

Dari Teknis ke Transformatif: Perkembangan Aspirasi Pustakawan tentang Literasi Informasi di Sekolah Indonesia pada Masa Awal Pengenalannya

Putu Laxman Pendit

Pegiat Literasi Informasi

Abstrak

Konsep dan praktik “literasi informasi” mulai dikenal meluas di kalangan pustakawan Indonesia, khususnya pustakawan yang berkecimpung di bidang pendidikan, di dekade pertama tahun 2000-an. Selain itu, ada dua fenomena umum yang saling berkaitan dan ikut mendorong popularitas literasi informasi di kalangan pustakawan, yaitu perkembangan perpustakaan digital yang sudah menyentuh hampir semua jenis perpustakaan dan konsekuensinya terhadap profesi pustakawan ketika harus berhadapan dengan perubahan pesat dalam teknologi informasi di bidang mereka.

Pada masa awal pengenalannya di Indonesia, hakikat literasi informasi adalah serangkaian “praktik yang disesuaikan dengan situasi” (*situated practices*), yakni situasi belajar mengajar di dalam konteks sosial-budaya tertentu yang mencakup di dalamnya tatanan sosial sekolah dan pengembangan kurikulum. Di mana pun literasi informasi akan ditetapkan, diperlukan integrasi kepustakawanan sekolah dengan kegiatan belajar-mengajar, dan harus sejalan dengan perubahan paradigma pengajaran dari yang semula mengandalkan belajar pasif menjadi belajar partisipatif.

Semula literasi hanya dilihat dari sisi pandang perangkat teknologi, sebelum akhirnya berubah ketika literasi mulai terlihat sebagai sebuah praktik sosial yang khas. Dengan demikian, literasi informasi perlu diterima bersama oleh semua pihak yang terlibat di masyarakat pada umumnya, dan di bidang pendidikan pada khususnya. Selain itu, perubahan paradigma dalam berliterasi ini tak sepenuhnya diterima atau dianggap cocok dengan sistem pendidikan yang sedang berlangsung, apalagi pada saat yang sama sistem dan pelaku pendidikan itu sendiri sedang menghadapi berbagai masalah dalam hal kualitas sumberdaya manusia maupun fasilitas.

Dalam pada itu, perkembangan teknologi informasi secara umum dan teknologi media pada khususnya telah secara mendasar memengaruhi cara pandang masyarakat tentang kehidupan mereka dan tentang kebebasan berkomunikasi pada khususnya. Jelaslah bahwa baik literasi informasi maupun literasi media merupakan fenomena sosio-budaya yang dipengaruhi perkembangan teknologi media dan sikap serta respon para pustakawan sekolah terhadap fenomena ini akan menentukan bagaimana mereka berpartisipasi.

Kata kunci: literasi Informasi, sosial budaya, pustakawan

A. PENDAHULUAN

Konsep dan praktik “literasi informasi” mulai dikenal meluas di kalangan pustakawan Indonesia, khususnya pustakawan yang berkecimpung di bidang pendidikan, di dekade pertama tahun 2000-an. Dapat

dikatakan, pemrakarsanya adalah para pustakawan akademik dan akademisi bidang perpustakaan, khususnya mereka yang kemudian mengikuti dan mengapresiasi *Alexandria Proclamation on Information Literacy & Lifelong Learning* (Tuazon, 2013).

Selain itu, ada dua fenomena umum yang saling berkaitan dan ikut mendorong popularitas literasi informasi di kalangan pustakawan, yaitu perkembangan perpustakaan digital yang sudah menyentuh hampir semua jenis perpustakaan dan konsekuensinya terhadap profesi pustakawan ketika harus berhadapan dengan perubahan pesat dalam teknologi informasi di bidang mereka. Dengan kata lain, konsep dan praktik literasi informasi di Indonesia seringkali dilihat sebagai bagian tak terpisahkan dari perkembangan teknologi dan dampaknya terhadap pengembangan jasa perpustakaan dan informasi, tidak hanya di kalangan pendidikan tinggi tetapi juga pendidikan dasar dan menengah.

Dua badan dunia, yaitu *IFLA* dan *UNESCO*, ikut mendorong popularitas literasi informasi di kalangan pustakawan Indonesia, khususnya dengan mempromosikan berbagai model dan teknik pengembangan literasi informasi kepada kalangan akademik maupun pendidikan dasar dan menengah. Kedua lembaga ini juga banyak membantu pustakawan Indonesia memahami kaitan antara literasi informasi dengan kebijakan informasi (*information policies*) secara umum dan kurikulum pendidikan pada khususnya. Kedua hal ini memang sudah menjadi bagian dari wacana literasi

informasi di negara-negara yang sudah menerapkannya terlebih dahulu. Sejalan dengan ini, dimulai pula upaya mengapresiasi kembali (*re-appraise*) peran perpustakaan dan posisi pustakawan dalam pendidikan dan pembelajaran.

Sampai dengan akhir satu dekade tahun 2000-an, ada beberapa “model” yang diperkenalkan ke Indonesia melalui seminar internasional, lokakarya, maupun lewat bantuan-bantuan pelatihan dari negara lain yang sudah lebih dahulu menerapkan program literasi informasi. Namun, tidak berarti Indonesia hanya menerima dan meniru begitu saja, sebab ada pula upaya membuat model yang lebih cocok untuk kondisi lokal. Salah satu pelopornya adalah Ai Lin et al (2010) yang mencoba membuat buku panduan literasi informasi untuk Indonesia. Sebelumnya, ada pula buku panduan yang diterbitkan di tahun 2008 oleh Perpustakaan Nasional Indonesia. Namun penerbitan standar dan berbagai panduan literasi informasi tidak otomatis mempercepat penyelenggaraan program-program literasi informasi di sekolah-sekolah atau perguruan tinggi. Panduan-panduan tersebut juga tidak segera memperjelas fungsi dan kedudukan pustakawan, khususnya di tingkat pendidikan dasar dan menengah.

Sementara itu patut juga kita sadari bahwa sebagian pustakawan melihat praktik literasi informasi sebagai kelanjutan atau perkembangan dari praktik serupa sebelumnya; yaitu “pendidikan pemakai” (*user education*) atau “petunjuk penggunaan bibliografi” (*bibliographic instruction*). Sebagaimana diuraikan oleh Spiranec dan Zorica (2010), perkembangan literasi informasi diwarnai oleh beberapa perubahan penting, yaitu sebagai berikut:

1. Fokusnya kini lebih pada konsep dan problem, bukan lagi pada alat dan metode. Wacana tentang literasi informasi meluas ke hal-hal yang tidak melulu berkaitan dengan teknis penyelenggaraan layanan perpustakaan, atau teknis mengajar saja.
2. Sejalan dengan perubahan fokus itu, mulai terlihat bentuk kemitraan baru antara guru dan pustakawan.
3. Akibat dua hal di atas, literasi informasi kemudian dianggap sebagai lebih merupakan kompetensi katimbang semata keterampilan, dan kompetensi ini akan lebih bermanfaat bagi anak didik dalam menghadapi berbagai situasi yang berubah cepat akibat perkembangan teknologi informasi.

Artikel ini mencoba melihat berbagai isu di atas dan mengaitkannya dengan kondisi di tingkat sekolah dasar dan menengah pada masa-masa awal popularitas literasi informasi di Indonesia. Secara umum, tantangannya waktu itu adalah bagaimana menerapkan konsep dan praktik literasi informasi yang sudah berkembang pesat di negara-negara maju agar sesuai dengan kondisi Indonesia.

Tantangan khususnya adalah bagaimana praktik literasi informasi dapat diterima sebagai bagian tak terpisahkan dari keseluruhan sistem pembelajaran dalam konteks yang spesifik dan tidak dianggap hanya sebagai serangkaian keterampilan yang perlu dipelajari siswa.

Dalam banyak hal, semangat pustakawan dan pegiat literasi di Indonesia di masa-masa awal tersebut belum ditimpali secara sama oleh guru dan manajer sekolah. Hal ini sudah dikuatirkan oleh beberapa penulis, misalnya Dorner dan Gorman (2006) yang mempersoalkan pengembangan model literasi informasi yang cocok dan sesuai dengan kondisi sosial budaya serta infrastruktur yang ada di sistem pendidikan suatu negeri.

Pembahasan di artikel ini akan dimulai dengan identifikasi masalah-masalah awal ketika literasi informasi

diperkenalkan oleh para pustakawan ke kalangan sekolah. Patut digarisbawahi, pada masa permulaan ini, konsep literasi informasi yang kita “impor” pada umumnya sudah berupa model operasional; dan pada umumnya merupakan translasi atau terjemahan dari model yang sudah digunakan di negara-negara lain.

