat apabila kegiatan membaca dilakukan secara rutin, kritis, bervariasi, dan diikuti aktivitas menulis. Dengan demikian, pembiasaan membaca perlu ditempatkan sebagai bagian terpadu dari pembelajaran menulis, bukan sebagai kegiatan terpisah. Sekolah, guru, keluarga, dan peserta didik perlu membangun ekosistem literasi yang menyediakan bahan bacaan bermutu, waktu membaca yang cukup, serta tugas menulis yang bermakna dan berkelanjutan.

Kata Kunci: kebiasaan membaca; kemampuan menulis; literasi; keterampilan berbahasa; pembelajaran bahasa Indonesia

 ISSN 3123-2426 (E)

PENDAHULUAN

Bahasa memiliki peran penting dalam proses pendidikan karena menjadi sarana utama untuk menerima, mengolah, dan menyampaikan pengetahuan. Dalam pembelajaran bahasa Indonesia, peserta didik dituntut menguasai keterampilan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Keempat keterampilan tersebut saling berkaitan, tetapi masing-masing memiliki karakteristik dan tuntutan kemampuan yang berbeda. Menulis, misalnya, bukan sekadar kegiatan memindahkan bahasa lisan ke dalam bentuk tulisan, melainkan proses mengembangkan gagasan secara sadar, terencana, logis, dan komunikatif.

Kemampuan menulis dibutuhkan peserta didik untuk menyelesaikan berbagai tugas akademik, seperti membuat ringkasan, laporan, eksposisi, argumentasi, ulasan, dan karya ilmiah sederhana. Di luar sekolah, kemampuan tersebut juga diperlukan untuk menyampaikan pendapat, mengisi formulir, menulis pesan yang efektif, membuat konten digital, serta berpartisipasi dalam kehidupan sosial. Oleh karena itu, kemampuan menulis tidak seharusnya dipandang sebagai kemampuan tambahan, tetapi sebagai salah satu fondasi keberhasilan belajar dan komunikasi.

Pada kenyataannya, banyak peserta didik masih mengalami kesulitan dalam menulis. Kesulitan tersebut tampak pada terbatasnya kosakata, gagasan yang berulang, paragraf yang tidak padu, penggunaan ejaan yang belum tepat, kalimat yang kurang efektif, serta lemahnya kemampuan menyusun argumen. Sebagian peserta didik juga cenderung merasa tidak memiliki ide ketika diminta menulis. Masalah tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran menulis memerlukan dukungan pengetahuan, pengalaman berbahasa, dan pembiasaan yang tidak dapat diperoleh hanya melalui penjelasan teori.

Membaca menjadi salah satu aktivitas yang dapat menyediakan dukungan tersebut. Melalui membaca, seseorang berinteraksi dengan berbagai gagasan, informasi, pengalaman, dan bentuk penggunaan bahasa. Pembaca memperoleh contoh tentang bagaimana sebuah topik diperkenalkan, bagaimana informasi disusun, bagaimana hubungan antargagasan dibangun, serta bagaimana penulis memilih kata dan kalimat. Dengan kata lain, membaca dapat menjadi sumber pengetahuan sekaligus model bagi kegiatan menulis.

Kebiasaan membaca tidak hanya diukur dari kemampuan seseorang membaca, tetapi juga dari frekuensi, durasi, konsistensi, ragam bahan bacaan, tujuan, dan keterlibatan kognitif selama membaca. Seseorang yang membaca secara rutin dan memahami isi bacaan memiliki peluang lebih besar untuk memperoleh paparan bahasa yang beragam dibandingkan seseorang yang jarang membaca. Meski demikian, banyaknya bacaan belum otomatis menghasilkan tulisan yang baik apabila kegiatan membaca tidak disertai pemahaman, pencatatan, refleksi, dan latihan mengolah informasi.

Perkembangan teknologi digital menjadikan akses terhadap bacaan semakin terbuka. Peserta didik dapat membaca buku elektronik, artikel, berita, cerita pendek, esai, dan berbagai materi edukatif melalui gawai. Kondisi ini memberikan peluang besar bagi pengembangan literasi. Namun, akses yang luas juga menghadirkan tantangan berupa bacaan yang tidak selalu bermutu, budaya membaca cepat, distraksi, serta kecenderungan membaca hanya judul atau bagian singkat. Oleh karena itu, kebiasaan membaca perlu dibangun bukan hanya dari sisi kuantitas, tetapi juga kualitas dan kedalaman.

Gap fenomena dalam kajian ini terlihat dari adanya perbedaan antara kondisi ideal dan kenyataan pembelajaran. Secara ideal, peserta didik yang memiliki kebiasaan membaca seharusnya mempunyai kosakata yang lebih kaya, wawasan yang lebih luas, serta kemampuan yang lebih baik dalam menyusun tulisan. Namun, dalam praktiknya, kegiatan membaca dan menulis sering kali berjalan sendiri-sendiri. Membaca diberikan sebagai tugas memahami teks, sedangkan menulis diberikan sebagai tugas menghasilkan teks, tanpa jembatan yang menjelaskan bagaimana hasil membaca dapat diolah menjadi bahan tulisan.

Gap teori tampak pada kecenderungan pembahasan yang menjelaskan membaca dan menulis sebagai keterampilan yang saling berhubungan, tetapi belum selalu merinci mekanisme hubungan tersebut dalam konteks pembelajaran sehari-hari. Masih diperlukan penjelasan yang sistematis mengenai jalur pengaruh kebiasaan membaca terhadap kemampuan menulis, kondisi yang membuat pengaruh itu efektif, serta bentuk kegiatan pembelajaran yang dapat menghubungkan kedua keterampilan tersebut.

Gap riset juga terlihat karena sebagian penelitian berfokus pada pengukuran hubungan antara intensitas membaca dan nilai menulis, sementara kajian yang menguraikan dimensi kebiasaan membaca secara lebih luas frekuensi, durasi, jenis bacaan, tujuan, strategi, dan respons terhadap bacaan masih perlu diperkaya. Selain itu, pengaruh membaca tidak selalu bersifat otomatis. Kualitas bahan bacaan, kemampuan memahami teks, lingkungan literasi, dan kesempatan berlatih menulis dapat menjadi variabel yang memperkuat atau melemahkan hasilnya.

Secara teoritis, membaca dan menulis merupakan keterampilan reseptif dan produktif yang berada dalam satu ekosistem literasi. Membaca menyediakan input bahasa dan pengetahuan, sedangkan menulis mengolah input tersebut menjadi gagasan yang dikomunikasikan. Krashen menjelaskan bahwa kegiatan membaca yang menyenangkan dan dilakukan secara luas dapat mendukung perkembangan bahasa. Sejalan dengan itu, Tarigan menempatkan membaca sebagai keterampilan berbahasa yang berhubungan dengan pemerolehan informasi dan pengembangan kemampuan berkomunikasi.

