

## Tentang *Whole Language* dalam Pengajaran Bahasa

Aminuddin

**Abstrak:** *Whole language* mengandung konsepsi bahwa bahasa merupakan gejala plural yang mempunyai keutuhan. Sebab itu, sebagai bahan pembelajaran, bahasa tidak dapat disikapi sebagai gejala yang tersegmentasikan secara artifisial melainkan disikapi sebagaimana gejala penggunaannya dalam berbagai peristiwa komunikasi. Sebagai wawasan yang ada dalam konteks pengajaran bahasa, penerapan prinsip *whole language* berimplikasi pada penyikapan bahasa sebagai bahan pembelajaran, bentuk pembelajaran, *assessment*, dan penilaian. Dalam artian luas, penerapan prinsip tersebut berimplikasi dalam perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian program.

**Kata kunci:** *whole language*, holistik, integratif, pembelajaran terpadu, *assessment*.

Istilah *whole language* mengacu dua hal: bahasa dalam konteks pembelajaran dan proses belajar bahasa. Bahasa dalam konteks pembelajaran disikapi sebagai (a) gejala sosial dan personal, (b) simbolik dan sistematis, dan (c) gejala yang memiliki bagian-bagian dalam keutuhan dan terus menerus berkembang sejalan dengan manifestasi penggunaannya dalam peristiwa komunikasi. Sebagai gejala sosial, bahasa merupakan wahana interaksi, menjalin kerja sama, dan membentuk komunitas tertentu bagi masyarakat pemakainya. Sebagai gejala personal bahasa merupakan wahana dalam membentuk dan mengekspresikan gagasan serta wahana dalam mengapresiasi nilai keindahan baik secara reseptif maupun produktif. Sebagai

gejala simbolik bahasa merupakan sistem lambang yang dapat menggambarkan konsepsi maupun citraan tertentu di luar wujud konkret yang terdengar maupun teramati. Dalam konteks pengajaran yang dijadikan fokus bukan pada sistem lambangnya melainkan pada kreasi dan pemungisian simbol kebahasaan sebagai wahana dalam merepresentasikan dan mengekspresikan gagasan dalam berbagai bentuk dan hubungan secara dinamis. Dinamika hubungan itu selain dapat dihubungkan dengan kemungkinan relasi dan kombinasi unsur-unsur kebahasaan guna dibentuk sebagai wahana komunikasi dan ekspresi secara tak terbatas, juga merujuk pada adanya varian sesuai dengan karakteristik pertuturan yang akan dihasilkan. Dalam situasi demikian bahasa merupakan totalitas dari sistem lambang, simbolisasi, dan konteks pemakaian dengan berbagai kaidah yang menyertai.

Sebagai sistem lambang, bahasa secara abstrak juga memiliki kaidah tertentu. Tetapi kaidah itu merupakan sistem abstrak yang tidak begitu saja dapat dihayati tanpa didahului pengalaman dalam merealisasikannya. Dengan kata lain pemahaman kaidah itu mesti tertempuh secara induktif, dalam arti bertolak dari manifestasi penggunaan bahasa sebagai teks lisan maupun tulis. Dalam hal demikian, kaidah kebahasaan bukan hanya merupakan konsepsi artifisial yang diabstraksikan berdasarkan teori linguistik tertentu melainkan sebagaimana realisasinya dalam pemakaian. Sebagai realisasi dari pemakaian kaidah tersebut selain merupakan konsepsi konsepsi yang bersifat plural juga bersifat dinamis.