B. PEMBAHASAN

1. Aspek *Generic* dan Operasional dalam Literasi Informasi

Model formal literasi informasi yang pertama-tama populer di Indonesia adalah BIG 6 dan Empowering 8. Model BIG 6 sejak awal populer di kalangan pustakawan sekolah yang tergolong sekolah asing atau sekolah “nasional plus” sebab sesuai dengan kurikulum yang berbasis bahasa Inggris¹. Kemudian sejak 2006 model Empowering 8 (E8)

¹ Sekolah “national plus” menggabungkan kurikulum wajib nasional dengan kurikulum luar negeri dan melaksanakan pengajaran dengan bahasa Inggris atau campuran bahasa Inggris dan Indonesia. Kebijakan ini kemudian dihapus. Sebagian sekolah yang semula menggunakan kurikulum itu kemudian kembali menjadi sekolah internasional yang sepenuhnya menggunakan kurikulum dan bahasa asing. Persoalan dan kebingungan yang ditimbulkan oleh kebijakan ini bukanlah bagian dari pembahasan, namun patut dicatat bahwa sekolah-sekolah internasional tentu saja tidak mengalami kesulitan dalam mengadopsi model-model literasi informasi yang “diimpor” dari negara-negara berbahasa Inggris.

mulai diperkenalkan oleh pustakawan dan akademisi ilmu perpustakaan, khususnya setelah mereka mengikuti lokakarya tahun 2004 di *National Institute of Library and Information Sciences (NILIS)*, University of Colombo, Sri Lanka. Banyak pustakawan sekolah segera mengadopsi model ini karena dianggap cocok dengan kondisi Indonesia, khususnya karena Sri Lanka adalah negara berkembang yang juga sudah menerapkannya. Namun kemudian Dorner, Gorman, dan Gaston (2012) menyatakan bahwa sebenarnya Empowering 8 serupa dengan BIG 6 dan Seven Pillars yang dibuat SCONUL².

Belum ada dokumentasi yang lengkap dan kredibel tentang seberapa banyak sebenarnya sekolah-sekolah di Indonesia sudah menerapkan model-model tersebut di atas. Di masa awal pengenalan model-model itu, organisasi semacam APISI (Asosiasi Pekerja Informasi Sekolah Indonesia) sudah melaporkan bahwa masih ada kekurangan pemahaman tentang model-model

² Model “seven pillars” diperkenalkan oleh SCONUL (Society of College, National and University Libraries, sebuah asosiasi pustakawan Inggris dan Irlandia) pada tahun 1999 sebagai model literasi informasi yang dapat dimodifikasi untuk berbagai keperluan, termasuk untuk sekolah. Penjelasan selengkapnya tentang model ini dapat dilihat di <http://www.sconul.ac.uk/page/seven-pillars-of-information-literacy>

tersebut sehingga pustakawan pun ragu-ragu menerapkannya. Beberapa sekolah di kota besar lebih tertarik untuk segera mengintegrasikan model literasi informasi dengan program perpustakaan digital mereka. Khususnya, para pustakawan lebih memfokuskan diri pada aspek pencarian informasi (*information-seeking*) sambil menghindari persoalan yang lebih fundamental yang berkaitan dengan pembelajaran secara keseluruhan. Banyak pustakawan menganggap bahwa kemampuan menggunakan katalog *online* untuk menemukan buku di perpustakaan sudah dapat dianggap sebagai literasi informasi (lihat misalnya hasil penelitian George, 2012).

Penerapan model-model literasi informasi di Indonesia memang mencerminkan persoalan utama yang dialami pustakawan pada umumnya, yaitu kemampuan siswa, khususnya di masa awal perguruan tinggi, tetapi juga di sekolah dasar, dalam menggunakan fasilitas perpustakaan. Isu utamanya seringkali berkaitan dengan penggunaan perangkat komputer di perpustakaan oleh siswa, khususnya yang berkaitan dengan Internet. Walaupun isu ini memang berkaitan dengan perubahan besar dalam pendidikan yang menerapkan teknologi informasi, banyak pustakawan tidak mengaitkan literasi informasi dengan

proses pembelajaran secara keseluruhan. Sebaliknya, dari sisi pandang guru, belum ada pandangan bahwa penggunaan informasi merupakan apa yang oleh banyak ahli disebut sebagai “dimensi terpenting dalam literasi informasi” (lihat misalnya Lupton, 2008b, h.89) sehingga literasi informasi pada awalnya seringkali tidak masuk dalam kurikulum.

Perpustakaan Nasional pernah menyelenggarakan seminar dan lokakarya tahun 2005 dan 2006, selain menyelenggarakan lokakarya nasional dengan dukungan UNESCO bekerja sama dengan PDII-LIPI dan Menristek. Demikian pula APISI menyelenggarakan Indonesia Workshop for Information Literacy (I-WIL), dibiayai International Federation of Library Association (IFLA) untuk membantu pengembangan kompetensi dasar literasi informasi di kalangan guru dan pustakawan sekolah. Sementara IPI menjadikan literasi informasi sebagai tema Kongres X mereka bulan November 2008. Sebelumnya di tahun 2007 Departemen Pendidikan Nasional menerbitkan sebuah standar yang mengakui literasi informasi sebagai salah satu kompetensi untuk diajarkan di semua tingkat pendidikan (Standar Kompetensi untuk Pustakawan Sekolah, bagian dari Peraturan Menteri No.25/2008).

Dalam perkembangannya, beberapa faktor yang memengaruhi penerapan literasi informasi mulai tampak sebagai berikut:

- a. Belum ada kesepakatan antara pustakawan sekolah dan staf lain di sekolah tentang bagaimana model-model tersebut sebaiknya diterapkan di Indonesia. Perpustakaan Nasional RI memang sudah mengeluarkan panduan *Literasi Informasi (Information Literacy): Pengantar Untuk Perpustakaan Sekolah* tahun 2007. Panduan ini masih bersifat umum dan perlu dilengkapi semacam “juklak”. Penerapan literasi informasi secara lebih meluas dalam bentuk “kerangka kerja” (*frameworks*) mulai terpikirkandan dua model yang populer untuk konteks Indonesia adalah *Australian and New Zealand Information Literacy Framework* dan *The 21st Century Learner* terbitan AASL (*the American Association of School Librarians*).
- b. Kebutuhan pelatihan literasi informasi khusus untuk pustakawan mulai terasa mendesak. Walaupun sudah ada standar kompetensi yang menyebut masalah literasi

informasi ini, pendidikan dan pelatihan yang selama ini diperoleh pustakawan tidak mengandung cukup pengetahuan dan keterampilan tentang literasi informasi. Beberapa sekolah perpustakaan, terutama di UI dan UNPAD mulai memasukkan kurikulum khusus literasi informasi ke dalam perkuliahan mereka.

- c. Sebagian pustakawan sekolah di Indonesia sebenarnya juga tidak punya tradisi yang kuat dalam bimbingan pemakai perpustakaan (*bibliographic instructions*) atau pendidikan pemakai (*user education*) sebagaimana yang dilakukan rekan-rekan mereka di perguruan tinggi sehingga literasi informasi tak dapat dikembangkan di sekolah dengan berangkat dari pendidikan pemakai. Sebelum literasi informasi populer, pustakawan sekolah lebih akrab dengan hal yang sangat teknis seperti “tata cara penggunaan perpustakaan” (*library instruction*). Walaupun ada sekolah yang menerapkan pendidikan pemakai sebagai program wajib, praktiknya berlangsung hanya di sekolah

berfasilitas memadai seperti sekolah-sekolah asing dan di kota-kota besar. Kegiatannya pun lebih bersifat sporadis dan tergantung pada fokus sekolah yang bersangkutan. Belum ada praktik yang meluas dan terintegrasi di kalangan pengelola perpustakaan sekolah di Indonesia sehingga menyulitkan pengembangan model atau kerjasama yang cocok untuk situasi Indonesia. Pada umumnya pun, pustakawan di Indonesia melihat layanan ke pemakai ini dengan fokus pada aspek teknis bibliografi untuk menjelaskan fungsi katalog dalam pencarian bahan pustaka. Keadaannya amat berbeda dengan, misalnya, yang terjadi di Amerika Serikat yang menurut sebuah studi panjang dari 1974 sampai 1996 memperlihatkan adanya perubahan secara bertahap dalam konsep maupun praktik *bibliographic instruction*, *information literacy*, dan *user education* (Westbrook, 1999). Di kuliah-kuliah perpustakaan di Indonesia, pelajaran tentang pendidikan pemakai lebih diarahkan untuk pengetahuan teknis bibliografi. Baru

belakangan, setelah literasi informasi populer, kampus mengubah orientasi kurikulum mereka agar menambah fokus ke pemakai dan perilaku mereka.

d. Faktor lain yang ikut memengaruhi penerapan literasi informasi di sekolah adalah ketiadaan landasan (*platform*) kolaborasi dengan guru dan profesi lainnya di sekolah, terutama karena profesi pustakawan selama ini mengambil peran sekunder atau “pendukung”, bahkan “pelengkap” saja dari keseluruhan sistem pendidikan. Di tingkat profesional, hubungan antara pustakawan dan guru kurang terbina, apalagi juga ditambah dengan isu internal tentang kualitas atau kemampuan mengajar guru itu sendiri; sehingga ketika upaya penerapan literasi informasi bergulir di sebuah sekolah, reaksi yang muncul pada umumnya bersifat skeptis atau bahkan juga tidak simpatik.