Urgensi artikel ini terletak pada perlunya pemahaman yang lebih utuh tentang kebiasaan membaca sebagai fondasi kemampuan menulis. Jika membaca hanya dipahami sebagai kegiatan memperoleh informasi, maka potensi membaca sebagai sumber model bahasa, inspirasi, dan strategi organisasi tulisan belum dimanfaatkan secara maksimal. Kajian ini diharapkan dapat menjadi landasan bagi guru dan sekolah untuk merancang kegiatan literasi yang mengintegrasikan membaca dan menulis secara berkelanjutan.

METODE PENELITIAN

Artikel ini menggunakan metode deskriptif kualitatif dengan pendekatan studi pustaka. Metode tersebut dipilih karena fokus kajian adalah mendeskripsikan dan menafsirkan gagasan, temuan, serta konsep yang berkaitan dengan kebiasaan membaca dan kemampuan menulis. Artikel ini tidak mengklaim hasil pengukuran lapangan tertentu dan tidak menggunakan data statistik primer. Kesimpulan disusun berdasarkan sintesis sumber-sumber akademik yang relevan.

Sumber data terdiri atas sumber primer dan sekunder. Sumber primer berupa buku dan artikel ilmiah yang membahas teori membaca, literasi, keterampilan menulis, pemerolehan bahasa, dan pembelajaran bahasa Indonesia. Sumber sekunder berupa laporan penelitian, dokumen kebijakan pendidikan, serta referensi pendukung yang membantu menjelaskan praktik pembiasaan membaca dan pembelajaran menulis. Referensi dipilih berdasarkan relevansi topik, kejelasan identitas publikasi, dan kontribusinya terhadap fokus kajian.

Pengumpulan data dilakukan melalui teknik dokumentasi dan studi pustaka. Peneliti membaca sumber secara menyeluruh, mencatat konsep utama, mengidentifikasi hubungan antara variabel kebiasaan membaca dan kemampuan menulis, serta mengelompokkan informasi berdasarkan tema. Tema analisis meliputi indikator kebiasaan membaca, komponen kemampuan menulis, jalur pengaruh membaca terhadap menulis, faktor penguat dan penghambat, serta implikasi pembelajaran.

Analisis data dilakukan melalui empat tahap. Pertama, reduksi data dengan memilih informasi yang paling relevan. Kedua, klasifikasi data ke dalam kategori konseptual. Ketiga, interpretasi dengan membandingkan pendapat para ahli dan temuan penelitian terdahulu. Keempat, sintesis untuk merumuskan hubungan yang logis antara kebiasaan membaca dan kemampuan menulis. Keabsahan kajian dijaga melalui perbandingan lintas sumber dan kehati-hatian dalam membedakan temuan empiris, pendapat teoretis, dan implikasi yang diturunkan dari kajian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

4.1. Hakikat Kebiasaan Membaca

Kebiasaan membaca adalah pola perilaku membaca yang dilakukan secara berulang, relatif konsisten, dan menjadi bagian dari rutinitas seseorang. Kebiasaan tersebut memiliki dimensi kuantitatif dan kualitatif. Dimensi kuantitatif mencakup seberapa sering dan berapa lama seseorang membaca, sedangkan dimensi kualitatif mencakup apa yang dibaca, untuk tujuan apa, seberapa dalam bacaan dipahami, dan bagaimana pembaca merespons informasi yang diperoleh.

Frekuensi membaca menunjukkan keteraturan aktivitas membaca, misalnya setiap hari atau beberapa kali dalam satu minggu. Durasi menunjukkan waktu yang digunakan untuk membaca. Ragam bacaan meliputi buku pengetahuan, karya sastra, artikel, berita, biografi, dan bahan digital. Tujuan membaca dapat berupa memperoleh informasi, belajar, mencari hiburan, menyelesaikan tugas, atau mengembangkan minat. Sementara itu, keterlibatan kognitif tampak pada kegiatan menandai informasi penting, membuat pertanyaan, menyimpulkan, membandingkan sumber, dan menghubungkan bacaan dengan pengalaman.

Dengan demikian, siswa yang membaca singkat tetapi fokus dan reflektif belum tentu memiliki kebiasaan yang lebih rendah daripada siswa yang membaca lama tetapi tidak memahami isi bacaan. Kebiasaan membaca yang relevan bagi perkembangan menulis adalah kebiasaan yang memberi paparan bermakna terhadap bahasa dan gagasan, dilakukan secara konsisten, dan diikuti dengan pengolahan informasi.

4.2. Komponen Kemampuan Menulis

Kemampuan menulis mencakup beberapa komponen yang saling berhubungan. Pertama, kemampuan menemukan dan mengembangkan gagasan. Penulis perlu menentukan topik, tujuan, sudut pandang, dan batasan pembahasan. Kedua, kemampuan mengorganisasi gagasan ke dalam struktur yang runtut. Tulisan yang baik memiliki pembukaan, pengembangan, dan penutup yang saling berhubungan.

Ketiga, kemampuan menggunakan bahasa secara efektif. Komponen ini meliputi pilihan kata, pembentukan kalimat, kepaduan paragraf, kohesi, koherensi, serta ketepatan ejaan dan tanda baca. Keempat, kemampuan menyesuaikan tulisan dengan konteks dan pembaca. Tulisan ilmiah, narasi, argumentasi, dan surat resmi memiliki tujuan, gaya, dan tingkat formalitas yang berbeda. Kelima, kemampuan merevisi. Penulis perlu membaca kembali tulisannya, menemukan kelemahan, memperbaiki struktur, dan menyunting aspek kebahasaan.

Kemampuan menulis tidak cukup dinilai dari hasil akhir semata. Proses pramenulis, penyusunan draf, pemberian umpan balik, revisi, dan penyuntingan merupakan bagian penting dalam pembentukan penulis yang mandiri. Kebiasaan membaca dapat mendukung setiap tahap tersebut dengan menyediakan pengetahuan, contoh, dan bahan evaluasi.

4.3. Jalur Pengaruh Kebiasaan Membaca terhadap Kemampuan Menulis

a. Memperkaya kosakata dan pilihan ungkapan

Membaca mempertemukan peserta didik dengan kata-kata yang mungkin belum digunakan dalam percakapan sehari-hari. Paparan berulang terhadap kosakata dalam konteks kalimat membantu pembaca memahami makna, nuansa, dan penggunaannya. Kosakata yang kaya memberi lebih banyak pilihan ketika peserta didik menjelaskan objek, menggambarkan peristiwa, menyatakan sikap, atau membangun argumentasi.