Bagi Goodman, (1986) "*Language is language only when it's whole.*"

1) Pernyataan demikian sejalan dengan kenyataan bahwa dalam penggunaan bahasa secara reseptif maupun produktif, pengguna bahasa bukan hanya menangkap bunyi, kata, dan hubungan sistemis unsur-unsur tersebut secara terpisah melainkan pada satuan konstruksi yang dimaknai berdasarkan ciri konteks yang menyertai. Adapun manifestasi pemahaman kaidah yang bersifat plural dan dinamis ditandai oleh potensi pemanfaatan pemahaman tersebut dalam tindak berbahasa secara tepat sekaligus kreatif. Dalam hal ini Harp mengemukakan bahwa:

*Language learning is a holistic approach. Children learn about the forms and function of language at the same time. They learn the phonetics (sounds), the pragmatics (rule for using language), the semantics (meanings), and the syntax (word order) all at once. No one would suggest that language be broken into artificial, discrete units to make it easier to learn.*

Dengan demikian berdasarkan pendekatan holistik proses pemahaman bentuk dan fungsi lambang kebahasaan tidak berlangsung secara isolatif. Pemahaman kaidah bunyi, pragmatik, semantik, maupun kaidah sintaktik idealnya mampu membentuk satuan pemahaman secara utuh. Lebih dari itu, pemahaman kaidah tersebut juga harus relevan dengan fungsi penggunaan bahasa dalam peristiwa komunikasi. Melalui pemahaman secara demikian, pemahaman perihal fonologi, semantik, dan sintaksis misalnya bukan hanya mengendap sebagai pengetahuan tetapi juga dapat dimanfaatkan secara aktual dalam kegiatan komunikasi. Apa yang disebut sebagai pengetahuan bukan termanifestasikan dalam bentuk kemampuan menghafalkan melainkan benar-benar memiliki nilai fungsional dan relevan dengan kenyataan penggunaan bahasa secara aktual. Apabila pengetahuan itu diperoleh melalui penghayatan realitas penggunaannya, maka pengetahuan itu lebih banyak difungsikan sebagai dasar pengembangan kreativitas lanjut. Bukan semata-mata ditujukan untuk mengembangkan keterampilan berbahasa itu sendiri.

Hasil belajar seperti di atas mungkin tercapai apabila dalam kegiatan belajar bahasa yang ditempuh anak :

- Tidak mempelajari bahasa secara artifisial, terlepas dari dunia pengalaman kebahasaan mereka sebagaimana lazim ditemukan dalam kehidupan sehari-hari.
- Tidak mempelajari konsep yang sebenarnya tidak relevan dan tidak bermakna bagi keperluan mereka dalam kehidupan sosial maupun personal.
- Tidak memperoleh bentuk latihan maupun penghayatan penggunaan bahasa yang dipilah secara isolatif sehingga perolehan pengalaman maupun pengetahuan isolasi yang satu tidak dapat dihubungkan dengan isolasi lainnya.
- Tidak memperoleh bentuk pembelajaran yang lebih condong pada hafalan, terlepas dari konteks maupun aktualisasi penggunaan bahasa, tidak dilandasi tujuan secara tepat dan jelas, tidak menarik, dan tidak mendorong kreativitas anak untuk mengembangkan pengalaman dan pengetahuan yang diperoleh dalam aktivitas kehidupan berbahasanya.

Dalam konteks belajar bahasa Indonesia ada keunikan karena pembelajar umumnya mempelajari bahasa dengan menggunakan bahasa yang telah dikuasai. Dalam situasi demikian situasi belajar bahasa anak idealnya ada dalam hubungan timbal balik: *pengalaman dan pengetahuan yang sudah ada dan pengalaman dan pengetahuan baru yang diperoleh*. Dalam kondisi demikian anak seharusnya bisa mengontrol, menghubungkan, dan memprediksikan pengalaman dan pengetahuan yang sudah dimilikinya itu dengan pengalaman dan pengetahuan baru yang diperoleh, dengan kemungkinan aktualisasinya sekaligus pemahaman secara kritis menyangkut penggunaan bahasa yang biasa ditemukan dalam kehidupan kesehariannya. Pada sisi lain kenyataan bahwa bahasa Indonesia bagi pembelajar merupakan bahasa kedua, lingkungan pembelajar meskipun secara potensial dapat membentuk masyarakat bahasa "bahasa Indonesia" mereka umumnya menggunakan bahasa Indonesia pada tataran ciri yang belum diidealkan para pakar bahasa Indonesia juga memerlukan perhatian tersendiri. Begitu juga dengan kemungkinan heterogenitas lingkungan sosial, motivasi, dan modal pengalaman kebahasaan yang dibawa dari rumah.