Keempat hal di atas lah yang dapat diperiksa sebagai konteks sesungguhnya dari penerapan literasi informasi, sehingga kita perlu membahasnya lagi secara lebih meluas di bagian berikut.

2. Konteks sosial dan budaya literasi informasi

Menurut Lloyd dan Williamson (2008), “konteks” (*context*) sangat berperan dalam upaya memahami literasi informasi, terutama jika literasi informasi dianggap sebagai sebuah “praktik tekstual” (*textual practice*). Di dalam konteks ini terdapat apa yang disebut pengalaman sosial dan pengalaman fisik (*social and physical experience*) dalam menggunakan informasi sebagai bagian dari upaya belajar.

Beberapa peneliti lain, misalnya Hoyer (2011) juga menempatkan literasi informasi dalam konteks yang lebih luas, yaitu dengan mengaitkannya ke lingkungan dan aktivitas informasi dalam kegiatan belajar siswa. Pandangan tentang literasi informasi sebagai “isu sosial” juga dikemukakan Bruce (2008) yang menegaskan bahwa literasi informasi bukanlah sekadar seperangkat keahlian atau keterampilan melainkan juga sebuah pengalaman sosial atau pengalaman berhubungan dengan manusia lain. Sementara Lloyd (2006) maupun Lupton & Bruce (2010) selalu melihat literasi informasi sebagai tergantung situasi di masyarakat di mana literasi informasi itu dipraktikkan (*situated*).

Cara menempatkan literasi informasi di dalam konteks yang lebih

luas ini tentu saja merupakan bagian dari cara pandang yang melihat “... *information literacy as literacy*” (Lupton, 2008), sementara konsep literasi informasi sebagai praktik tekstual banyak dipengaruhi oleh kajian linguistik, terutama sejak Scribner dan Cole (1981) memperkenalkan konsep “*literacy practice*”.

Istilah “*practice*” di sini diartikan sebagai serangkaian aktivitas yang diulang-ulang dan bertujuan untuk menggunakan dan menerapkan seperangkat pengetahuan dan teknologi tertentu di dalam satu bidang kehidupan yang spesifik. Dengan pengertian seperti ini maka “*literacy practice*” tidak hanya melibatkan penggunaan ketrampilan membaca dan menulis tetapi juga pengetahuan tertentu dalam rangka mencapai tujuan kehidupan seseorang dengan memanfaatkan bahasa tulisan.

Pengaruh teori literasi, khususnya dari sisi pandang sosio-linguistik, nampak jelas kalau kita membandingkan 3D Literacy Model (Green & Bervis, 2012) dan GeST Model dalam literasi informasi (Lupton, 2008, 23-25). Kedua model ini sama-sama menggunakan tiga kategori sebagaimana terlihat di tabel berikut ini.

Tabel 1. Perbandingan Model Literasi dan Literasi Informasi

Kategori literasi menurut 3D Theory	Pengertian “literacy”	Pengertian “information literacy”	Kategori literasi menurut model GeST
Operasional	Cara seseorang menggunakan bahasa dalam kegiatan literasi, supaya orang tersebut dapat berperan secara efektif dalam konteks tertentu; disebut juga sebagai aspek bahasa dari	Sekumpulan keterampilan dan proses untuk menemukan dan mengelola informasi; aspek “apa” dalam pembelajaran, bukan “how”; merupakan “isi” dari pembelajaran dan hasil pembelajaran	Generic

	literasi.	aran.	
Cultural	Disebut juga aspek makna dari literasi. Aktivitas dan peristiwa literasi tak hanya <i>context-specific</i> tetapi juga berisi kandungan yang spesifik. Hal ini berdasarkan konsep Halliday bahwa belajar bahasa berarti juga belajar budaya.	Serangkaian praktik-praktik informasi yang tergantung konteksnya. Seseorang memaknai sesuatu dengan melibatkan diri dengan informasi; merupakan aspek “what” dan “how” dari pembelajaran.	Situated

Critical	Pengembangan pengetahuan sebagai kegiatan sosial, dan konsep “ <i>schooling as socialisation</i> ”. Dimensi kritis memungkinkannya seseorang tak hanya berpartisipasi dalam sebuah budaya tetapi juga mengubah dan secara aktif mempromosikan	Serangkaian praktik informasi yang digunakan seseorang untuk mengubah dirinya dan masyarakatnya; pemberdayaan pembelajar untuk melihat informasi secara kritis agar dapat menantang <i>status quo</i> ; merupakan isi dan hasil dari pembelajaran,	Transformative
----------	---	--	----------------

	budaya itu.	tetapi juga proses dalam keseluruhan tindakan belajar.	
--	-------------	--	--

Jelaslah bahwa di ketiga model tersebut “*literacy*” tidak melulu menyoal keterampilan baca-tulis, melainkan juga keseluruhan kemampuan seseorang berkomunikasi dan menggunakan bahasa tulisan untuk berbagai keperluan hidup. Dalam model linguistik, misalnya, kemampuan baca-tulis dapat dianggap sebagai bagian dari upaya seseorang berpartisipasi secara kritis (*critical*), alih-alih hanya sebagai pihak penerima (*recipient*) tulisan yang pasif. Inilah yang di dalam model literasi informasi Lupton dikategorikan sebagai “*transformatif*”, dalam arti bahwa seseorang yang memiliki kemampuan literasi tidak hanya pandai baca-tulis tetapi juga berkemampuan (*berdaya, empowered*) dalam mengubah kehidupan dirinya maupun kehidupan lingkungannya.

Khusus untuk bidang informasi pada umumnya dan literasi informasi pada khususnya, Lloyd (2010) telah pula menyatakan bahwa literasi informasi pada akhirnya bukan hanya keterampilan

melainkan juga “produk sosial”. Literasi informasi dianggap sebagai sebuah “praktik informasi inti” (*core information practice*) yang mencerminkan bagaimana sebuah masyarakat atau komunitas membentuk pengetahuan tentang dunia sekeliling dan diri mereka. Hal ini memiliki aspek sejarah, politik, dan bahkan ekonomi yang tidak bisa dilepaskan dari masyarakat atau komunitas yang bersangkutan.

Jelas pula bahwa praktik literasi informasi di dalam sebuah konteks tertentu akan menyebabkan perbedaan dalam penyelenggaraan dan dampaknya, bergantung kepada di masyarakat mana literasi informasi tersebut diterapkan. Untuk itulah, kita perlu meninjau aspek sosial budaya dalam konteks penerapan literasi informasi tersebut di bagian berikut ini.

3. Literasi Informasi Sebagai Praktik Sosial-Budaya

Ketika membahas penerapan literasi informasi di negara-negara berkembang, Dorner dan Gorman (2006) mengartikan “budaya” secara umum sebagai serangkaian nilai yang memengaruhi semua aspek kehidupan. Mereka juga memakai definisi yang lebih sempit sebagaimana yang digunakan Geert Hofstede ketika membahas dimensi-dimensi budaya (*cultural dimensions*). Kesimpulannya adalah

bahwa praktik-praktik literasi informasi dipengaruhi oleh tujuan-tujuan pendidikan dan kesadaran budaya masyarakat di suatu negara. Hal ini kemudian juga dikaitkan dengan konteks budaya literasi informasi di negara berkembang, khususnya dengan sistem makna (*meaning system*) yang digunakan oleh sebuah masyarakat (mereka meneliti Kamboja dan Laos) untuk mengartikan literasi informasi berdasarkan adat istiadat mereka sendiri (Dorner, Gorman, dan Gaston, 2012)³.

Pendekatan seperti ini sesuai dengan apa yang dimaksud Green (2012) ketika membahas pembelajaran budaya (*cultural learning*) dalam kaitannya dengan teori 3D Literacy yang sesuai dengan konsep Halliday tentang pembelajaran dan upaya pendidikan

³ Di dalam kajian budaya, “sistem makna” atau “sistem pemaknaan” merupakan serangkaian cara dan aturan yang digunakan dan disepakai oleh sekelompok orang di suatu budaya tertentu untuk menginterpretasi, memaknai, dan memahami sesuatu. Dalam pengertian ini maka kebudayaan selalu dapat dilihat sebagai keanekaragaman sistem makna (*variable systems of meanings*) yang kemudian dipelajari dan diwarisi oleh sekelompok orang (lihat misalnya Rohner, 1984, hal. 119-120). Akibat perbedaan dalam sistem makna ini maka orang dari latar belakang budaya yang berbeda akan memandang atau memaknai suatu peristiwa atau keadaan dengan cara yang berbeda. Antropolog seperti Clifford Geertz banyak menggunakan konsep ini dalam pembahasan mereka; demikian pula para pengamat psikologi sosial seperti Harry C. Truandis dengan konsep “*subjective culture*”-nya.

sebagai bagian dari berkebudayaan, dan hal ini paling jelas terlihat dalam belajar berbahasa. Jadi, semua bentuk literasi, termasuk literasi informasi, secara inheren adalah kegiatan budaya dan semua praktik-praktiknya tidak hanya berkonteks khusus tetapi juga memerlukan kandungan budaya yang spesifik.