Pengaruh tersebut tidak berlangsung hanya karena peserta didik melihat kata baru. Kata akan lebih mudah menjadi bagian dari kemampuan menulis apabila peserta didik memahami konteksnya, mencatatnya, membandingkannya dengan kata lain, dan mencoba menggunakannya dalam kalimat. Oleh karena itu, guru dapat mengembangkan jurnal kosakata, peta kata, atau tugas menulis singkat

 ISSN 3123-2426 (E)

berdasarkan bacaan.

b. Memperluas pengetahuan dan bahan tulisan

Tulisan membutuhkan isi. Peserta didik sulit mengembangkan paragraf apabila tidak mempunyai pengetahuan atau pengalaman yang cukup tentang topik. Membaca berbagai jenis teks memperluas pengetahuan tentang manusia, lingkungan, ilmu pengetahuan, budaya, dan persoalan sosial. Pengetahuan tersebut berfungsi sebagai bahan untuk memberikan contoh, alasan, penjelasan, dan ilustrasi dalam tulisan.

Keluasan wawasan juga membantu peserta didik menghindari tulisan yang terlalu umum. Ketika membaca beberapa sumber tentang satu topik, peserta didik dapat menemukan fakta, perbedaan pandangan, dan hubungan sebab-akibat yang membuat tulisan lebih kaya. Namun, informasi yang diperoleh harus diolah dan ditulis kembali dengan pemahaman sendiri, bukan disalin secara mekanis.

c. Memberikan model struktur dan organisasi teks

Setiap teks memiliki cara tertentu dalam mengatur gagasan. Teks eksposisi biasanya menyajikan tesis, argumentasi, dan penegasan ulang. Teks prosedur menyusun langkah secara berurutan. Teks narasi mengembangkan tokoh, konflik, rangkaian peristiwa, dan penyelesaian. Melalui membaca, peserta didik dapat mengamati pola-pola tersebut sebelum diminta menghasilkan tulisan dengan jenis yang sama.

Pengamatan terhadap struktur teks dapat dilakukan secara eksplisit. Guru dapat mengajak peserta didik memberi tanda pada bagian pembuka, gagasan utama, bukti pendukung, kata penghubung, dan penutup. Dengan cara ini, membaca tidak berhenti pada pertanyaan mengenai isi, tetapi juga mengarahkan perhatian pada cara penulis membangun teks.

d. Meningkatkan kepekaan terhadap kalimat dan gaya bahasa

Pembaca yang sering berinteraksi dengan teks bermutu memperoleh pengalaman terhadap berbagai bentuk kalimat. Mereka dapat mengenali perbedaan kalimat yang ringkas dan bertele-tele, hubungan antarkalimat, penggunaan kata rujukan, serta variasi gaya bahasa. Kepekaan tersebut membantu penulis melakukan perbaikan ketika membaca kembali tulisannya sendiri.

Karya sastra memberikan contoh penggunaan bahasa yang imajinatif, sedangkan artikel informatif memperlihatkan cara menjelaskan gagasan secara langsung. Variasi bacaan dengan demikian penting agar kemampuan menulis tidak berkembang secara sempit. Peserta didik dapat belajar memilih gaya yang sesuai dengan tujuan dan pembaca.

e. Mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif

Membaca kritis mendorong peserta didik mengajukan pertanyaan tentang keakuratan informasi, sudut pandang penulis, bukti yang digunakan, dan kemungkinan adanya bias. Proses tersebut berhubungan dengan kemampuan menulis argumentatif karena penulis perlu menyatakan pendapat, memberikan alasan, mempertimbangkan pandangan lain, dan menarik simpulan.

Membaca kreatif juga dapat memicu imajinasi. Cerita, deskripsi, dan pengalaman tokoh memberi rangsangan bagi peserta didik untuk membayangkan situasi, menciptakan karakter, atau mengembangkan akhir cerita alternatif. Dengan demikian, bacaan tidak hanya menjadi sumber informasi, tetapi juga pemantik produksi gagasan baru.

f. Menumbuhkan motivasi dan kepercayaan diri menulis

Peserta didik yang menemukan bacaan sesuai minatnya cenderung memiliki pengalaman positif terhadap kegiatan literasi. Pengalaman tersebut dapat menurunkan anggapan bahwa membaca dan menulis adalah aktivitas yang sulit dan membosankan. Ketika peserta didik mempunyai topik yang ingin dibicarakan, mereka lebih mudah memulai tulisan dan bertahan dalam proses penyusunan.

Walaupun demikian, motivasi membaca tidak otomatis beralih menjadi motivasi menulis. Peralihan itu memerlukan tugas yang bertahap, pilihan topik, dukungan guru, dan umpan balik yang tidak hanya menyoroti kesalahan. Lingkungan belajar perlu memberi ruang bagi peserta didik untuk mencoba, merevisi, dan melihat perkembangan tulisannya.

4.4. Syarat agar Pengaruh Membaca terhadap Menulis Menjadi Efektif

Pertama, kegiatan membaca harus dilakukan secara konsisten. Program membaca yang hanya berlangsung sesekali tidak cukup untuk membangun paparan bahasa yang memadai. Konsistensi dapat diwujudkan melalui waktu membaca harian, pojok baca, jadwal kunjungan perpustakaan, atau target bacaan yang realistis. Kedua, bahan bacaan harus bervariasi dan sesuai tingkat perkembangan peserta didik. Variasi memperkaya bentuk bahasa, topik, dan perspektif.

Ketiga, kegiatan membaca perlu disertai strategi pemahaman. Peserta didik dapat memprediksi isi, mengajukan pertanyaan, mencatat gagasan utama, membuat ringkasan, dan mengevaluasi informasi. Keempat, hasil membaca perlu dihubungkan langsung dengan kegiatan menulis. Hubungan itu dapat berupa menulis tanggapan, merangkum, membandingkan dua teks, membuat ulasan, mengembangkan informasi menjadi artikel, atau menulis ulang dengan sudut pandang berbeda.

Kelima, peserta didik memerlukan umpan balik dan kesempatan revisi. Tulisan pertama sebaiknya dipandang sebagai draf yang masih dapat dikembangkan. Umpan balik dapat diberikan oleh guru, teman sebaya, atau

 ISSN 3123-2426 (E)

melalui daftar periksa mandiri. Keenam, guru perlu menjadi model pembaca dan penulis. Guru dapat memperlihatkan cara memilih bacaan, mencatat ide, menyusun kerangka, dan memperbaiki draf.

4.5. Faktor yang Mendukung dan Menghambat

Faktor pendukung kebiasaan membaca meliputi ketersediaan bahan bacaan, akses perpustakaan dan sumber digital, dukungan keluarga, keteladanan guru, waktu khusus membaca, lingkungan yang nyaman, serta kebebasan memilih bacaan. Minat pribadi juga berpengaruh karena peserta didik akan lebih mudah membangun rutinitas apabila topik bacaan berkaitan dengan kebutuhan atau kesukaannya.