#### IMPLIKASI PADA PERANCANGAN PROGRAM

Salah satu prinsip yang menjadi perhatian pengembangan konsep *whole language* adalah '*whole language belief system* (Harp, 1993). Apa yang dinyatakan sebagai sistem itu selain mengacu pada kesinambungan dan keutuhan dalam menyikapi bahasa sebagai bahan pembelajaran maupun hasil pembelajarannya juga mengacu pada sistem pengajarannya. Ditinjau dari sistem pengajarannya, tiga faktor yang patut diperhatikan adalah (i) kurikulum, (ii) pengajar, dan (iii) pembelajar. Ditinjau dari segi kurikulumnya, penerapan wawasan *whole language* mempersyaratkan adanya kurikulum yang secara padu menjanjikan pertalian pengalaman, pengetahuan, dan kesan emotif pembelajar 2). Kurikulum demikian bukan merujuk pada kurikulum sebagai produk berisi rentetan tujuan beserta garis besar bahan yang disampaikan melainkan merujuk pada program pengajaran yang dikembangkan pengajar sejalan dengan pengalaman dan hasil belajar yang diharapkan.

Penyiapan kurikulum sebagai rancangan program juga berhubungan dengan (i) perspektif kebahasaan, (ii) pemahaman teori belajar, (iii) metode yang merujuk pada cara penyajian bahan dan pembelajarannya, dan (iv)

penilaian. Ditinjau dari perspektif kebahasaannya penyusun program atau pengajar mesti menyikapi bahasa sebagai keutuhan dari sistem kaidah, sistem lambang, realisasi pemakaian dengan berbagai konteks dan varian yang menyertai. Ditinjau dari pemahaman teori belajarnya penyusun program paling tidak harus berprinsip bahwa belajar bahasa akan bermanfaat bila relevan dengan nilai aktualisasinya bagi siswa, ada dalam keutuhan, bermakna, dan tidak dilepaskan dari konteks maupun pengalaman konkret dalam penggunaan bahasa. Tiga kata kunci yang dapat dihubungkan dengan hal tersebut adalah holistik, kolaboratif, dan integratif.

Wawasan holistik menyikapi bahasa sebagai kesatuan antara sistem dan kaidah, fungsi, dan realisasinya dalam kehidupan sosial masyarakat. Terdapatnya wawasan demikian berimplikasi pada model rekonstruksi isi pembelajaran dan bentuk pengalaman yang diperoleh pembelajar. Apa yang disebut sebagai keterampilan menyimak, membaca, wicara, menulis misalnya didudukkan dalam satu keutuhan yang disebut sebagai *language arts*. Apabila ditelusur ke belakang, wawasan holistik itu dapat dipertentangkan dengan wawasan atomis yang berorientasi pada behaviorisme. Sebagai wawasan yang sebenarnya mengakar di Indonesia wawasan atomis yang behavioristik itu berpijak pada *skills emphasis approach* yang lebih lanjut membuahakan taksonomi keterampilan dalam urutan keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, dan keterampilan menulis. Untuk membuahakan satuan-satuan keterampilan tersebut dilakukan pemusatan pada bentuk-bentuk pengalaman belajar tertentu secara isolatif. Sedangkan materi yang ada dalam payung fonologi, morfologi, semantik, sintaksis terpisah dalam satuan dan kubu tersendiri.