Pendapat Green ini dapat digunakan untuk mengulas pemaknaan literasi informasi dalam konteks sosial budaya Indonesia. Terlebih lagi karena “konteks” lalu dioperasionalkan dengan dua indikator yang lebih spesifik, yaitu tatanan sosial (*social setting*) dari sebuah sekolah dan *subject area* yang dipelajari di kurikulum⁴. Sebagaimana anjuran Green, jika kita mengamati tatanan-sosial dan kurikulum di sebuah sekolah, kita dapat memahami bagaimana konteks dan situasi di sekolah tersebut memengaruhi praktik-praktik literasi informasi. Dengan

⁴Tatanan sosial (*social setting*) sering dibicarakan dalam kaitannya dengan lingkungan sosial (*social environment*), konteks sosial (*social context*), atau *milieu*; merujuk ke tatanan fisik dan hubungan antar-manusia di suatu tempat yang tercipta dan terbangun secara bertahap, melibatkan pula sistem dan institusi budaya yang menentukan keseluruhan tata-cara berkehidupan dan berhubungan antar-manusia di tempat tersebut. Tatanan sosial sekolah (*school social setting*) merujuk ke tata-cara berhubungan antar-manusia, atau antar semua pihak, yang terlibat di suatu sekolah sesuai dengan norma dan budaya setempat.

cara ini pula kita dapat memahami apa yang disebut Lupton sebagai “praktik-praktik informasi yang sesuai dengan konteks setempat” (*contextualised information practices*). Praktik-praktik inilah yang akan memengaruhi bagaimana para siswa belajar, dalam pengertian membentuk makna dengan memanfaatkan informasi. Jadi, literasi informasi tidak melulu berkaitan dengan teknis menemukan informasi, tetapi juga memaknai dan menggunakan makna tersebut dalam kegiatan belajar. Mari kita bahas persoalan tatanan sosial sekolah ini secara lebih rinci di bagian berikut.

a. Tatanan Sosial Sekolah Dan Profesi Pustakawan

Dari pengamatan sepintas saja, ketika sebuah sekolah mencoba menerapkan literasi informasi maka tatanan sosial yang segera akan memengaruhi keberhasilannya adalah hubungan kerja (*working relationships*) antara guru dan pustakawan. Setiap kali sebuah program literasi informasi diterapkan di sekolah, maka wajar muncul kebutuhan untuk menciptakan kolaborasi guru dan pustakawan. Kolaborasi ini membutuhkan “insentif untuk bekerjasama” di kedua belah pihak. Artinya, baik pihak pustakawan maupun guru perlu merasa bahwa kolaborasi itu akan membantu atau menguntungkan kedua belah pihak.

Tentu saja, insentif seperti ini hanya dapat muncul jika hubungan antara kedua belah pihak sudah terbina dalam bentuk tatanan sosial yang baku.

Dalam hal inilah nampaknya kita menghadapi berbagai persoalan, yang intinya mungkin dapat dilacak ke bagaimana penyelenggara sekolah pada khususnya, dan penyelenggara pendidikan pada umumnya, melihat posisi dan fungsi pustakawan dan perpustakaan di sekolah. Sebagaimana telah disinggung sepintas di atas, perpustakaan dan pustakawan di sekolah seringkali dianggap sebagai sekadar fungsi “tambahan”. Ini merupakan salah satu masalah akut yang dihadapi pustakawan Indonesia di bidang sekolah dasar dan menengah. Padahal sudah ada reformasi pendidikan di Indonesia sejak 1990 yang terfokus pada pengembangan kurikulum, pelatihan guru, penyediaan buku teks, dan “... berbagai kegiatan untuk memperbaiki kualitas belajar-mengajar di sekolah” (diskusi yang cukup komprehensif tentang hal ini ada di tulisan Yeom, Acedo dan Utomo, 2002).

Penerbitan Standar Perpustakaan Sekolah (*SNI 7329-2009*) oleh Badan Standardisasi Nasional Indonesia tidak selalu dapat membantu mengubah keadaan dan persepsi penyelenggara sekolah tentang perpustakaan. Menurut

Standar tersebut, perpustakaan sebaiknya diintegrasikan ke dalam keseluruhan kegiatan sekolah di bawah pimpinan kepala sekolah sehingga perlu dikembangkan secara setara bersama perangkat sekolah lainnya seperti laboratorium dan lainnya. Perpustakaan juga sangat dianjurkan memiliki wewenang untuk mengadakan, mengelola, dan memanfaatkan bahan-bahan ajar maupun pendukungnya. Namun dalam praktiknya, perpustakaan jarang diikutsertakan atau dianggap sebagai bagian integral dari proses belajar mengajar, dan di banyak tempat bahkan tidak punya peran sama sekali karena ketiadaan kebijakan, dana, maupun sarana. Jumlah perpustakaan sekolah di Indonesia yang sangat besar juga menjadi tantangan yang sangat besar dalam pengembangan literasi informasi (lihat tabel), dan ketiadaan koordinasi antar berbagai institusi akan menambah inefisiensi di tingkat nasional⁵. Secara

⁵Patut kiranya dicatat bahwa dalam penyelenggaraan pemerintahan maka Departemen Pendidikan lebih bertanggungjawab pada pengembangan sarana, termasuk sarana fisik dan infrastruktur teknologi informasi dan pengembangan koleksi serta kepegawaian. Sementara Perpustakaan Nasional bertanggungjawab terhadap pengembangan layanan dan profesionalisme. Seringkali batas-batas wewenang ini terlihat tumpang-tindih sementara koordinasi juga tidak mudah dilakukan.

lebih luas, kemungkinan kerjasama dengan institusi lain yang seyogyanya ikut terlibat dalam pendidikan, misalnya pihak perpustakaan umum di tingkat wilayah sampai desajuga kurang dapat dipertimbangkan seperti yang sudah dicanangkan di Australia (Bundy, 2001) untuk meningkatkan efisiensi dan integrasi kebijakan.

Sekolah Menengah Atas	2,897	5,083	7,980	5,142	2,838
Total	152,263	25,402	177,665	113,775	63,890

Table 2. Jumlah Sekolah dan Perpustakaan⁶

Jenis Sekolah	Ne-geri	Swa-sta	To-tal	Punya Perpustakaan	Tidak punya
Sekolah Dasar	138,751	10,213	148,964	93,419	55,545
Sekolah Menengah Pertama	10,615	10,106	20,721	15,214	5,507

⁶ Sumber

<http://www.psp.kemdiknas.go.id/?page=statistik>, dan <http://www.koranpendidikan.com/view/1987/ada-anggaran-tiada-perpustakaan.html>

Komponen lain di Standar Perpustakaan Sekolah, yaitu akreditasi sekolah yang salah satunya berkaitan dengan “layanan perpustakaan” mewajibkan setiap sekolah melakukan pendidikan pemakai. Di salah satu penelitian oleh George (2012) ditemukan bahwa proses akreditasi telah memaksa sekolah melakukan semacam program literasi informasi yang terstruktur, yang pada intinya merupakan cara sekolah membantu siswa dalam menyelesaikan tugas-tugas mereka. Dalam hal ini, perpustakaan menjadi lokasi dan penyedia fasilitas, berkoordinasi dengan guru kelas. Kegiatan seperti ini biasa dijalankan oleh sekolah-sekolah yang memiliki fasilitas dan dukungan memadai, namun menjadi beban bagi sebagian besar perpustakaan di sekolah negeri yang koleksinya sebagian besar tidak selalu dianggap memadai atau berkaitan dengan pelajaran di kelas. Buku-buku yang diadakan lewat jalur

Departemen Pendidikan seringkali adalah buku teks, dan bukan buku atau bahan pustaka lain (di luar buku teks) yang dapat mendukung tugas-tugas di kelas. Seringkali pemahaman kepala sekolah sebagai penentu kebijakan pengadaan buku tentang “bahan pendukung” ini tidaklah sungguh-sungguh sesuai dengan kebutuhan guru dan siswa.