Sebaliknya, hambatan dapat berupa keterbatasan koleksi, beban tugas yang tinggi, distraksi gawai, rendahnya kemampuan memahami teks, tidak adanya pendampingan, serta pengalaman membaca yang selalu dikaitkan dengan tes. Pada lingkungan digital, banjir informasi dan kebiasaan berpindah-pindah konten juga dapat mengurangi kedalaman membaca. Hambatan tersebut perlu diatasi secara bertahap, bukan dengan memaksa peserta didik menyelesaikan bacaan yang terlalu sulit atau terlalu banyak.

Dari sisi pembelajaran menulis, faktor penghambat meliputi instruksi yang tidak jelas, topik yang jauh dari pengalaman peserta didik, penilaian yang hanya berfokus pada kesalahan, dan minimnya kesempatan revisi. Oleh sebab itu, peningkatan kebiasaan membaca sebaiknya berjalan bersama pembaruan strategi pembelajaran menulis.

4.6. Implikasi bagi Pembelajaran Bahasa Indonesia

Pembelajaran dapat dirancang dengan model membaca-menulis terpadu. Pada tahap awal, guru memilih teks pemantik yang sesuai dengan tujuan pembelajaran. Peserta didik membaca secara mandiri atau terbimbing, kemudian mengidentifikasi isi, struktur, kosakata, dan cara penulis menyampaikan gagasan. Setelah itu, peserta didik mengembangkan tulisan berdasarkan informasi atau model yang ditemukan dalam bacaan.

Contoh kegiatan yang dapat diterapkan antara lain jurnal respons membaca, ringkasan bertahap, peta gagasan, membaca dua teks dengan topik sama, menulis ulasan, mengubah teks informasi menjadi infografik atau artikel, serta menulis cerita berdasarkan sudut pandang tokoh. Kegiatan tersebut membuat peserta didik memahami bahwa membaca bukan hanya kegiatan menjawab pertanyaan, sedangkan menulis bukan hanya kegiatan memenuhi tugas.

Penilaian sebaiknya mencakup proses dan produk. Aspek yang dinilai dapat meliputi pemahaman terhadap bacaan, relevansi gagasan, organisasi paragraf, ketepatan bahasa, penggunaan bukti atau rujukan, kreativitas, serta kualitas revisi. Rubrik yang transparan membantu peserta didik mengetahui bagian tulisan yang sudah kuat dan bagian yang perlu diperbaiki.

Sekolah juga dapat membangun program literasi yang berkelanjutan. Program tersebut tidak harus selalu berupa target jumlah buku, tetapi dapat menggabungkan waktu membaca, diskusi, pameran karya, klub baca, publikasi majalah sekolah, dan portofolio tulisan. Keluarga dapat mendukung dengan menyediakan waktu dan teladan membaca, sedangkan peserta didik perlu diberi kesempatan memilih bacaan dan menetapkan tujuan pribadinya.

4.7. Sintesis Hubungan Membaca dan Menulis

Berdasarkan kajian, hubungan kebiasaan membaca dan kemampuan menulis dapat dipahami sebagai hubungan yang bersifat bertahap dan timbal balik. Membaca menyediakan input berupa kosakata, pengetahuan, struktur, dan model bahasa. Input tersebut diproses melalui pemahaman dan refleksi. Selanjutnya, latihan menulis mengubah input menjadi output yang terorganisasi. Umpan balik dan revisi memperbaiki output, sedangkan keberhasilan menulis dapat meningkatkan motivasi untuk membaca lebih banyak.

Hubungan tersebut dapat dirumuskan dalam alur: kebiasaan membaca yang rutin dan bermutu—pemahaman serta pengolahan bacaan—perluasan kosakata, wawasan, dan kesadaran struktur—pengembangan gagasan—penyusunan draf—umpan balik dan revisi—peningkatan kemampuan menulis. Alur ini menunjukkan bahwa pengaruh membaca tidak bersifat mekanis. Membaca perlu diikuti kegiatan yang mengaktifkan pemahaman dan produksi bahasa.

Dengan demikian, pertanyaan apakah membaca memengaruhi kemampuan menulis perlu dilengkapi dengan pertanyaan lain: bacaan apa yang dibaca, bagaimana cara membacanya, seberapa konsisten kebiasaan tersebut, dan apakah peserta didik memperoleh kesempatan mengolah bacaan dalam tulisan. Jawaban atas pertanyaan-pertanyaan tersebut penting agar program literasi tidak berhenti pada aktivitas membaca secara administratif.

4.8. Dimensi Kebiasaan Membaca yang Berhubungan dengan Menulis

Kebiasaan membaca merupakan konstruk yang memiliki beberapa dimensi. Dimensi pertama adalah frekuensi, yaitu seberapa sering peserta didik berinteraksi dengan bahan bacaan. Frekuensi yang teratur memberi kesempatan bagi peserta didik untuk memperoleh paparan bahasa secara berulang. Paparan berulang penting karena penguasaan kosakata, pola kalimat, dan struktur teks tidak selalu terbentuk melalui satu kali pertemuan dengan bacaan.

Dimensi kedua adalah durasi. Durasi tidak harus selalu panjang, tetapi perlu cukup untuk memahami gagasan utama dan hubungan antarbagiannya. Membaca selama beberapa menit setiap hari dengan konsentrasi dapat lebih bermanfaat daripada membaca dalam waktu lama hanya menjelang ujian. Sekolah dapat membantu membentuk durasi yang realistis melalui kegiatan membaca singkat yang konsisten dan tidak membebani peserta didik.

Dimensi ketiga adalah keluasan dan keragaman bahan bacaan. Peserta didik perlu membaca teks narasi, eksposisi, argumentasi, prosedur, deskripsi, berita, artikel populer, dan karya sastra. Setiap jenis teks menyediakan

model yang berbeda. Narasi dapat memperkaya kemampuan menggambarkan pengalaman, sedangkan artikel argumentatif dapat memperkuat kemampuan menyatakan pendapat dan menyusun alasan.

Dimensi keempat adalah kedalaman pemahaman. Membaca mendalam ditandai dengan kemampuan menemukan informasi tersurat dan tersirat, membedakan fakta dan opini, menafsirkan makna, serta mengevaluasi gagasan penulis. Kemampuan tersebut secara langsung mendukung penulisan karena tulisan yang baik memerlukan informasi yang dipahami, bukan sekadar diingat.