Pada wawasan holistik penguasaan *language arts* dilakukan dengan bertolak dari pengalaman kebahasaan yang telah dimiliki pembelajar sesuai dengan karakteristik masyarakat bahasa ataupun kehidupan sosial budayanya. Pada pengajaran yang dilakukan, ... *pronunciation, grammar, and so on, is always done in the context of improving a child's facility to use language to persuade or to inform* (Finn, 1993). Penentuan bahwa kiat penggunaan bahasa mengacu pada berbagai kemampuan yang terbentuk secara simultan, bentuk-bentuk kemampuan itu antara yang satu dengan yang lain saling mengisi dan membentuk keutuhan, pemilihan kiat berbahasa tidak dapat dilepaskan dari pemahaman sistem dan kaidah, kebermaknaannya dalam konteks kehidupan, dan penguasaan manifestasi ujarannya, serta penyikapan berbagai bentuk kemampuan menyangkut kiat

berbahasa sebagai satu keutuhan dalam language arts tersebut merupakan manifestasi wawasan integratif.

Penerapan wawasan holistik yang integratif juga memerlukan kesiapan pengajar dalam menyikapi pembelajar. Meminjam pernyataan Goodman, *Whole language teachers believe there something special about human learning and human language* (Godman, 1986). Perwujudan kepercayaan demikian menggejala dalam bentuk perhatian pada murid sebagai pembelajar bahasa, kesediaan memasuki dunia pengalaman kebahasaannya, motif dan karakteristik lingkungan masyarakat bahasanya. Selain itu pengajar juga memperhatikan kemungkinan adanya keterbatasan, penyimpangan, keunikan dalam proses pemahaman maupun pengembangan kemampuan sekaligus kesediaan membantu pembelajar sebagai "anak didik". Dalam hal demikian, pemahaman bahwa sekolah diselenggarakan untuk pembelajar perlu dihayati juga dalam bentuk kegiatan belajar-mengajar yang diselenggarakan di kelas.

#### ASSESSMENT DAN KONSEP PENILAIAN

Ketika seorang guru membagikan hasil tes kepada anak didik mungkin tidak pernah tergambar pertanyaan (i) apakah hasil tes tersebut mencerminkan kemampuan berbahasanya, (ii) apa hubungan antara hasil tes itu dengan perkembangan kemampuan berbahasanya, (iii) bagaimana proses berpikir murid sewaktu menjawab tes tersebut, mereka menghubungkan dengan berbagai bentuk penggunaan bahasa atau sekedar membangkitkan kembali tulisan yang dihafalkan? Apa yang dilakukan kemudian biasanya menghubungkan hasil tes tadi untuk keperluan pengisian rapor, laporan perkembangan belajar kepada orang tua, maupun untuk keperluan administratif lainnya. Kalaupun ada kegiatan yang mungkin bisa dihubungkan dengan keperluan murid, guru mungkin membahas lagi pertanyaan-pertanyaan yang umumnya dijawab salah oleh murid. Tentang bagaimana proses pemahamannya, penghayatannya, kesesuaian masalah yang dibicarakan ulang itu dengan pengembangan kompetensi kebahasaannya misalnya, bisa saja luput dari perhatian.

Gambaran di atas dapat dijadikan pangkal tolak untuk membedakan istilah *evaluation* (penilaian) dengan *assessment*. Dari gambaran di atas dapat diperoleh salah satu ciri utama evaluasi, yakni untuk keperluan lain di luar proses pembelajaran yang ditempuh murid itu sendiri. Selain itu eva-

luasi juga hanya mengacu pada "hasil" dan bukan pada proses. Kata kunci untuk membuah hasil yang sah itu antara lain tes baku, reliabilitas, dan validitas. Sementara kata kunci untuk mengadministrasikan hasilnya misalnya analisis item, *norm-reference test*, *criterion-reference test*, dan lain sebagainya. Bentuk penilaian demikian oleh Bertrand misalnya diistilahkan sebagai *traditional evaluation* (penilaian tradisional) yang dibedakannya dengan konsep "evaluasi" dalam konteks pengajaran bahasa yang berlandaskan prinsip *whole language* (Bertrand, 1993).