Dua kasus di atas sedikit banyaknya telah menggambarkan peran pustakawan dalam tatanan sosial sekolah, namun akan lebih jelas lagi jika kita memeriksa persoalan yang timbul akibat ketidakjelasan dalam posisi profesi pustakawan di sekolah pada khususnya, dan di bidang pendidikan pada umumnya. Dalam Standar, misalnya, setiap sekolah dianjurkan menganggotakan seorang pustakawan dengan “pendidikan di bidang Ilmu Perpustakaan dan Informasi” sebagai pengelola perpustakaan, namun pada saat yang sama juga memberikan hak kepada Kepala Sekolah untuk sepenuhnya menetapkan siapa saja menjadi pustakawan dengan pertimbangan “mampu” serta berlatarbelakan “pelatihan yang memadai di bidang perpustakaan”. Di peraturan yang lebih tinggi, misalnya di Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional, pengertian pustakawan menjadi agak kabur karena dianggap sebagai “pegawai pendukung” yang setara dengan

sekretaris atau petugas administrasi sekolah dan anggota satuan pengaman (satpam). Akibat kekurangjelasan dalam kebijakan tentang profesi pustakawan sekolah ini, maka potensi penunjukan pegawai tanpa pertimbangan latar belakang pendidikan ilmu perpustakaan menjadi semakin besar. Ditambah lagi dengan ketiadaan pengertian yang benar tentang profesi pustakawan di kalangan para penyelenggara pendidikan, maka muncullah berbagai kasus di lapangan yang mewarnai upaya penerapan literasi informasi di sekolah. Dua di antara kasus berikut ini merupakan contohnya:

1) Pada tahun 2009, *Koran Tempo* (19/01) memuat berita tentang seorang guru yang ditunjuk sebagai pustakawan sekolah setelah melakukan pemukulan terhadap murid. Penempatannya sebagai pustakawan dianggap sebagai hukuman

(<http://tinyurl.com/7y9snpt>).

2) *Harian Suara Merdeka* tahun 2012 memuat berita serupa di mana seorang guru ditunjuk sebagai pustakawan sebagai bagian dari “sanksi yang sesuai” terhadap tindakannya yang dianggap melanggar etika pendidikan (<http://tinyurl.com/85k akgb>).

Beberapa kasus serupa bermunculan di lapangan dan ikut menyulitkan pembentukan konsep “pustakawan guru” yang lebih cocok untuk mengembangkan literasi informasi, sementara Departemen Pendidikan bersikeras hanya bertanggungjawab mempekerjakanteknisi perpustakaan yang pada dasarnya tidak harus dilibatkan dalam proses pengajaran. Di lain pihak, Perpustakaan Nasional terus melakukan pengembangan keterampilan literasi informasi pada para pustakawan. Jika seorang pustakawan yang sudah mendapat pendidikan literasi informasi dipekerjakan di sebuah sekolah, ia berpotensi menghadapi skeptisme selain ketidakjelasan tentang peran dan tugasnya. Kalangan pendidikan mungkin saja mempunyai interpretasi yang berbeda tentang tugas pustakawan dan berpendapat bahwa sebagai “teknisi”, pustakawan tersebut tak perlu terlibat dalam kegiatan belajar mengajar.

Demikianlah gambaran umum tentang tatanan sosial sekolah di Indonesia yang dapat memengaruhi upaya penerapan literasi informasi, dan juga akan memengaruhi upaya mengintegrasikan literasi informasi ke dalam kurikulum sekolah. Masalah kurikulum ini akan dibahas di bagian berikut.

b. Kurikulum dan Literasi Informasi

Dengan kondisi hubungan kerja pustakawan dan guru seperti di atas, maka memasukkan literasi informasi ke dalam kurikulum sekolah seringkali menimbulkan persoalan pelik. Pengembangan kurikulum itu sendiri di Indonesia mengalami pasang surut, dan di masa-masa awal pengenalan literasi informasi hal ini menimbulkan dinamika sendiri. Secara umum Indonesia selalu menghadapi masalah dalam perubahan atau pergantian kurikulum dalam rangka memajukan sistem pendidikan nasional⁷. Hal ini perlu kita bahas secara ringkas sebagai latar belakang.

Sejak kemerdekaan pendidikan dasar dan menengah di Indonesia mengalami beberapa perubahan kurikulum; yang satu selalu berupaya menyempurnakan yang sebelumnya. Menurut Herlanti (2008), perkembangan dan perubahan kurikulum sampai dengan dekade awal tahun 2000an dapat dibagi dalam empat kategori menurut kandungan dan

⁷Dalam konteks yang lebih luas, patut pula dicatat bahwa walaupun Indonesia sudah cukup berhasil memajukan dan memperluas cakupan pendidikan dasar, masih ada banyak anak-anak yang putus sekolah dan kualitas pendidikan pun masih memerlukan perbaikan. Menurut Jones dan Hagul (2002), krisis ekonomi dan program jaring pengaman sosial yang diterapkan di tengah krisis sangat mempengaruhi upaya wajib belajar sembilan tahun.

tujuannya. Pertama, kurikulum adalah *Kurikulum Sederhana*, berlaku dari 1947 sampai 1964, lalu ada *Pembaharuan Kurikulum* dari 1968 sampai 1975, diikuti dengan *Kurikulum Berbasis Keterampilan Proses* dari 1984 sampai 1994, dan akhirnya *Kurikulum Berbasis Kompetensi* dari 2004 sampai 2006. Patut juga dicatat bahwa Undang-Undang Pendidikan mengalami revisi tahun 1989 sewaktu masa belajar dasar diperpanjang dari 6 tahun menjadi 9 tahun. Sejak revisi inilah muncul tantangan finansial untuk mendanai pembangunan dan pemeliharaan ribuan sekolah di seantero negeri; sebuah tantangan yang sampai sekarang masih belum sepenuhnya teratasi.

Di akhir tahun 1990-an ada dua perkembangan penting yang secara mendasar memengaruhi sektor pendidikan. Pertama adalah diberlakukannya kebijakan desentralisasi dalam pemerintahan yang secara dramatis mengurangi kekuasaan pemerintah pusat dan menambah wewenang pemerintah daerah (pembahasan komprehensif tentang ini dapat dilihat di Kristiansen dan Praktino, 2006). Kedua adalah reformasi nasional dalam pendidikan guru, antara lain menyangkut peningkatan kemampuan mengajar sekitar 1,2 juta orang guru sekolah dasar yang sejak 1990-an menjalani program

sertifikasi (lihat tulisan Saud dan Johnston, 2006, yang antara lain membahas bagaimana reformasi ini memengaruhi pembentukan kurikulum terintegrasi di Indonesia⁸).

Asosiasi pustakawan seperti APISI sejak awal mengupayakan integrasi literasi informasi ke dalam kurikulum sekolah, dan tantangan yang dihadapi cukup berat sebab dalam sejarah perkembangan kurikulum di Indonesia institusi kepastakawanan (termasuk sekolah-sekolah ilmu perpustakaan) belum pernah dilibatkan. Dari sisi pandang pustakawan, kurikulum sekolah di Indonesia dianggap belum memberi ruang yang cukup untuk mendorong siswa secara aktif mencari informasi dalam kerangka belajar. Alih-alih memicu keinginan mencari informasi, kurikulum di Indonesia dianggap lebih mengandalkan kandungan buku teks saja dan mengejar target untuk lulus ujian nasional. Beberapa sekolah --terutama sekolah swasta-- mencoba menjadi pionir dalam membuat kurikulum terintegrasi yang mendorong siswa menjadi lebih

⁸Menurut Saud dan Johnston (2006) program kurikulum terpadu ini menyangkut proses dan prosedur untuk mengintegrasikan berbagai mata ajaran dengan cara sedemikian rupa sehingga terkait dengan pengalaman hidup peserta didik, termasuk di dalamnya upaya mengaitkan satu subjek dengan subjek lainnya berdasarkan suatu tema tertentu.

aktif. Sudah barang tentu, sekolah-sekolah seperti ini memberi peluang (selain tantangan) kepada pustakawan agar mengubah diri menjadi lebih kreatif dalam melayani kebutuhan peserta didik. Harus diakui, tantangan ini menjadi bagian dari upaya menghapus citra pustakawan sebagai semata-mata “administrator” perpustakaan. Sekaligus, ini juga merupakan peluang bagi pustakawan Indonesia di tingkat sekolah dasar dan menengah untuk mengubah citra dan kebiasaan mereka agar dapat menjadi bagian dari apa yang disebut “budaya riset” di sekolah (lihat Badke, 2005).

Terlepas dari semua masalah di atas, perkembangan kepastakawanan sekolah di Indonesia sebenarnya cukup menggembirakan, terutama karena masyarakat pun mulai terbuka menyatakan aspirasi mereka tentang perlunya menyesuaikan pendidikan dasar maupun menengah dengan kemajuan dan perubahan zaman. Kemajuan teknologi informasi telah secara fundamental mengubah tatanan sosial budaya, dan masyarakat Indonesia telah mengenyam berbagai kebebasan yang dimungkinkan oleh berbagai fasilitas media komunikasi masa kini, menyebabkan sekaligus kesadaran akan perlunya pendidikan dasar yang memadai, dan ketakutan akan dampak buruk teknologi informasi

terhadap perkembangan anak. Kondisi ini membuka peluang bagi pustakawan di sekolah untuk lebih berperan, dan akan dibahas secara lebih rinci di bagian berikut.