Dimensi kelima adalah respons terhadap bacaan. Respons dapat berupa catatan, pertanyaan, ringkasan, komentar, diskusi, atau tulisan lanjutan. Respons membuat kegiatan membaca menjadi aktif dan produktif. Dalam pembelajaran, guru perlu menyediakan ruang agar peserta didik tidak hanya menyelesaikan bacaan, tetapi juga menunjukkan apa yang dipahami dan bagaimana bacaan tersebut memengaruhi gagasannya.

4.9. Membaca Ekstensif dan Membaca Intensif sebagai Dasar Menulis

Membaca ekstensif berarti membaca banyak teks dengan tujuan memperoleh pengalaman, informasi umum, dan kesenangan. Kegiatan ini penting untuk memperluas kosakata, mengenalkan berbagai topik, dan membangun kelancaran membaca. Dalam hubungan dengan menulis, membaca ekstensif menyediakan persediaan pengalaman bahasa yang dapat digunakan peserta didik ketika memilih topik dan mengembangkan isi tulisan.

Membaca intensif dilakukan dengan perhatian yang lebih terarah terhadap isi, struktur, dan penggunaan bahasa dalam suatu teks. Peserta didik dapat menelaah hubungan antarparagraf, penggunaan konjungsi, cara menyampaikan definisi, atau cara penulis memasukkan contoh. Membaca intensif sangat bermanfaat sebelum peserta didik menulis teks dengan jenis dan tujuan yang serupa.

Kedua bentuk membaca tersebut tidak perlu dipertentangkan. Membaca ekstensif membangun keluasan pengalaman, sedangkan membaca intensif mengembangkan ketelitian. Program literasi yang baik dapat memadukan waktu membaca bebas dengan pembacaan terbimbing. Setelah membaca bebas, peserta didik dapat memilih satu teks untuk dianalisis lebih mendalam dan dijadikan pijakan dalam menghasilkan tulisan.

4.10. Peran Pengetahuan Latar dalam Pengembangan Tulisan

Pengetahuan latar adalah pengetahuan yang telah dimiliki pembaca sebelum berinteraksi dengan teks. Pengetahuan tersebut membantu pembaca menafsirkan informasi baru, memahami istilah, dan menghubungkan gagasan. Peserta didik yang memiliki pengetahuan latar tentang lingkungan, budaya, sains, atau peristiwa sosial akan lebih mudah memahami bacaan dan mengembangkan tulisan yang relevan.

Membaca memperluas pengetahuan latar secara bertahap. Informasi dari satu bacaan dapat menjadi prasyarat untuk memahami bacaan berikutnya. Karena itu, pemilihan bahan bacaan perlu memperhatikan kesinambungan topik. Guru dapat mengembangkan tema mingguan, misalnya lingkungan, kesehatan, budaya lokal, atau teknologi, kemudian menyediakan beberapa teks dengan tingkat kesulitan dan sudut pandang yang berbeda.

Pengetahuan latar tidak berarti peserta didik harus menghafal banyak fakta. Yang lebih penting adalah kemampuan menghubungkan fakta, menjelaskan makna, dan menggunakannya untuk membangun pendapat. Pada tahap menulis, peserta didik perlu diarahkan agar informasi yang dibaca diolah menjadi penjelasan dengan bahasa sendiri, disertai contoh dan hubungan yang logis.

4.11. Hubungan Membaca, Kosakata, dan Kualitas Paragraf

Kualitas paragraf dipengaruhi oleh ketepatan kata, kejelasan gagasan utama, dan hubungan antarkalimat. Kebiasaan membaca membantu peserta didik melihat bagaimana sebuah paragraf dibangun. Mereka dapat menemukan kalimat topik, kalimat penjelas, contoh, perbandingan, sebab-akibat, dan kalimat penegas. Kesadaran terhadap fungsi setiap kalimat membuat peserta didik lebih mampu menyusun paragraf yang padu.

Kegiatan membaca dapat diikuti dengan latihan mengidentifikasi kata kunci. Peserta didik memilih kata yang paling penting dalam bacaan, mencari hubungan antarkata, lalu menggunakannya untuk membuat kalimat baru. Latihan semacam ini menghindarkan pembelajaran kosakata dari kegiatan menghafal daftar kata tanpa konteks.

Guru juga dapat memperkenalkan penggunaan sinonim, antonim, kata umum, kata khusus, dan istilah bidang tertentu. Penguasaan variasi kata membuat tulisan tidak monoton. Namun, peserta didik perlu diberi pemahaman bahwa kata yang lebih sulit tidak selalu lebih baik. Ketepatan makna dan kesesuaian dengan pembaca harus menjadi pertimbangan utama.

4.12. Membaca Kritis untuk Mendukung Tulisan Argumentatif

Tulisan argumentatif memerlukan pendapat yang jelas, alasan yang logis, bukti yang relevan, dan simpulan yang sesuai. Membaca kritis melatih peserta didik untuk menilai apakah sebuah pendapat didukung oleh bukti, apakah alasan memiliki hubungan dengan simpulan, dan apakah informasi yang digunakan dapat dipercaya. Proses membaca tersebut menjadi latihan berpikir sebelum peserta didik menulis argumentasinya sendiri.

Pembelajaran dapat dimulai dengan dua teks yang membahas topik sama dari sudut pandang berbeda. Peserta didik diminta membandingkan klaim, bukti, pilihan kata, dan cara penulis mengantisipasi sanggahan. Hasil perbandingan kemudian dikembangkan menjadi kerangka tulisan. Dengan strategi ini, peserta didik tidak hanya meniru bentuk teks, tetapi memahami fungsi setiap bagian dalam argumentasi.

Penggunaan sumber digital perlu disertai literasi informasi. Peserta didik perlu belajar memeriksa penulis, tanggal publikasi, tujuan teks, dan sumber pendukung. Kemampuan memeriksa sumber penting agar tulisan tidak

mengandung informasi keliru atau mengambil gagasan tanpa pengakuan. Dengan demikian, kebiasaan membaca juga dapat membentuk etika akademik.

4.13. Membaca Sastra untuk Mendukung Tulisan Kreatif

Karya sastra memberi pengalaman berbahasa yang berbeda dari teks informatif. Cerpen, novel, puisi, dan drama memperkenalkan konflik, tokoh, suasana, simbol, dialog, serta sudut pandang. Unsur-unsur tersebut dapat menjadi sumber inspirasi bagi tulisan kreatif. Peserta didik dapat belajar bahwa pengalaman sederhana dapat diolah menjadi cerita melalui pilihan sudut pandang dan penggambaran yang tepat.

Membaca sastra juga mengembangkan empati karena pembaca diajak memahami perasaan dan keputusan tokoh. Empati membantu penulis menciptakan tokoh yang lebih meyakinkan. Peserta didik dapat berlatih menulis ulang satu peristiwa dari sudut pandang tokoh lain, mengubah latar, atau membuat akhir cerita alternatif. Kegiatan tersebut mendorong kreativitas sekaligus menunjukkan bahwa tulisan lahir dari interaksi antara bacaan dan imajinasi penulis.