Pada pengajaran yang bertolak dari wawasan *whole language*, kegiatan belajar disikapi sebagai proses yang sekaligus mengandaikan adanya hubungan pemahaman dan pengalaman secara bersambungan dan berkelanjutan. Prinsip yang diwarnai wawasan progresivisme tersebut juga disertai pemikiran bahwa apa yang disebut sebagai '*kiat berbahasa*' merupakan gejala yang kompleks. Perihal yang terkait dengannya bukan hanya merujuk pada bentuk keterampilan X sebagaimana terwujud pada data konkretnya melainkan juga merujuk pada proses bagaimana X dihasilkan. Sebab itulah dalam kolaborasinya dengan pembelajar di kelas, guru juga menentukan pengajarannya berdasarkan minat dan pilihan pembelajar. Pemikiran demikian pada dasarnya juga tidak dapat dilepaskan dari pandangan humanistik yang menerima adanya kekhasan, perbedaan motif dan dasar pengalaman, sekaligus kehendak mengadakan aktualisasi diri dari pembelajar.

Guna menampilkan ketegasan konsepsi, dalam *konteks whole language* maupun bentuk pengajaran yang disemangati progresivisme dan humanisme pada umumnya digunakankanlah istilah *assessment*. Apabila dalam penilaian *traditional evaluation* dan *assessment* gambaran konsepsi sering disamakan karena keduanya ditentukan bersumber dari hasil pengukuran (*measurement*) dalam konteks pemikiran *whole language* antara keduanya diberi batas yang tegas. Ditinjau dari prinsipnya *assessment* dalam konteks *whole language* dilandasi prinsip:

- Data observasi, hasil interaksi, hasil tes, unjuk kerja pembelajar, dan lain sebagainya merupakan bahan "penilaian" yang hasilnya dimanfaatkan demi pembentukan dan pengembangan hasil belajar anak didik itu sendiri.
- Hasil "*penilaian*" yang didasarkan pada data observasi, interaksi, hasil tes, maupun unjuk kerja dan lain sebagainya, memiliki kontinuitas.

Hasil pemahaman makna kata dalam bacaan misalnya yang ditentukan pada Juni, minggu pertama dihubungkan dengan hasil unjuk kerja mereka dalam kegiatan mengarang yang diselenggarakan pada hari atau minggu berikutnya.

- Hasil "*penilaian*" sehubungan dengan kegiatan membaca dan menulis misalnya, harus disertai pemahaman menyangkut '*proses*' yang ditempuh. Hal itu sejalan dengan wawasan bahwa kegiatan membaca maupun mengarang merupakan '*tindak kreatif*' yang dibentuk oleh pengalaman, pengetahuan, strategi, dan pola penerapan skemanya.
  - Pengumpulan data, pemaknaan, penyimpulan hasil, maupun utilisasi hasil keseluruhannya bagian yang tak terpisahkan dengan pengajaran. Pemaknaan dan utilisasi tersebut tidak harus dilakukan dalam satuan waktu tertentu tetapi dapat ditempuh dalam kegiatan belajar formal di kelas maupun dialog yang sifatnya informal.
  - Penangkapan data dan pemaknaan memungkinkan penggunaan intuisi. Dalam hal ini Harp mengemukakan, bahwa *Teacher intuition is a valuable assessment and evaluation tool*. Lebih lanjut Harp juga mengemukakan bahwa, ... *teacher intuition is based on careful observation and knowledge of a child's learning* (Harp, 1993b)
- Ada berbagai kemungkinan teknik maupun cara pengumpulan data yang ditempuh pengajar dalam mengadakan *assessment* tersebut. Mengutip paparan Yvonne Siu-Runyan berbagai kemungkinan tersebut dapat ditempuh dengan penekanan penggunaan(Siu-Runyan, 1993)
- *Assessment data which reflect on going student learning over long periods of times.*
  - *Assessment data that reflects the active nature of learning and can be used as feed back for reflective practice and as the basis for cooperative decisions about curriculum and instruction.*
  - *A broader range and variety of assessment techniques (Valencia & Pearson, 1987, Pikulski, 1989), which include teacher's assessment.*
  - *Authentic assessment such as direct observation of behavior, portfolios of student work, long-term projects, logs and journal, students interviews, video and audio-tapes of student performance, and writing sample.*