4. Peran Transformatif dan Isu Literasi Media

Di akhir periode 1990an, Ahmad Syafi'i Ma'arif, seorang pimpinan Muhammadiyah, organisasi Islam terbesar kedua di Indonesia yang memiliki jaringan sekolah muslim penah mencanangkan apa yang ia sebut “Pendidikan islami sebagai paradigma pembebasan” sebagai upaya menjadikan peserta didik sebagai subyek, alih-alih sebagai objek atau target perubahan sosial. Pandangan Ma'arif ini menjadi salah satu contoh dari apa yang disebut pedagogi kritis atau *critical pedagogy* yang sudah mulai diterima di Indonesia, walaupun negeri ini masih tetap dianggap konservatif (lihat Nuryatno, 2005 untuk pembahasan secara ringkas tentang ide Ma'arif dan kaitannya dengan pandangan Freire tentang *critical pedagogy*)⁹.

⁹ Pedagogi kritis secara umum dapat dikatakan sebagai cara mendidik siswa yang keluar dari kukungan pandangan konservatif tentang tujuan pendidikan. Alih-alih menjadikan siswa sebagai penerima transfer pengetahuan yang pasif, pedagogi kritis menganggap bahwa siswa punya kemampuan memilah dan memilih pengetahuan mana yang perlu dan tidak perlu untuk mereka. Penjelasan lebih rinci tentang hal ini dapat dibaca di laman salah seorang pendukung pedagogi

Ide Ma'arif dikutip di artikel ini bukan hanya untuk menunjukkan contoh aspek kritis dari pedagogi, namun juga untuk membahas transformasi sistem persekolahan di Indonesia yang pada gilirannya memengaruhi aspirasi dan implementasi literasi informasi. Perlu juga kita ingat bahwa jaringan sekolah Islam di Indonesia merupakan hal yang khas di negeri ini, karena persekolahan swasta di Indonesia mengenal dua jenis sekolah, yaitu sekolah-sekolah Islam atau madrasah, dan sekolah swasta lainnya yang dikelola yayasan dan yang sebagiannya juga berorientasi ke agama tertentu selain Islam. Kontribusi sekolah-sekolah swasta terhadap upaya pendidikan di Indonesia sebenarnya amat penting dalam meringankan beban negara mengurus persekolahan, namun pengertian "sekolah swasta" di Indonesia agak berbeda dari pengertian di negara-negara lain. Pada umumnya, sekolah swasta di negara lain merupakan sekolah "kaya" karena mengelola dana sendiri yang besar berkat donasi orang tua murid yang kebanyakan adalah kelas menengah ke atas. Di Indonesia, masih banyak sekolah swasta yang justru "miskin" dan bergantung pada bantuan pemerintah

kritis, Henry Giroux, di
<http://www.perfectfit.org/CT/giroux2.html>.

(untuk pembahasan yang ekstensif tentang hal ini, lihat misalnya Bangay, 2005).

Tanpa harus masuk ke pembahasan yang rinci dan rumit tentang manajemen dan pendanaan sekolah swasta, kita tetap perlu menyadari bahwa keragaman dalam karakter sekolah swasta serta perbedaan antara sekolah swasta dan sekolah umum, akan memengaruhi tatanan sosial sekolah sebagai mana kita bahas sebelumnya. Keragaman dan perbedaan tersebut juga akan berpengaruh terhadap aspirasi masyarakat tentang aspek kritis dari pedagogi sebagaimana yang diungkap Ma'arif di atas. Biar bagaimana pun, sekolah-sekolah swasta di Indonesia dapat beroperasi secara lebih independen dibandingkan sekolah negeri, termasuk lebih independen dalam menginterpretasi dan menerapkan kurikulum. Jika kita ingin menganggap pendidikan sebagai bagian dari transfer budaya dan jika literasi informasi dianggap sebagai bagian dari transformasi peserta didik, maka kita boleh berasumsi bahwa sekolah-sekolah swasta akan lebih leluasa melakukan perubahan dan penerapan kurikulum yang sesuai dengan aspirasi masyarakat tentang aspek kritis dari pedagogi. Namun tentu saja asumsi ini harus disertai dengan kesadaran tentang

berbagai kemungkinan hambatan dan tantangan.

Dana penyelenggaraan merupakan salah satu faktor yang amat memengaruhi sistem pendidikan di Indonesia. Sejarah telah memperlihatkan bahwa lewat pendanaan inilah pemerintah mengejawantahkan kontrol yang terpusat dan menegaskan paham yang konservatif dalam pendidikan. Di lain pihak, perkembangan pandangan-pandangan kritis dalam pendidikan dan literasi pada umumnya justru menegaskan perlunya para peserta didik “melakukan refleksi terhadap apa yang mereka pelajari” dan bukan hanya menerima secara pasif apa pun yang diajarkan guru di kelas (Green, 2012). Di awal Era Reformasi, khususnya ketika Presiden Suharto baru saja digulingkan, tuntutan terhadap desentralisasi politik sangat kuat dan pada saat nyaris bersamaan pemerintahan yang baru juga memulai reformasi pendidikan yang salah satu aspeknya adalah penciptaan suasana belajar dan suasana kelas yang kondusif bagi perkembangan siswa-siswa berpikiran kritis. Tidaklah mengherankan jika awal reformasi ini dapat dilihat pula sebagai semacam “perkenalan” dunia pendidikan Indonesia terhadap pedagogi kritis.

Dengan kata lain pula, introduksi literasi informasi ke dalam pendidikan

sekolah pada umumnya dan kepastakawanan sekolah pada khususnya, terjadi di masa transisi yang memungkinkan perubahan dalam tujuan pendidikan. Masa ini pula yang melahirkan organisasi-organisasi pustakawan semacam APISI yang ikut mempopularkan transformasi dari “petunjuk penggunaan bibliografi” atau “pendidikan pemakai” yang konservatif menjadi “literasi informasi” yang lebih bersifat “membebaskan” siswa dari prosedur dan tata aturan yang terlalu kaku. Apalagi kemudian, tidak lama setelah literasi informasi mulai populer di sekolah-sekolah Indonesia, masyarakat pada umumnya dan para pendidik pada khususnya, menghadapi isu baru yang muncul dari semakin meluasnya penggunaan Internet di kalangan anak dan siswa. Isu ini dikaitkan dengan maraknya penggunaan media sosial, dan kemudian dikemas menjadi satu konsep yang disebut “literasi media” (*media literacy*).

Dalam sebuah makalah, George dan Mulkan (2012) menggambarkan inisiatif UNESCO untuk melakukan pelatihan Media and Information Literacy (MIL) sebagai semacam “pemicu” bagi perluasan perhatian pustakawan sekolah yang sudah mulai sadar bahwa literasi informasi mencakup aspek yang lebih luas daripada sekadar penggunaan

perpustakaan. Pelatihan itu sendiri ditujukan untuk guru dan pustakawan dan mengandung pengetahuan dasar serta beberapa petunjuk praktis mengembangkan program literasi informasi & media. Dalam kesimpulan mereka, kedua penulis menekankan perlunya program literasi informasi diberikan sebagai bagian dari kurikulum sekolah. Selain itu mereka juga menyatakan bahwa literasi media dapat dilihat sebagai bagian dari literasi informasi secara umum, mengingat bahwa keduanya sama-sama berurusan dengan akses dan pencarian informasi. Kedua jenis literasi ini juga menggarisbawahi perlunya kemampuan memilah dan memilih sumber-sumber informasi agar dapat digunakan secara bertanggungjawab.

Program-program literasi media sebenarnya juga sudah memiliki latar belakang dan preseden yang cukup kuat, dan sudah diperkenalkan sebelumnya ke dunia pendidikan di Indonesia dengan berbagai judul, seperti “pendidikan media” atau “kajian media”. Menurut Hendriyani dan Guntarto (2011), masyarakat pada umumnya dan pendidik Indonesia pada khususnya sudah lama khawatir tentang dampak media terhadap anak-anak. Media yang paling dikuatirkan pada awalnya adalah televisi. Sudah sejak akhir tahun 1980-an kepedulian ini

meningkat sampai akhirnya diadakan seminar tentang pengaruh televisi terhadap anak-anak oleh Yayasan Kesejahteraan Anak Indonesia [YKAI]) pada tahun 1991, bekerjasama dengan *Asian Media Information and Communication Centre (AMIC)*. Pada seminar itu antara lain dibahas tentang strategi melindungi anak-anak dari pengaruh negatif media, terutama televisi.