Dalam memilih karya sastra untuk pembelajaran, guru perlu mempertimbangkan usia, tingkat kematangan, konteks budaya, bahasa, dan nilai yang terkandung. Karya sastra daerah juga dapat digunakan agar peserta didik melihat hubungan antara bahasa, identitas, dan lingkungan. Pembahasan tidak berhenti pada unsur intrinsik, tetapi diarahkan pada cara teks membangun pengalaman estetis dan gagasan.

4.14. Strategi Pembelajaran Membaca-Menulis Terpadu

Strategi pertama adalah membaca untuk menulis. Guru menyediakan teks model, lalu mengajak peserta didik mengamati tujuan, struktur, dan ciri kebahasaannya. Peserta didik menyusun kerangka dengan pola yang serupa, tetapi menggunakan topik dan informasi sendiri. Strategi ini membantu peserta didik yang masih kesulitan memulai karena mereka memiliki acuan yang jelas.

Strategi kedua adalah menulis untuk membaca. Peserta didik menulis pertanyaan sebelum membaca, membuat prediksi, mencatat tanggapan, atau menyusun simpulan sementara. Kegiatan menulis tersebut membuat perhatian pembaca lebih terarah. Setelah membaca, peserta didik dapat membandingkan prediksi dengan isi teks dan menjelaskan perubahan pemahamannya.

Strategi ketiga adalah membaca-menanggapi-menulis. Peserta didik membaca teks, mendiskusikan isi dan cara penyajiannya, menulis respons singkat, kemudian mengembangkan respons menjadi tulisan utuh. Tahap-tahap tersebut memberikan jembatan dari pemahaman menuju produksi. Guru dapat mengurangi bantuan secara bertahap sampai peserta didik mampu bekerja mandiri.

Strategi keempat adalah lokakarya menulis berbasis bacaan. Peserta didik membawa draf, menerima tanggapan teman, memperbaiki isi dan bahasa, lalu memublikasikan versi akhir. Bacaan menjadi sumber topik dan model, sedangkan lokakarya menyediakan latihan nyata untuk menulis, merevisi, dan berkomunikasi dengan pembaca.

4.15. Contoh Rancangan Kegiatan Pembelajaran

Rancangan berikut dapat digunakan untuk materi teks eksposisi. Pada tahap pendahuluan, guru menyajikan isu yang dekat dengan kehidupan peserta didik, misalnya pengurangan sampah plastik di sekolah. Peserta didik menyampaikan pengetahuan awal dan pertanyaan yang ingin dijawab. Guru kemudian menyediakan dua artikel pendek dengan sudut pandang yang berbeda.

Pada tahap membaca, peserta didik menandai tesis, alasan, fakta pendukung, contoh, dan simpulan pada setiap artikel. Mereka mengisi tabel perbandingan yang memuat gagasan utama, bukti, kata teknis, dan konjungsi argumentatif. Setelah diskusi, peserta didik menyusun peta gagasan untuk tulisan sendiri. Peta tersebut harus memuat pendapat, sedikitnya dua alasan, bukti atau contoh, dan penegasan ulang.

Pada tahap menulis, peserta didik menyusun draf secara bertahap. Guru memberikan umpan balik terhadap isi dan organisasi sebelum menyunting ejaan. Teman sebaya menggunakan daftar periksa untuk menilai kejelasan tesis, kelogisan alasan, kecukupan bukti, kepaduan paragraf, dan ketepatan bahasa. Peserta didik kemudian memperbaiki draf dan mengumpulkan portofolio yang memuat bacaan, catatan, draf, umpan balik, dan versi akhir.

Rancangan yang sama dapat diterapkan pada teks lain dengan penyesuaian. Pada teks narasi, fokus dapat diarahkan pada tokoh, konflik, latar, dan alur. Pada teks prosedur, peserta didik mengamati urutan langkah, kata kerja, dan penanda waktu. Prinsip utamanya adalah menjadikan bacaan sebagai pengalaman yang diproses menuju tulisan, bukan sekadar bahan untuk menjawab soal.

4.16. Penilaian Kemampuan Menulis dalam Ekosistem Literasi

Penilaian kemampuan menulis perlu dilakukan secara autentik dan berkelanjutan. Penilaian autentik berarti tugas menulis memiliki tujuan dan pembaca yang jelas. Peserta didik dapat menulis artikel untuk majalah sekolah, ulasan untuk teman, laporan kegiatan, atau cerita untuk dibacakan. Situasi tersebut membuat menulis memiliki makna komunikasi, bukan hanya menghasilkan jawaban untuk guru.

Rubrik penilaian dapat mencakup lima aspek. Aspek pertama adalah isi, yaitu ketepatan dan kedalaman gagasan. Aspek kedua adalah organisasi, yaitu keruntutan struktur dan kepaduan paragraf. Aspek ketiga adalah penggunaan bahasa, meliputi diksi, kalimat, kohesi, dan koherensi. Aspek keempat adalah mekanik, meliputi ejaan, tanda baca, dan format. Aspek kelima adalah proses, yaitu kemampuan merencanakan, menerima umpan balik, dan merevisi.

Penilaian tidak seharusnya membuat peserta didik takut bereksperimen. Kesalahan perlu digunakan sebagai informasi untuk perbaikan. Guru dapat membedakan umpan balik global dan lokal. Umpan balik global membahas tujuan, isi, dan organisasi, sedangkan umpan balik lokal membahas kata, kalimat, ejaan, dan tanda baca. Perbaikan sebaiknya dilakukan bertahap agar peserta didik

 ISSN 3123-2426 (E)

mampu memusatkan perhatian pada satu aspek setiap kali revisi.

4.17. Pemanfaatan Teknologi Digital secara Bijak

Teknologi digital dapat memperluas akses terhadap bahan bacaan dan ruang publikasi tulisan. Peserta didik dapat menggunakan perpustakaan digital, jurnal populer, portal berita, blog edukatif, dan platform penerbitan sekolah. Teknologi juga memudahkan proses kolaborasi karena peserta didik dapat memberi komentar, menyimpan beberapa versi draf, dan mengakses tulisan dari berbagai perangkat.

Namun, teknologi tidak otomatis meningkatkan literasi. Peserta didik perlu dilatih membaca secara mendalam di tengah notifikasi dan konten singkat. Guru dapat menerapkan waktu membaca tanpa distraksi, meminta peserta didik mencatat sumber, dan membandingkan informasi dari beberapa situs. Kemampuan memilih serta mengevaluasi informasi merupakan bagian penting dari kemampuan menulis pada era digital.