Bertolak dari kutipan di atas secara umum dapat diperoleh gambaran bahwa apa yang disebut *assessment* pelaksanaannya dapat ditempuh dengan menggunakan berbagai cara sejalan dengan berbagai kemungkinan ciri hasil yang ingin diperoleh. Bahwa pada akhirnya *hasil assessment* akhirnya juga dapat dimanfaatkan untuk pengambilan keputusan menyangkut kurikulum maupun pengajaran, hal itu tidak dapat dilepaskan dari kenyataan bahwa istilah *assessment* itu sendiri dalam perspektif yang berbeda tentunya: tidak dapat dilepaskan dari "*penilaian*". Sebab itulah dalam konteks *assessment* pada wilayah *whole language* juga dikenal istilah "*double agenda of evaluation*". Yang jelas penggunaan *assessment* dalam konsepsi seperti di atas memerlukan guru yang tekun mengadakan refleksi dan penemuan sehubungan dengan kegiatan belajar-mengajar yang dilakukan, guru yang dengan rendah hati bersedia menjadi pembelajar, guru yang dengan rendah hati menyediakan dirinya menjadi objek penilaian. Paling tidak oleh dirinya sendiri.

#### CATATAN

1. Apabila faktor birokratik dinyatakan "tidak mengerjakan" semata-mata karena implementasi *whole language* menjadi tugas guru yang dalam hal ini juga memerlukan perubahan sikap, mulai dari kreasi dokumen kurikulum, buku teks, kegiatan belajar-mengajar, maupun penghubungan kelas dengan konteks luar kelas. Penerapannya tidak berlangsung secara revolusioner melainkan evolutif.
2. Dalam artian luas, bentuk perencanaan program pengajaran tersebut juga harus bersifat luwes, secara asosiatif guru dapat menggambarkan hubungan asosiatif antara program yang dirancang dengan karakteristik lingkungan sosial budaya murid, kemungkinan perubahan, bentuk kerja samanya dengan guru yang lain, dan lain sebagainya. Pemunculan *Whole language* dalam konteks pengajaran juga disertai pemunculan konsepsi tentang *integrated learning* (pembelajaran terpadu), *integrating the curriculum*, *integrated teaching*, *webbing*, pendekatan unit tematis, dan lain sebagainya. Periksa antara lain, Stephen Tchudi (Ed.) 1992. *The Astonishing Curriculum, Integrating Science and Humanities through Language*. Illionis: ECTE. Marry F. Heller. 1991. *Reading-Writing Connections*. From Theory to Practice. London: Longman. Pembahasan yang relatif lengkap tentang penyusunan kurikulum secara terpadu dapat dikaji antara lain dalam *Educational Leadership*, October 1991, Volume 49, Nomor 2.

3. Masalah rumit yang bisa dihadapi pengajar dalam hal ini adalah, *Bagaimana proses yang ditempuh murid dalam menyusun gagasan, memaknai teks, menyusun hasil pemaknaan dalam satuan-satuan pengertian tertentu?* Sedangkan masalah tersebut pada dasarnya merupakan esensi "*tindak kreatif*" dalam berbahasa. Pada sisi lain konsep *whole language* itu pun juga menekankan pada proses, bukan produk.
4. Pada sisi lain, perbedaan itu ditinjau dari landasan pemikirannya ada yang lebih condong pada pemikiran progresif, sementara pengembang lain pada rekonstruksionisme. Wawasan yang terakhir tersebut misalnya tampak pada penekanan hubungan antara *real life* dan *school life*. Periksa antara lain, Laura Fulwier. 1993. "The Constructivist Culture of Language Centered Classroom", dalam *Supporting Whole Language. Stories of Teacher and Institutional Change*. Constance Weaver, dan Linda Henke (Ed.). New Hampshire: Heinemann. Prinsip "*link and match*" sebagai prinsip yang pada dasarnya juga terkait dengan pengajaran bahasa diwarnai oleh wawasan rekonstruktif.