Kajian ilmiah tentang hubungan antara media dan masyarakat selama ini memang mengenali gejala “proteksionis” masyarakat dan orang tua ini. Gejala tersebut merupakan bagian dari apa yang disebut Len Masterman sebagai “*the three stages of media education*” (lihat Tobias, 2008), yaitu sebagai berikut:

a. Gejala diskriminasi atau *inoculation*, yaitu ketika masyarakat menekankan segi efek/dampak dari media yang cenderung negatif. Di dalam bidang pendidikan, gejala ini muncul dalam bentuk sikap guru yang cenderung bersifat protektif dan menganjurkan siswa mengurangi konsumsi media, terutama televisi.

b. Gejala memilah kandungan media, memisahkan mana yang dianggap baik dan mana yang buruk. Pihak pendidik

tetap bersifat protektif, namun dengan alasan berbeda. Program-program media kali ini lebih ditujukan untuk meningkatkan kemampuan siswa menilai kualitas isi media (misalnya siaran televisi) dengan harapan mereka akan menjauhi isi yang “buruk”.

c. Setelah dua perkembangan di atas, pihak pendidik biasanya akan mulai lebih kritis memandang media dan mulai merinci berbagai aspek khusus yang berkaitan dengan penggunaan bahasa, ideologi, dan representasi media. Dengan kata lain, aspek kritis dalam cara memandang media mulai diperkenalkan melalui pendidikan sekolah.

Hendriyani dan Guntarto juga mencatat bahwa ada kelompok di dalam masyarakat yang tidak sepenuhnya setuju dengan sikap proteksionis. Kelompok ini cenderung menekankan segi pemberdayaan (*empowering*) pengguna media agar dapat memanfaatkan media demi kepentingan mereka sendiri. Misalnya, kelompok ini mengajak para petani memanfaatkan teknologi media untuk memahami pasar dan menggunakan aplikasi Internet yang dapat membantu pemasaran produksi

mereka. Kelompok ini juga lebih senang membantu para siswa memanfaatkan kelebihan Internet untuk membantu mereka mengerjakan tugas-tugas sekolah, daripada memfokuskan diri ke bahaya-bahayanya. Kelompok inilah yang besar kemungkinannya lebih menarik bagi para pustakawan, yang secara tradisional memandang semua media sebagai sesuatu yang “netral” saja.

Perbedaan dalam cara memandang pengaruh media dan pendekatannya dalam konteks masyarakat umum maupun persekolahan, telah melahirkan beberapa kelompok “aliran” yang berbeda. Istilah yang digunakan pun beragam, mulai dari “*media watch*”, kesadaran bermedia, cerdas bermedia, dan sebagainya. Pada Januari 2011, kelompok-kelompok ini berusaha melakukan konsolidasi dengan mengadakan konferensi pertama tentang literasi media di Indonesia.

Perkembangan di Indonesia ini mirip dengan yang terjadi di sebagian besar negara Asia. Berdasarkan sebuah survei, Cheung (2009) menyimpulkan bahwa para guru yang peduli tentang pengaruh media memang melalui tiga proses atau gejala sebagaimana diteorikan oleh Masterman di atas. Patut juga dicatat bahwa sebagian besar gerakan literasi media nampak sangat terkait dengan paradigma

pendidikan. Misalnya sebagaimana yang terjadi di Hongkong ketika ada perubahan kurikulum yang menekankan kemampuan berpikir kritis dan independen, maka dengan cepat pula literasi media menjadi populer untuk diintegrasikan ke kurikulum (Chu, 2009).

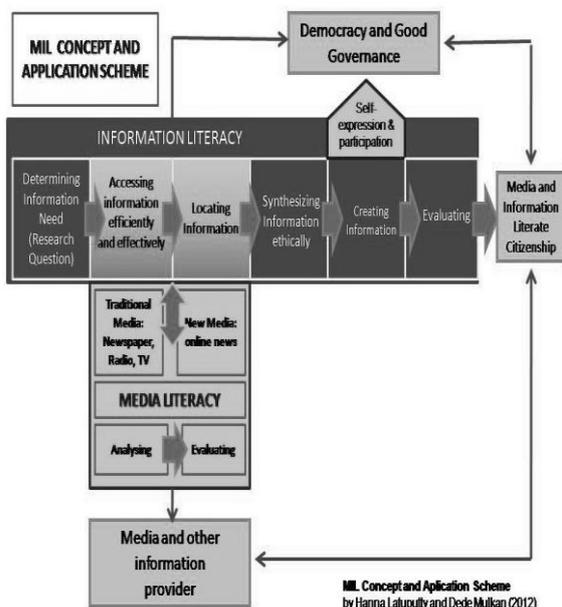
Salah satu komponen media literasi yang segera populer di Indonesia adalah upaya mengajak para peserta didik untuk secara aktif berurusan dengan produksi pesan lewat media. Sebagaimana dilaporkan oleh Hendriyani, Armando, dan Atmonobudi (*no date*), salah satu yayasan besar di Indonesia, yaitu Yayasan Kesejahteraan Anak Indonesia menyelenggarakan pendidikan literasi media untuk sekolah dasar negeri sebagai proyek awal mereka, khususnya dengan mengajak para guru sebagai pihak yang paling berperan dalam pendidikan di tingkat dasar. Beberapa pelatihan dilaksanakan untuk para guru, diikuti dengan seminar yang dihadiri para orang tua murid. Sampai sekarang Yayasan ini termasuk paling aktif mempopularkan literasi media, tidak hanya untuk mendukung pandangan “*proteksionis*” namun juga untuk memberdayakan masyarakat agar dapat aktif berperan dalam komunikasi bermedia.

Harus pula kita catat bahwa sama halnya dengan di negara-negara Asia

lainnya, promosi literasi media di Indonesia pada umumnya digerakkan oleh aktivis tingkat akar rumput di tengah suasana perubahan paradigma sosial menyangkut kebebasan komunikasi dan informasi. Di Indonesia khususnya hal ini terjadi sejalan dengan kemunculan dan aspirasi reformasi di bidang-bidang komunikasi dan media, sesaat sebelum kejatuhan Orde Baru dan satu dekade setelah itu. Baik di Indonesia maupun di Asia, gerakan akar rumput ini pada awalnya direspon secara hati-hati oleh Pemerintah maupun para pembuat kebijakan publik, sebelum akhirnya tersebar secara meluas di masyarakat dalam bentuk kesadaran baru dalam komunikasi bermedia. Setelah populer di masyarakat, literasi media ini perlahan tapi pasti mulai “masuk” ke bidang pendidikan.

Pada satu dekade perkembangan literasi informasi di Indonesia, kita belum dapat mengatakan secara pasti apakah gerakan literasi informasi para pustakawan akhirnya berintegrasi atau bahkan menyatu dengan gerakan literasi media para aktivis media. Namun lokakarya yang dilakukan UNESCO sebagaimana disebut sepintas di atas, telah menjadi semacam ajang penting bagi pertemuan kedua gerakan tersebut. Salah satu contoh kolaborasi adalah antara George dan Mulkan yang

mengusulkan sebuah model umum untuk Literasi Media dan Informasi sebagaimana terlihat di gambar berikut.



Gambar 1. Model Umum Literasi Media dan Informasi

Terlalu dini juga untuk mengatakan apakah model tersebut merupakan rujukan untuk praktik literasi informasi dan literasi media. Sebagaimana dikatakan Tobias (2008) gerakan literasi media memang akan selalu memiliki ragam pendekatan yang berbeda dan akan menjadi pilihan bagi sebuah sekolah, tergantung dari orientasi sekolah tersebut. Kita juga perlu mencatat bahwa literasi media itu sendiri sebagaimana dikatakan Provençal (2004) “tidak mudah untuk diajarkan di kelas”, sehingga baik guru maupun pustakawan juga akan berpikir panjang sebelum berani menerapkannya di sekolah mereka, apalagi menggabungkannya

dengan literasi informasi yang juga masih mencari bentuk. Namun desakan masyarakat dan kemunculan dampak atau konsekuensi negatif dari kehadiran Internet dan berbagai perkembangan terbaru di bidang Teknologi Informasi, telah menjadi peluang bagi aktivis media maupun pustakawan sekolah untuk berkolaborasi bersama pihak penyelenggara sekolah (guru dan kepala sekolah).

C. PENUTUP

Dari pembahasan di atas, dapat disimpulkan bahwa sejak masa awal pengenalannya di Indonesia, hakikat literasi informasi adalah serangkaian “praktik yang disesuaikan dengan situasi” (*situated practices*), yakni situasi belajar mengajar di dalam konteks sosial-budaya tertentu yang mencakup di dalamnya tatanan sosial sekolah dan pengembangan kurikulum. Di mana pun literasi informasi akan ditetapkan, diperlukan integrasi kepastakawanan sekolah dengan kegiatan belajar-mengajar, dan harus sejalan dengan perubahan paradigma pengajaran dari yang semula mengandalkan belajar pasif menjadi belajar partisipatif. Hal ini pada gilirannya ikut dipengaruhi oleh adanya reformasi menyeluruh di sektor pendidikan di Indonesia yang selama ini belum pula lepas dari persoalan-persoalan logistik dan birokratik.

Di sisi lain, literasi informasi itu sendiri sebenarnya merupakan praktik tekstual yang adalah produk dari perubahan paradigma dalam memandang literasi, dan ini terjadi di masa-masa awal Reformasi yang amat memengaruhi popularitas literasi informasi di dekade pertama tahun 2000-an. Semula literasi hanya dilihat dari sisi pandang perangkat teknologi, sebelum akhirnya berubah ketika literasi mulai terlihat sebagai sebuah praktik sosial yang khas. Dengan demikian, literasi informasi perlu diterima bersama oleh semua pihak yang terlibat di masyarakat pada umumnya, dan di bidang pendidikan pada khususnya. Di Indonesia perubahan paradigma ini seringkali merupakan bagian dari aspirasi elemen-elemen masyarakat sipil (*civil society*) dalam rangka membentuk masyarakat yang lebih demokratis, terbuka, dan egaliter, selain juga untuk menjamin pemerintahan yang transparan dengan tata kelola yang baik. Aspirasi ini tidak selamanya sejalan dan dipahami sama di semua komponen kepustakawanan Indonesia, apalagi oleh institusi-institusi perpustakaan pemerintah pada umumnya, dan perpustakaan sekolah negeri pada khususnya. Dengan demikian perubahan paradigma dalam berliterasi ini tak sepenuhnya diterima atau dianggap cocok dengan sistem pendidikan yang sedang

berlangsung, apalagi pada saat yang sama sistem dan pelaku pendidikan itu sendiri sedang menghadapi berbagai masalah dalam hal kualitas sumberdaya manusia maupun fasilitas.

Dalam pada itu, perkembangan Teknologi Informasi secara umum dan teknologi media pada khususnya telah secara mendasar memengaruhi cara pandang masyarakat tentang kehidupan mereka dan tentang kebebasan berkomunikasi pada khususnya. Setiap perkembangan baru dalam teknologi dan media dengan segera menimbulkan pula isu tentang akses dan kendali informasi di masyarakat. Hal ini sebenarnya ikut mendorong perubahan paradigma literasi sebagaimana disinggung di atas. Jelaslah bahwa baik literasi informasi maupun literasi media merupakan fenomena sosio-budaya yang dipengaruhi perkembangan teknologi media dan sikap serta respon para pustakawan sekolah terhadap fenomena ini akan menentukan bagaimana mereka berpartisipasi.

D. DAFTAR BACAAN

- Ai Lien, D. et al. (2010). *Literasi Informasi: Tujuh Langkah Knowledge Management*. Jakarta: Penerbit Universitas Atma Jaya.
- Badan Standardisasi Nasional (2009), *Standar Nasional Indonesia : Perpustakaan Sekolah 7329 – 2009*, Jakarta : BSNI.
- Badke, W.B (2005), *Cant get no respect : helping faculty to understand educational power of IL. Relationships Between Teaching Faculty And Teaching Librarians*, editor Susan B Kraat, Binghamton NY : Haworth Information Press, pp. 63-80.
- Bangay C. (2005). Private education: relevant or redundant? Private education, decentralisation and national provision in Indonesia. *Compare*, 35(2), pp. 167-179.
- Bruce, C. (2008). *Informed Learning*. Chicago: Association of College and Research Libraries.
- Bundy, A. (2001). Essential connections: school and public libraries for lifelong learning. Paper presented at *Forging future directions - the Seventeenth conference of the Australian School Library Association*, Twin Waters Resort, Sunshine Coast, Queensland, 30 September - 4 October 2001.
- Cheung, C. (2009). Media education across four Asian Societies: issues and themes. *International Review of Education*, 55(1) pp.39-58.
- Chu, Donna (2009). Experiential model of media education: primary school reporters in Hong Kong. *Simile*. 9 (1), pp. 4-17.
- Dorner, D.G. & Gorman, G.E. (2006). "Information Literacy Education in Asian developing countries: cultural factors affecting curriculum development and programme delivery" in *IFLA Journal* 2006 32(4), pp. 281–293.

- George, H. C. (2012). Literasi Informasi Perpustakaan Sekolah : Studi Kasus Penerapan Program Literasi Informasi di Perpustakaan Sekolah Santa Angela Bandung. Bandung : Universitas Padjadjaran, pp. 135-160.
- George, H. C., M.I. Eko Wiyanti, and Dwi Retno Widaty (2011). *Peran Tenaga Perpustakaan Sekolah dalam Implementasi Literasi Informasi di Indonesia: kajian terhadap tenaga perpustakaan sekolah yang telah mengikuti pelatihan literasi informasi*, Jakarta : Pusat Pengembangan Perpustakaan & Pengkajian Minat Baca, Deputi Bidang Pengembangan Sumber Daya Perpustakaan, Perpustakaan Nasional RI.
- George, H.C. & Mulkan, D. (2012) Developing a Media and Information Literacy program: a MIL program guide for teachers and librarians in Elementary School in Indonesia.
- Hendriyani & Guntarto, B. (2011). Defining Media Literacy in Indonesia. Paper presented at the International Association of Media Communication Research, Istanbul, Turkey.
- Hendriyani, Armando, N.M., & Atmonobudi, B.K.S (no date). *School Based Media Education in Indonesia*. http://www.unicef.org/indonesia/School_based_media_education_in_Indonesia.pdf. Downloaded 12 July 2013.
- Herlanti, Y. (2008). *Kurikulum Pendidikan Indonesia dari Zaman ke Zaman*. [on line] <http://yherlanti.wordpress.com/2010/08/12/kurikulum-indonesia-dari-zaman-ke-zaman/>.
- Hoyer, J. (2011). "Information is social: information literacy in context". in Reference Services Review Vol. 39 No. 1, 2011 pp. 10-23.
- Jones, G.W. and Hagul, P (2001). Schooling In Indonesia: Crisis-Related And Longer-Term Issues, *Bulletin of Indonesian Economic Studies*, 37 (2), pp. 207-231.
- Kristiansen, S. and Pratikno (2006). Decentralising education in Indonesia. *International Journal of Educational Development* 26 (1), pp. 513-531

- Lloyd, A. (2010) Framing information literacy as information practice: site ontology and practice theory. *Journal of Documentation*, 66 (2), hal.245-258.
- Lloyd, A. and Williamson, K. (2008). "Towards an understanding of information literacy in context : Implications for research" in *Journal of Librarianship and Information Science*, vol. 40 no. 1, p. 3-12.
- Lupton, M. (2008a). *Information Literacy and Learning*, Adelaide : AUSLIB Press.
- Lupton, M. (2008b). *The Learning Connection : information literacy and the student experience*, Adelaide : AUSLIB Press.
- Lupton, M., & Bruce, C. S. (2010). "Windows on information literacy worlds: Generic, situated and transformative perspectives" in *Practising information literacy: Bringing theories of learning, practice and information literacy together* (pp. 4–27). Wagga Wagga, NSW: Centre for Information Studies, Charles Sturt University.
- Nuryatno, M.A. (2005). In Search Of Paulo Freire's Reception In Indonesia. *Convergence* 38(1), pp. 50-68.
- Provençal, J. (2004). Plato's Dilemma and the Media Literacy Movement. *Studies in Media & Information Literacy Educationi*, 4(3), pp. 1–10.
- Rohner, R. P. (1984). Toward a conception of culture for cross-cultural psychology. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 15, hal. 111-138.
- Saud, U. & Johnston, M. (2006). Cross-cultural influences on teacher education reform: reflections on implementing the integrated curriculum in Indonesia. *Journal of Education for Teaching*, 32(1) , pp. 3–20.
- Scribner, S. & Cole, M. (1981). *The Psychology of Literacy*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Secker, J. & Coonan, E. (2012). *Rethinking Information Literacy : A practical framework for learning*, e-book, London : Facet Publishing, accessed 09 June 2013.

Spiranec, S. dan Zorica, M.B. (2010), Information Literacy 2.0: hype or discourse refinement? *Journal of Documentation* 66 (1), hal.140-153.

Tobias, J.A. (2008). Culturally relevant media studies: a review of approaches and pedagogies. *Simile*. 8(4), pp. 1-17.

Tuazon, R. (2013). "MIL in Indonesia" in *Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue*, Ed: Ulla Carlsson & Sherri Hope Culver, Göteborg : The International Clearinghouse on Children, Youth and Media, University of Gothenburg , pp. 281 – 285.

Westbrook, L. (1999). "Passing the halfway mark us curricula: incorporating user education courses", *Journal of Education for Library and Information Science*, 40 (2), pp. 92-98.

Yeom, M., Acedo, C., & Utomo, E. (2002). The Reform of Secondary Education in Indonesia During the 1990s: basic education expansion and quality improvement through curriculum decentralization. *Asia Pacific Education Review*. 3 (1) pp. 56-68.