Etika digital juga perlu diajarkan. Peserta didik harus memahami perbedaan antara mengutip, memparafrasekan, dan menyalin. Mereka perlu mencantumkan sumber, menghormati hak cipta, serta menggunakan bahasa yang santun ketika menanggapi tulisan orang lain. Praktik tersebut memperkuat integritas akademik dan tanggung jawab sebagai penulis.

4.18. Keterbatasan Kajian dan Arah Penelitian Lanjutan

Kajian ini memiliki keterbatasan karena menggunakan studi pustaka dan tidak mengumpulkan data langsung dari peserta didik pada jenjang atau wilayah tertentu. Oleh sebab itu, uraian mengenai pengaruh kebiasaan membaca dipahami sebagai sintesis konseptual dan bukan sebagai hasil pengukuran pada satu kelompok responden. Perbedaan usia, kemampuan awal, lingkungan sekolah, dan jenis bacaan dapat menghasilkan pengaruh yang berbeda.

Penelitian lanjutan dapat menggunakan pendekatan kuantitatif untuk mengukur hubungan antara frekuensi, durasi, ragam bacaan, kedalaman pemahaman, dan kualitas tulisan. Instrumen perlu dirancang secara hati-hati agar tidak hanya menanyakan seberapa sering siswa membaca, tetapi juga menilai kebiasaan mencatat, berdiskusi, mengevaluasi informasi, dan merespons bacaan.

Pendekatan eksperimen atau penelitian tindakan kelas dapat digunakan untuk menguji efektivitas model membaca-menulis terpadu. Penelitian tersebut dapat membandingkan pembelajaran biasa dengan pembelajaran yang memanfaatkan jurnal membaca, teks model, lokakarya menulis, dan revisi bertahap. Penelitian kualitatif juga penting untuk menggali pengalaman peserta didik, hambatan guru, serta peran keluarga dan budaya sekolah dalam membangun kebiasaan membaca.

Penelitian di masa mendatang sebaiknya memperhatikan pula karakteristik bacaan digital, literasi informasi, dan penggunaan kecerdasan buatan dalam menulis. Teknologi dapat menjadi alat bantu untuk memperoleh umpan balik, tetapi tidak boleh menggantikan proses berpikir, membaca, dan menyusun gagasan yang menjadi inti pembelajaran menulis.

4.19. Kerangka Konseptual Pengaruh Kebiasaan Membaca

Kerangka konseptual artikel ini menempatkan kebiasaan membaca sebagai variabel yang memengaruhi kemampuan menulis melalui proses kognitif, linguistik, dan afektif. Pada ranah kognitif, membaca memperluas pengetahuan, membangun kemampuan menghubungkan informasi, dan melatih evaluasi terhadap gagasan. Pada ranah linguistik, membaca memberi paparan terhadap kosakata, struktur kalimat, kohesi, koherensi, serta ragam gaya. Pada ranah afektif, membaca dapat menumbuhkan minat, rasa percaya diri, dan dorongan untuk berkomunikasi melalui tulisan.

Pengaruh tersebut dimediasi oleh pemahaman membaca dan latihan menulis. Peserta didik yang membaca banyak tetapi tidak memahami bacaan belum tentu mampu menggunakannya sebagai sumber tulisan. Sebaliknya, pemahaman yang baik perlu disertai kesempatan memproduksi teks agar pengetahuan reseptif berkembang menjadi kemampuan produktif. Karena itu, program yang hanya menambah waktu membaca tanpa menyediakan tugas menulis dan umpan balik belum tentu menghasilkan peningkatan yang optimal.

Kerangka ini juga mengakui adanya faktor moderator. Faktor tersebut mencakup kemampuan awal, minat, dukungan keluarga, akses bahan bacaan, kompetensi guru, bahasa pertama, serta konteks sosial budaya. Dua peserta didik dengan frekuensi membaca yang sama dapat menunjukkan kemampuan menulis yang berbeda karena memiliki pengalaman, strategi memahami, dan kesempatan berlatih yang berbeda. Pemahaman ini penting agar sekolah tidak menggunakan satu ukuran keberhasilan untuk semua peserta didik.

Secara praktis, kerangka tersebut dapat diterjemahkan menjadi tiga lingkaran kegiatan. Lingkaran pertama adalah akses dan pembiasaan, yaitu menyediakan bahan bacaan dan waktu yang konsisten. Lingkaran kedua adalah interaksi, yaitu membaca aktif, berdiskusi, mencatat, dan mengevaluasi. Lingkaran ketiga adalah produksi, yaitu menulis, menerima tanggapan, merevisi, dan memublikasikan. Ketiganya perlu berlangsung berulang sehingga literasi menjadi budaya, bukan kegiatan sesaat.

4.20. Rekomendasi Implementasi bagi Sekolah dan Guru

Sekolah dapat memulai program dengan pemetaan sederhana terhadap minat dan kebiasaan membaca peserta didik. Pemetaan tidak dimaksudkan untuk memberi label, tetapi untuk mengetahui jenis bacaan yang disukai, hambatan akses, waktu yang tersedia, dan tingkat kemampuan. Informasi tersebut membantu sekolah menentukan koleksi, jadwal, serta bentuk pendampingan yang lebih sesuai.

Koleksi bacaan perlu mencakup buku fiksi dan nonfiksi, bacaan lokal dan nasional, teks pendek dan panjang, serta bahan cetak dan digital. Kualitas tetap harus

menjadi pertimbangan. Bacaan hendaknya memiliki bahasa yang baik, isi yang sesuai usia, dan keberagaman perspektif. Peserta didik juga perlu diberi ruang memilih agar kebiasaan membaca tumbuh dari keterlibatan, bukan hanya kewajiban.

Guru dapat menggunakan rutinitas membaca selama sepuluh hingga lima belas menit pada awal pembelajaran. Setelah membaca, peserta didik menulis satu atau dua kalimat tentang gagasan yang paling penting, pertanyaan yang muncul, atau hubungan bacaan dengan kehidupan. Rutinitas singkat yang dilakukan terus-menerus dapat menjadi jembatan menuju tulisan yang lebih panjang.

Untuk menjaga kesinambungan, tugas menulis dapat disusun dalam bentuk portofolio. Portofolio memuat daftar bacaan, catatan, peta gagasan, draf, komentar, revisi, dan refleksi. Melalui portofolio, peserta didik dapat melihat perkembangan dirinya. Guru juga memperoleh informasi yang lebih lengkap daripada hanya melihat nilai tulisan akhir.