#### DAFTAR PUSTAKA

- Harp, Bill. 1993. *The Whole Language Movement*, dalam *Assessment and Evaluation in Whole Language Programs*. Bill Harp (Ed.) Norwood: Christopher-Gordon Publishers, Inc.
- Harp, Bill. 1993. *Principle of Assessment and Evaluation in Whole Language Classroom*, dalam Bill Harp (ed.). Norwood: Christopher-Gordon Publishers, Inc.
- Doe, Jane. 1992. *The Bureaucratic Undoing of a Whole Language School*, dalam *Supporting Whole Language, Stories of Teacher and Institutional Change*. Constance, dan Linda Henke (ED.). New Hampshire: Heinemann.
- Bertrand, John E. 1993. *Student Assessment and Evaluation*, dalam *Assessment and Evaluation in Whole language Programs*. Bill Harp (Ed).
- Goodman, Ken. 1986. *What's Whole in Whole Language?* New Hampshire: Heinemann Educational Book.
- Laura, Fulwier. 1993. *The constructivist culture of language-centered classroom*, dalam *Supporting Whole Language. Stories of Teacher and Institutional Change*. Constance Weaver, dan Linda Henke (Ed.). New Hampshire: Heinemann.
- Finn, Patrick J. 1993. *Helping Children Learn Language Arts*. New York: Longman.
- Stephen Tchudi (Ed.). 1992. *The Astonishing Curriculum, Integrating Science and Humanities through Language*. Illionis: ECTE.

Heller, Marry F. 1991. *Reading-Writing Connections. From Theory to Practice.* London: Longman.

Yvonne Siu-Runyan. 1993. "Holistic Assessment in Intermediate Classes: Techniques for Informing Our Teaching", dalam Bill Harp (Ed.). Norwood: Christopher-Gordon Publishers, Inc.

DAFTAR PUSTAKA

Harp, Bill. 1993. *The Whole Language Movement*. Boston: Allyn and Bacon.  
Harp, Bill. 1993. *Whole Language Programs*. Bill Harp (Ed.). Norwood: Christopher-Gordon Publishers, Inc.  
Harp, Bill. 1993. *Principles of Assessment and Evaluation in Whole Language Classrooms*. dalam Bill Harp (Ed.). Norwood: Christopher-Gordon Publishers, Inc.  
Doe, Jane. 1992. *The Holistic Reading of a Whole Language Student*. dalam *Supporting Whole Language Studies of Teachers and Instructional Change*. Harp, Bill (Ed.). Norwood: Christopher-Gordon Publishers, Inc.  
Bryant, John E. 1993. *Student Assessment and Evaluation*. dalam *Assessment and Evaluation in Whole Language Programs*. Bill Harp (Ed.). Norwood: Christopher-Gordon Publishers, Inc.  
Goodman, Ken. 1986. *Whole Language in Whole Language*. New York: The Guilford Press.  
Lerner, David. 1993. *The Constructivist Culture of Language Learning*. dalam *Supporting Whole Language Studies of Teachers and Instructional Change*. Harp, Bill (Ed.). Norwood: Christopher-Gordon Publishers, Inc.  
Finn, Patrick J. 1993. *Helping Children Learn Language Arts*. New York: Longman.  
Stephens, David. 1993. *The Assessment Connection*. dalam *Assessment and Evaluation in Whole Language Programs*. Bill Harp (Ed.). Norwood: Christopher-Gordon Publishers, Inc.