Keluarga dapat mendukung dengan menyediakan tempat dan waktu membaca, membicarakan isi bacaan, serta memberi teladan. Pendampingan keluarga tidak harus berupa pengujian isi buku. Percakapan sederhana tentang tokoh, informasi menarik, atau pendapat terhadap bacaan sudah membantu peserta didik menghubungkan membaca dengan komunikasi dan pemikiran.

Keberhasilan program sebaiknya dievaluasi melalui indikator yang beragam. Indikator tersebut dapat berupa peningkatan keteraturan membaca, bertambahnya ragam bacaan, kemampuan menjelaskan isi teks, kualitas catatan, perkembangan tulisan, dan sikap terhadap kegiatan literasi. Evaluasi yang beragam membantu sekolah melihat proses, bukan hanya hasil akhir.

4.21. Implikasi Akademik dan Praktis

Secara akademik, kajian ini menegaskan bahwa kemampuan menulis perlu dipahami sebagai hasil interaksi antara pengetahuan bahasa, pengetahuan isi, pengalaman membaca, dan latihan produksi teks. Pandangan tersebut membantu menggeser pembelajaran dari model yang hanya menekankan hafalan kaidah menuju pembelajaran yang memberi pengalaman menggunakan bahasa secara nyata. Kaidah tetap penting, tetapi kaidah akan lebih bermakna ketika dipelajari dalam bacaan dan diterapkan dalam tulisan.

Secara praktis, guru dapat menjadikan setiap bacaan sebagai titik awal untuk berbagai kegiatan menulis. Satu artikel dapat digunakan untuk membuat ringkasan, tanggapan, pertanyaan, peta konsep, parafrasa, atau argumentasi. Satu cerpen dapat digunakan untuk menulis ulang alur, dialog, surat dari tokoh, atau ulasan. Pemanfaatan yang beragam membuat peserta didik memahami bahwa tulisan memiliki banyak tujuan dan bentuk.

Bagi pengelola sekolah, hasil kajian ini dapat menjadi pertimbangan dalam menyusun kebijakan literasi. Program membaca sebaiknya tidak berdiri sebagai kegiatan tambahan yang terpisah dari kurikulum. Kegiatan tersebut dapat diintegrasikan dengan mata pelajaran melalui kesepakatan waktu, penyediaan koleksi, pelatihan guru, publikasi karya, dan penilaian portofolio. Integrasi membuat tanggung jawab pengembangan literasi menjadi tanggung jawab seluruh warga sekolah.

Bagi peserta didik, kebiasaan membaca dapat dimulai dari target yang sederhana dan konsisten. Peserta didik dapat memilih bacaan yang sesuai minat, mencatat satu gagasan penting setiap selesai membaca, dan mengubah catatan itu menjadi tulisan pendek. Perkembangan tidak perlu diukur dari panjang tulisan, tetapi dari kejelasan gagasan, ketepatan bahasa, dan kesediaan melakukan revisi. Kebiasaan kecil yang dilakukan terus-menerus dapat membentuk kemampuan yang lebih kuat.

Pada akhirnya, membaca dan menulis merupakan dua kegiatan yang saling menguatkan. Membaca memberi bahan, contoh, dan perspektif, sedangkan menulis menguji sejauh mana bahan tersebut dipahami dan dapat dikomunikasikan. Pembelajaran yang menghubungkan keduanya akan membantu peserta didik menjadi pembaca yang kritis sekaligus penulis yang mampu menyampaikan gagasan secara bertanggung jawab.

KESIMPULAN

Kebiasaan membaca memiliki pengaruh penting terhadap kemampuan menulis karena membaca menyediakan paparan bahasa, pengetahuan, struktur teks, cara berpikir, dan model penyampaian gagasan. Pengaruh tersebut tampak melalui pengayaan kosakata, perluasan wawasan, peningkatan kepekaan terhadap kalimat dan gaya bahasa, penguatan kemampuan berpikir kritis-kreatif, serta bertambahnya bahan untuk mengembangkan tulisan. Namun, pengaruh membaca tidak otomatis terjadi hanya karena peserta didik membaca dalam jumlah banyak. Efektivitasnya dipengaruhi oleh konsistensi, kualitas dan variasi bacaan, kedalaman pemahaman, relevansi tujuan membaca, kesempatan menulis, umpan balik, dan revisi.

Pembelajaran bahasa Indonesia perlu mengintegrasikan membaca dan menulis dalam satu rangkaian kegiatan. Guru dapat menggunakan teks sebagai sumber pengetahuan sekaligus model, kemudian mengarahkan peserta didik untuk merespons, menganalisis, merangkum, membandingkan, dan mengembangkan bacaan menjadi tulisan. Sekolah dan keluarga perlu membangun lingkungan literasi yang menyediakan akses bacaan bermutu serta waktu yang cukup untuk membaca dan menulis. Kajian selanjutnya dapat menguji hubungan tersebut melalui penelitian lapangan dengan mempertimbangkan frekuensi membaca, durasi, jenis bacaan, strategi memahami teks, dan kualitas tulisan secara lebih terukur.

REFERENSI

Abidin, Y. (2018). Pembelajaran multiliterasi: Sebuah jawaban atas tantangan pendidikan abad ke-21 dalam konteks keindonesiaan. Bandung: Refika Aditama.

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Dalman. (2018). Keterampilan menulis. Depok: Rajawali Pers.

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

Graham, S., & Perin, D. (2007). Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools. New York: Carnegie Corporation.

Guthrie, J. T., Wigfield, A., & You, W. (2012). Instructional contexts for engagement and achievement in reading. Dalam S. L. Christenson et al. (Ed.), Handbook of research on student engagement. Boston: Springer.

Hyland, K. (2003). Second language writing. Cambridge: Cambridge University Press.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2017). Panduan gerakan literasi nasional. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Krashen, S. D. (2004). The power of reading: Insights from the research (2nd ed.). Portsmouth: Heinemann.

Nurgiyantoro, B. (2016). Penilaian pembelajaran bahasa berbasis kompetensi. Yogyakarta: BPFE.

OECD. (2019). PISA 2018 assessment and analytical framework: Reading, mathematics and science. Paris: OECD Publishing.

Pressley, M. (2006). Reading instruction that works: The case for balanced teaching. New York: Guilford Press.

Rendra, W. (2019). Literasi membaca dan menulis dalam pembelajaran bahasa Indonesia. Jakarta: Prenadamedia Group.

Somadayo, S. (2011). Strategi dan teknik pembelajaran membaca. Yogyakarta: Graha Ilmu.

Tarigan, H. G. (2013). Menulis sebagai suatu keterampilan berbahasa. Bandung: Angkasa.

Tarigan, H. G. (2015). Membaca sebagai suatu keterampilan berbahasa. Bandung: Angkasa.

Wiedarti, P., Laksono, K., & Retnaningsih, P. (2018). Desain induk gerakan literasi sekolah. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah.