

Pemetaan Kesulitan Guru dalam Mengembangkan Keterampilan Membaca pada Lintas Fase Kurikulum Merdeka di SDS Islam Darus Syifa

Syifa Nur Sakinah¹

Farid Rizqi Maulana²

Deni Wardana³

¹²³Universitas Pendidikan Indonesia Kampus Serang

¹syifanursakinah@upi.edu

²faridrizqimaaulana@upi.edu

³dewa@upi.edu

Abstrak

Penelitian ini bertujuan menggambarkan kesulitan yang dialami guru dalam mengembangkan keterampilan membaca siswa pada tiga fase perkembangan literasi di sekolah dasar, yaitu Fase A, B, dan C. Berbagai tantangan yang dihadapi guru menunjukkan bahwa kemampuan dan kebutuhan membaca siswa berkembang secara berbeda pada setiap fasenya. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan melibatkan enam guru dan dua belas siswa melalui wawancara mendalam, observasi kelas, dan dokumentasi. Data dianalisis menggunakan model interaktif Miles dan Huberman melalui proses reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian mengungkapkan tujuh kategori utama kesulitan guru, yaitu perbedaan kemampuan membaca siswa, motivasi membaca yang masih rendah, keterbatasan media pendukung, lemahnya pemahaman bacaan, minimnya keterlibatan orang tua, kecenderungan pembelajaran yang masih *teacher-centered*, serta kesulitan siswa dalam memahami makna bahasa dan sastra. Temuan ini menunjukkan bahwa guru perlu menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai kebutuhan perkembangan literasi siswa pada setiap fase. Pada tahap awal, guru dapat memanfaatkan media visual konkret untuk membantu siswa memahami simbol dan makna dasar dalam bacaan. Pada fase menengah, strategi pembelajaran difokuskan pada pendampingan membaca untuk memperkuat pemahaman teks melalui diskusi terarah dan pembimbingan intensif. Sementara itu, pada fase lanjut, pendekatan analitis diterapkan bagi siswa yang masih mengalami hambatan dalam keterampilan membaca, seperti melalui latihan pengenalan ide pokok, struktur teks, dan penalaran kritis. Upaya tersebut dalam membantu kegiatan membaca siswa dapat berlangsung lebih optimal.

Kata Kunci: *Keterampilan Membaca, Kesulitan Guru, Perkembangan Literasi, Sekolah Dasar, Pembelajaran Membaca*

Pendahuluan

Perkembangan Pendidikan abad 21 mengubah cara siswa berinteraksi dengan informasi. Literasi saat ini tidak lagi sebatas kemampuan mengenali kata, tetapi juga mencakup keterampilan memahami, menilai, dan memanfaatkan informasi dari berbagai bentuk teks, termasuk digital dan multimodal. Dalam konteks ini, guru sekolah dasar memegang peran penting sebagai fasilitator yang membantu siswa membangun fondasi literasi. Namun, sebagai penelitian di Indonesia menunjukkan bahwa praktik pembelajaran membaca masih menghadapi sejumlah tantangan. Salah satu akar masalahnya terletak pada keterbatasan literasi guru digital.

Hasil studi yang dilakukan oleh Nugraeni & Suyatno (2023) mengungkapkan bahwa literasi digital guru SD memiliki komponen penting seperti kemampuan membuat konten, mengelola pembelajaran daring, serta sikap terhadap penggunaan teknologi dalam pembelajaran. Ketika kompetensi ini belum berkembang optimal, pembelajaran literasi yang relevan dengan kebutuhan zaman sulit terealisasi. Kondisi inilah yang menegaskan urgensi penelitian mengenai strategi penguatan literasi di sekolah dasar. Kondisi motivasi membaca siswa dapat ditemukan dalam kegiatan Gerakan Literasi Sekolah (GLS) Dapat meningkatkan minat baca melalui strategi seperti membaca 15 menit di pojok baca dan kunjungan rutin ke perpustakaan, tetapi hambatan termasuk perbedaan minat siswa dan ketersediaan sarana (Aryani & Purnomo, 2023). Dari segi kesulitan siswa SD mengalami kesulitan dalam mengenali huruf dan membaca, yang disebabkan oleh kurangnya stimulasi literasi awal serta terbatasnya media menarik yang sesuai dengan kemampuan mereka. Sementara itu, selain kesulitan membaca, siswa juga mengalami tantang dalam menulis bahasa Indonesia, setara dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Nisa Hanna Fazira & Heru Purnomo (2024) menemukan bahwa siswa kelas 3 SD mengalami kesulitan membaca dan menulis permulaan, termasuk lambatnya keterampilan menulis dan ketegangan saat mencatat, yang menunjukkan kebutuhan intervensi pembelajaran yang lebih efektif. Selanjutnya, menurut Agustiani (2025) siswa sekolah dasar menghadapi hambatan signifikan dalam kedua keterampilan literasi tersebut, seperti ketidakfasihan membaca dan tantangan pemahaman fonem-grafem serta perkembangan menulis yang belum optimal. Selain itu, studi oleh Khoiriyah et al., (2023) mengungkapkan bahwa kesulitan membaca pada siswa kelas IV SD masih meliputi ketidakteraturan membaca dan kesalahan visual dalam huruf, yang turut menghambat penguasaan literasi Bahasa Indonesia di tingkat awal pembelajaran. Hal tersebut mengharuskan guru perlu intervensi remedial yang melibatkan media pembelajaran yang bervariasi.

Keberagaman tantangan literasi yang dialami siswa sekolah dasar mulai dari kesulitan membaca permulaan, rendahnya motivasi, hingga keterbatasan penggunaan media digital terdapat pendekatan pedagogis yang mampu mengakomodasi keberagaman peserta didik menjadi sangat penting (Nurhidayah et al., 2025). Dalam konteks ini, gagasan pembelajaran berdiferensi yang dikembangkan Carol A. Tomlinson melalui karyanya *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms* (Tomlinson, 2017). Tomlinson menegaskan bahwa guru perlu menyesuaikan isi, proses, produk, dan lingkungan belajar berdasarkan kesiapan, minat, serta profil belajar siswa agar pembelajaran menjadi lebih adil dan adaptif. Prinsip ini sejalan dengan arah kebijakan Merdeka Belajar melalui Naskah Akademik Pembelajaran Berdiferensiasi (Kemendikbudristek, 2021), yang menekankan perlunya layanan pembelajaran yang fleksibel terutama dalam mata pelajaran literasi. Selain itu, menurut Andini et al., (2025) tantangan membaca yang muncul pada setiap fase perkembangan literasi sangat berkaitan dengan teori sosiokultural Vygotsky, yang menekankan bahwa kemampuan kognitif siswa berkembang melalui interaksi sosial.

Dalam satu dekade terakhir, sejumlah penelitian telah membahas permasalahan literasi dasar namun dengan fokus yang berbeda-beda. Kendala guru sekolah dasar dalam meningkatkan kemampuan membaca dan menemukan bahwa guru menghadapi hambatan pada aspek motivasi siswa, kurangnya variasi media, serta minimnya dukungan orang tua. Sejumlah penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa guru masih mengalami kesulitan dalam menciptakan pembelajaran membaca yang menarik dan partisipatif di kelas. Penelitian lain menemukan bahwa siswa kelas II masih menghadapi hambatan pada permulaan membaca, seperti kurangnya penguasaan huruf, kebingungan

dalam mengeja, serta rendahnya kemampuan membaca kata (Herlina et al., 2024). Namun penelitian tersebut lebih menitikberatkan pada aspek teknis kemampuan membaca siswa, bukan pada bagaimana kesulitan guru dalam mengajarkan pembelajaran membaca di berbagai fase perkembangan literasi. Sementara itu, menurut Saepulah et al., (2023) penggunaan metode problem solving dalam kegiatan literasi terbukti mampu meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa sekolah dasar, mereka menjelaskan bahwa masalah yang dikemas dalam aktivitas membaca akan membuat siswa memahami bacaan sekaligus mengembangkan literasi membaca. Selain itu, hubungan antara literasi membaca dan hasil belajar Bahasa Indonesia pada siswa SD, menemukan bahwa pemahaman bacaan yang rendah berkontribusi langsung pada rendahnya capaian akademik (Noveliana & Ghani, 2022). Namun penelitian ini tidak mengkaji peran guru maupun tantangan pengajaran membaca dari perspektif pedagogis. Terdapat juga penelitian di SDN Karawang Wetan III menunjukkan bahwa kesulitan membaca tidak hanya dialami siswa kelas awal, tetapi juga terjadi pada siswa kelas tinggi (misalnya kelas 4 dan 5), menandakan bahwa masalah literasi terjadi bisa berlanjut jika tidak mendapatkan intervensi memadai (Astri & Amalia, 2024).

Berdasarkan temuan penelitian-penelitian tersebut, terlihat bahwa studi sebelumnya lebih banyak berfokus pada kesulitan membaca siswa di kelas awal maupun tinggi, serta keterkaitannya dengan peningkatan hasil belajar literasi. Namun, masih sangat terbatas penelitian yang mengkaji secara komprehensif kesulitan yang dialami guru pada setiap fase perkembangan literasi, mulai dari membaca permulaan (Fase A), membaca berkembang (Fase B), hingga membaca analitis (Fase C). Dengan kata lain, belum banyak kajian yang menjelaskan bagaimana tantangan pedagogis guru merubah dan berkembang seiring meningkatnya kompleksitas kemampuan membaca siswa. Dasar penelitian ini bertumpu pada konsep perkembangan literasi bertahap serta kebijakan Capaian Pembelajaran (CP) dalam Kurikulum Merdeka, yang secara jelas membedakan karakteristik literasi pada setiap fase pembelajaran.

Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk memetakan kesulitan guru dalam mengembangkan keterampilan membaca siswa pada tiga fase perkembangan literasi, yaitu Fase A (Kelas 1-2), Fase B (Kelas 3-4), dan Fase C (5-6) berdasarkan Capaian Pembelajaran (CP) dari masing-masing fase. Kebaruan penelitian ini terletak pada pendekatannya yang lintas fase, sehingga dapat menggambarkan dinamika tantangan pembelajaran membaca secara berjenjang dari pembaca pemula hingga pembaca analitis. Dengan pemetaan ini, penelitian diharapkan memberikan kontribusi empiris bagi guru dan pihak sekolah untuk merancang strategi pembelajaran yang lebih adaptif, kontekstual, dan relevan dengan kebutuhan perkembangan literasi siswa.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif yang bertujuan untuk menggambarkan secara mendalam kesulitan guru dalam mengembangkan keterampilan membaca siswa pada tiga fase perkembangan literasi di sekolah dasar. Pendekatan ini sesuai dengan praktik penelitian literasi di Indonesia seperti dalam studi “Kemampuan Literasi Membaca Peserta Didik pada Muatan Bahasa Indonesia Kelas 3” yang menggunakan observasi, wawancara, dan dokumentasi untuk memahami literasi siswa di kelas nyata (Navida et al., 2023).

Penelitian ini melibatkan enam guru yang mewakili tiga fase perkembangan literasi, yaitu Fase A (kelas 1-2), Fase B (kelas 3-4), dan Fase C (kelas 5-6), serta dua belas siswa dari kelas 1, 4, dan 5 di SDS Islam Darus Syifa juga turut dilibatkan sebagai sumber

triangulasi untuk memperkaya dan memperkuat temuan penelitian. Pemilihan informan dilakukan dengan purposive sampling berdasarkan keterlibatan langsung dalam pembelajaran membaca serta keragaman karakteristik siswa.

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi kelas, dan dokumentasi. Wawancara dilaksanakan menggunakan pedoman semi-terstruktur yang disusun berdasarkan Capaian Pembelajaran (CP) di setiap fase literasi, sehingga memungkinkan eksplorasi lebih rinci mengenai strategi guru, kesulitan yang dihadapi, serta respon siswa dalam memahami materi bacaan. Observasi dilakukan pada kegiatan pembelajaran di kelas 1, 4, dan 5 untuk melihat pola interaksi guru dan siswa, teknik pembelajaran membaca, serta penggunaan media yang tersedia. Dokumentasi digunakan sebagai pelengkap data berupa foto-foto yang diambil saat kegiatan observasi kelas dan sesi wawancara berlangsung. Dokumentasi ini berfungsi untuk mendukung keabsahan data serta memberikan bukti visual mengenai pelaksanaan pembelajaran membaca di lapangan.

Analisis data mengacu pada model interaktif Miles dan Huberman yang meliputi proses reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi data, seluruh transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumentasi dikelompokkan berdasarkan tema-tema yang muncul, seperti kemampuan membaca siswa, variasi motivasi belajar, pemanfaatan media pembelajaran, serta dinamika pengajaran guru di tiap fase literasi. Data yang telah direduksi kemudian disajikan dalam bentuk naratif agar hubungan antar tema dapat terlihat secara sistematis dan mudah dianalisis. Penarikan kesimpulan diperoleh melalui proses verifikasi berkelanjutan terhadap seluruh temuan untuk menjaga konsistensi makna serta akurasi interpretasi.

Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber antara guru dan siswa, triangulasi teknik melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi foto, serta member checking dengan memberikan kesempatan kepada guru untuk mengonfirmasi hasil interpretasi. Penelitian dilaksanakan setelah memperoleh izin sekolah, dan seluruh proses pengumpulan data dilakukan dengan menjaga kerahasiaan identitas informan serta mematuhi etika penelitian Pendidikan.

Hasil

Hasil penelitian ini disusun berdasarkan analisis interaktif Miles dan Huberman yang meliputi proses reduksi data, penyajian data, dan verifikasi temuan. Data diperoleh melalui wawancara dengan enam guru kelas, wawancara triangulasi dengan 12 siswa, serta observasi pembelajaran membaca di kelas 1, 4, dan 5 di SDS Islam Darus Syifa sebagai representasi tiga fase perkembangan literasi. Tujuh kategori kesulitan utama berhasil diidentifikasi yaitu, variasi kemampuan membaca, motivasi membaca rendah, keterbatasan media pembelajaran, lemahnya pemahaman bacaan, minimnya keterlibatan orang tua, pola pembelajaran yang cenderung *teacher-centered*, serta kesulitan memahami makna bahasa dan unsur sastra.

Variansi Kemampuan Membaca

Berdasarkan hasil wawancara mendalam dengan guru kelas, ditemukan adanya variasi kemampuan membaca siswa antar fase. Variasi ini dianalisis berdasarkan tiga indikator utama, yaitu kelancaran membaca, ketepatan pelafalan, dan kemampuan mengenali kata. Pada Fase A, sebagian besar guru menyatakan bahwa siswa belum menunjukkan kelancaran membaca dan masih berada pada tahap mengeja kata. Hal ini

tercermin dari pola pembelajaran yang masih bersifat menirukan bacaan guru, sebagaimana disampaikan oleh salah satu guru berikut:

Pembelajaran sering berlangsung dengan pola mengeja dan siswa mengikuti. Kegiatan tersebut dilakukan karena banyak siswa belum mampu membaca mandiri. Terkadang saya (guru) harus mengulangi huruf atau suku kata berkali-kali agar siswa dapat menirukan dengan benar. (Guru Kelas 1)

Hal ini pun sejalan dengan pernyataan guru lain pada fase yang sama, yang juga mengamati kecenderungan kemampuan membaca yang belum stabil di kelasnya.

Sebagian besar siswa memang sudah dapat membaca, tetapi masih terdapat 4-6 siswa yang belum lancar dan masih pada tahap mengeja. Bahkan dalam satu sesi membaca bergilir, perbedaan kemampuan sangat terasa karena siswa tertentu membaca sangat lambat, sementara yang lain sudah dapat membaca paragraf pendek. (Guru Kelas 2)

Jika dibandingkan dengan fase sebelumnya, variasi kemampuan membaca pada Fase B tidak lagi berfokus pada kesiapan membaca permulaan. Kesulitan yang dialami yaitu sebagian siswa lancar membaca tetapi belum memahami isi teks. Hal ini tampak pada jawaban guru seperti berikut.

Kemampuan membaca siswa tidak seragam. Ada beberapa siswa yang masih belum lancar membaca kata atau kalimat tertentu sehingga harus dituntun perlahan. Adapun sebagian siswa memerlukan bantuan ekstra dan harus dibacakan terlebih dahulu sebelum mereka bisa mengikuti. (Guru Kelas 3)

Temuan ini diperkuat oleh guru lain pada fase yang sama, yang sama-sama mengamati bahwa kesulitan utama siswa terletak pada kelancaran membaca kata panjang dan konsistensi pelafalan, meskipun jumlah siswa yang mengalami kesulitan berbeda di tiap kelas.

Sebagian besar siswa memang sudah lancar membaca, tetapi masih terdapat 3-4 siswa yang belum lancar sehingga harus dibimbing langsung. Perbedaan kemampuan ini terlihat ketika kegiatan membaca bergilir, beberapa siswa membaca lama dan tersendat-sendat. (Guru Kelas 4)

Pada Fase C, variasi kemampuan membaca tidak lagi berkaitan dengan membaca kata sederhana, melainkan kesulitan yang dialami yaitu mayoritas lancar, namun beberapa siswa masih kesulitan membaca kata panjang. Hal tersebut terlihat pada hasil wawancara pada guru berikut ini.

Masih ada beberapa siswa yang belum mampu membaca dengan lancar. Ada siswa yang kesulitan pada kata kompleks. Ketidakseimbangan dalam membaca masih tampak meskipun sudah berada di fase C. Saya (guru) mengakui tidak memiliki strategi khusus untuk menangani hal tersebut, sehingga bimbingan hanya diberikan saat siswa mengalami kesulitan. (Guru Kelas 5)

Pandangan ini sejalan dengan pernyataan guru lain pada fase yang sama, yang menunjukkan kesinambungan pola kesulitan membaca pada jenjang ini.

Seluruh siswa sebenarnya bisa membaca, tetapi 2-3 siswa memiliki pemahaman yang rendah dan sulit mengikuti bacaan panjang. Ketika teks terlalu banyak, beberapa siswa langsung merasa malas membaca sehingga jawaban menjadi tidak tepat. Perbedaan

kemampuan membaca ini terlihat jelas, khususnya antara siswa yang fokus dan yang tidak. (Guru Kelas 6)

Motivasi dan Minat Membaca Rendah

Motivasi dan minat membaca diukur dari beberapa pertanyaan dalam instrumen yang mencakup ketertarikan siswa terhadap aktivitas membaca, kemampuan siswa mempertahankan fokus ketika membaca, dan faktor-faktor yang memengaruhi kemauan siswa untuk terlibat dalam bacaan. Ketiga aspek ini digunakan untuk melihat bagaimana siswa pada berbagai fase merespons aktivitas membaca dan apa saja penyebab rendahnya minat membaca. Dari hasil wawancara seluruh guru, ditemukan bahwa motivasi dan minat membaca siswa masih menjadi tantangan utama pada setiap fase, meskipun bentuknya berbeda-beda. Pada Fase A, minat membaca siswa cenderung rendah, terutama karena siswa cepat kehilangan fokus ketika teks tidak disertai gambar. Hal ini tergambar jelas pada pernyataan guru berikut.

Siswa sering kehilangan fokus ketika harus membaca teks tanpa gambar. Ketika tidak ada ilustrasi yang menarik, mereka lebih cepat bosan dan sulit mempertahankan perhatian saat membaca. Saya (guru) perlu mengajak siswa berulang kali agar mereka tetap mengikuti pembelajaran membaca. (Guru Kelas 1)

Sejalan dengan temuan tersebut, guru lain pada fase yang sama juga mengamati kondisi yang hampir serupa dalam proses pembelajaran.

Siswa hanya bersemangat membaca jika bacaan disertai gambar atau aktivitas yang menarik. Sebaliknya, ketika teksnya sederhana dan tidak ada visual pendukung, sebagian siswa tampak kurang antusias dan mudah untuk tidak fokus. (Guru Kelas 2)

Jika dibandingkan dengan fase sebelumnya, motivasi membaca pada fase B sudah mulai berkembang, namun kesulitannya berubah. Sebagian siswa menunjukkan minat membaca cukup baik, tetapi sebagian lainnya masih kurang berminat untuk membaca teks yang lebih panjang atau yang membutuhkan konsentrasi lebih tinggi. Pada Fase B siswa cenderung baru aktif ketika guru menjelaskan secara lisan. Hal ini terlihat dari pernyataan guru berikut.

Ada beberapa siswa yang cukup tertarik membaca cerita, tetapi ketika teksnya panjang atau tidak ada gambarnya mereka mulai sulit untuk fokus. Beberapa dari mereka membaca setengah hati dan berhenti sebelum selesai. Terkadang mereka akan aktif kembali ketika saya (guru) menjelaskan secara lisan. (Guru Kelas 3)

Kondisi tersebut juga ditegaskan oleh guru lain pada fase B, yang menemukan pola minat membaca yang tidak merata dalam satu kelas.

Beberapa siswa tampak senang dalam kegiatan membaca, tetapi terdapat siswa lain kurang bersemangat ketika membaca teks yang panjang seperti teks informatif. Ketika paragrafnya terlalu banyak, terlihat jelas sekali bahwa mereka kehilangan fokus dan tidak membacanya dengan baik. (Guru Kelas 4)

Pada Fase C, permasalahan motivasi membaca tidak lagi berkaitan dengan ketertarikan pada gambar, tetapi lebih pada kerumitan dan panjangnya teks. Siswa cenderung memilih bacaan pendek ketimbang teks eksplanasi atau deskripsi yang membutuhkan pemahaman lebih dalam. Hal ini tampak dari jawaban guru berikut.

Siswa lebih antusias saat mempelajari bahasa kiasan atau contoh cerita pendek, tetapi ketika diminta membaca teks panjang, minat mereka agak sedikit menurun. Sebagian siswa terlihat kurang excited untuk membaca karena teksnya terlalu berat. (Guru Kelas 5)

Hal tersebut juga sejalan dengan pernyataan guru lain pada jenjang yang sama, yang melihat adanya kecenderungan siswa untuk menghindari teks panjang.

Banyak siswa menunjukkan rasa tidak suka membaca teks yang terlalu banyak paragrafnya. Ketika melihat teks panjang, mereka langsung agak malas membacanya dan langsung menjawab pertanyaan tanpa benar-benar memahami isi bacaannya. (Guru Kelas 6)

Keterbatasan Media Pembelajaran

Keterbatasan media pembelajaran digali melalui instrumen pertanyaan yang mencakup tiga aspek pokok, yaitu jenis media yang digunakan guru dalam mengajar membaca, ketersediaan dan kelengkapan media pendukung, dan hambatan guru dalam menyediakan media yang menarik dan sesuai kebutuhan siswa. Ketiga aspek ini memberikan gambaran mengenai bagaimana media pembelajaran berpengaruh terhadap proses membaca di setiap fase. Dari seluruh wawancara guru, terlihat bahwa keterbatasan media menjadi salah satu faktor yang menghambat efektivitas pembelajaran membaca. Pada Fase A, keterbatasan media tampak sangat nyata. Dari aspek jenis media, guru lebih banyak menggunakan bahan ajar sederhana yang disusun mandiri. Dari sisi lain ketersediaan media pendukung, guru menyampaikan bahwa jumlah media visual seperti gambar masih sangat terbatas. Kondisi ini berdampak pada hambatan guru dalam menyediakan media yang menarik, sehingga aktivitas membaca dirasakan kurang memotivasi siswa. Hal ini tergambar dalam pernyataan berikut.

Media yang digunakan masih sangat sederhana karena keterbatasan gambar. Saya (guru) sering harus membuat media secara mandiri agar siswa lebih mudah memahami bacaan, terutama ketika teks tidak menyediakan ilustrasi. (Guru Kelas 1)

Pernyataan ini menunjukkan bahwa keterbatasan jenis dan jumlah media visual menuntut guru untuk berperan sebagai kreator bahan ajar, bukan sekadar pengguna. Guru lain pada fase yang sama juga menguatkan temuan tersebut, khususnya terkait aspek ketersediaan media pendukung yang belum memadai serta kesulitan guru dalam memenuhi kebutuhan variasi media bagi siswa.

Media pembelajaran yang tersedia masih terbatas, sehingga saya (guru) harus mencari atau membuat gambar tambahan agar siswa tertarik. Tanpa gambar, siswa biasanya cepat bosan membaca. (Guru Kelas 2)

Dibandingkan fase A, keterbatasan media pada fase B memiliki karakter yang berbeda. Dari aspek jenis media, guru masih bergantung pada buku paket sebagai sumber utama. Sementara dari aspek ketersediaan media pendukung, penggunaan media digital atau visual tambahan masih sangat terbatas. Hal ini berimplikasi pada aspek ketiga, yaitu hambatan guru dalam memberikan variasi pembelajaran yang menarik, meskipun kemampuan membaca siswa sudah lebih berkembang. Kondisi ini tergambar dalam pernyataan guru berikut.

Media yang kami (guru) gunakan terutama buku paket dan beberapa lembar teks. Belum ada media digital yang dapat membantu memberikan variasi dalam

pembelajaran membaca, sehingga suasana kelas terkadang terasa monoton. (Guru Kelas 3)

Pada Fase B, guru lain juga menyampaikan pengalaman serupa. Jika ditinjau dari aspek jenis media, pembelajaran membaca masih didominasi buku paket tanpa dukungan media tambahan yang bervariasi. Dari aspek ketersediaan media pendukung, guru menyatakan bahwa media visual seperti gambar dan video belum banyak dimanfaatkan. Kondisi ini berdampak pada aspek ketiga, yaitu hambatan guru dalam menyediakan media yang membantu pemahaman teks yang lebih panjang dan kompleks, terutama bagi siswa yang memiliki tingkat konsentrasi rendah. Hal ini tampak dalam pernyataan berikut.

Pembelajaran masih bergantung pada buku paket. Tidak banyak media pendukung seperti video/gambar yang bisa memudahkan siswa memahami bacaan yang lebih panjang. Akibatnya, siswa yang kurang fokus semakin sulit mengikuti pembelajaran. (Guru Kelas 4)

Memasuki Fase C, keterbatasan media pembelajaran semakin terlihat jelas. Pada fase ini, siswa dituntut memahami teks yang lebih kompleks, sehingga keberadaan media pendukung sangat diperlukan untuk membantu penjelasan makna kata, struktur teks, maupun isi bacaan. Namun, dari aspek ketersediaan dan kelengkapan media, fasilitas yang dimiliki sekolah belum mencukupi. Akibatnya, guru mengalami hambatan dalam memilih dan menggunakan media yang sesuai dengan karakteristik teks. Hal tersebut tercermin dalam pernyataan berikut.

Media belajar yang tersedia masih kurang untuk bacaan yang lebih panjang. Sering kali saya harus menjelaskan tanpa bantuan visual, padahal teksnya cukup sulit dan memerlukan pendukung tambahan agar siswa lebih mudah memahaminya. (Guru Kelas 5)

Guru lain di jenjang yang sama juga merasakan kendala serupa, menunjukkan bahwa kebutuhan media pendukung semakin besar seiring meningkatnya kesulitan teks bacaan.

Saya (guru) membutuhkan media seperti peta konsep atau gambar penjelasan, terutama untuk teks eksplanasi. Namun, karena keterbatasan fasilitas, saya lebih sering menjelaskan secara lisan tanpa bantuan visual. (Guru Kelas 6)

Pemahaman Bacaan Lemah

Pemahaman bacaan digali melalui instrumen pertanyaan yang menyoroti tiga aspek utama, yaitu kemampuan siswa memahami isi teks setelah membaca, kesulitan siswa dalam mengambil informasi penting dari bacaan, dan hambatan siswa dalam menjawab pertanyaan atau menceritakan kembali isi bacaan. Ketiga aspek ini memberikan gambaran mengenai sejauh mana siswa mampu mengaitkan proses membaca dengan proses memahami informasi yang terkandung dalam teks. Pada Fase A, kelemahan pemahaman bacaan terlihat jelas. Dari aspek kemampuan memahami isi teks, sebagian besar siswa masih membaca kata demi kata tanpa memahami arti keseluruhan kalimat. Pada saat yang sama, dari aspek mengambil informasi penting siswa belum mampu mengidentifikasi isi utama bacaan. Akibatnya, pada aspek ketiga yaitu kemampuan menjawab pertanyaan berdasarkan teks, jawaban sering tidak sesuai dengan isi bacaan. Hal ini tampak dalam pernyataan guru berikut.

Siswa hanya membaca kata demi kata tanpa benar-benar memahami isi bacaan. Ketika ditanya kembali, mereka sering menjawab tidak tepat karena hanya fokus pada mengeja, bukan memahami. (Guru Kelas 1)

Pernyataan tersebut diperkuat oleh guru lain pada fase yang sama, yang juga menghadapi kendala serupa saat mengajarkan membaca kepada siswa. Guru menegaskan bahwa meskipun siswa sudah mampu membaca teks, namun dari aspek pemahaman isi, mereka masih belum mampu menangkap makna cerita. Hal ini berdampak pada ketidaktepatan jawaban siswa ketika diminta menjelaskan kembali isi bacaan.

Siswa belum bisa menangkap makna cerita meskipun sudah membaca dengan seksama. Mereka terkadang menjawab asal atau hanya menebak karena belum mampu memahami isi teks dibacanya. (Guru Kelas 2)

Temuan ini menunjukkan bahwa pada Fase A, proses membaca masih bersifat mekanis, sehingga pemahaman bacaan belum berkembang optimal. Jika dibandingkan dengan fase sebelumnya, pemahaman bacaan pada Fase B mengalami perkembangan, namun hambatannya berubah. Dari aspek kemampuan memahami isi teks, sebagian siswa sudah dapat membaca dengan lancar. Namun, dari aspek mengambil informasi penting, mereka masih kesulitan menemukan ide pokok dan pesan utama bacaan. Hambatan ini berdampak langsung pada aspek ketiga, yaitu ketidakmampuan menjelaskan kembali isi teks secara utuh. Kondisi tersebut tergambar dalam hasil wawancara berikut.

Sebagian siswa membaca dengan lancar, tetapi ketika diminta menjelaskan inti bacaan, mereka terkadang masih bingung. Mereka belum terbiasa menangkap ide pokok atau menemukan pesan dalam teks meskipun sudah membacanya. (Guru Kelas 3)

Kondisi serupa juga dialami oleh guru lain pada Fase B. Meskipun kelancaran membaca meningkat, namun pemahaman makna masih terbatas, sehingga siswa tidak selalu mampu memberikan jawaban yang sesuai dengan isi teks.

Ketika membaca lancar, tidak selalu berarti mereka paham isi bacaan. Ada siswa yang benar-benar membaca tanpa menyerap informasi, sehingga jawaban mereka terkadang tidak sesuai dengan isi teksnya. (Guru Kelas 4)

Temuan ini menegaskan bahwa pada Fase B, kelancaran membaca belum sepenuhnya berbanding lurus dengan kemampuan memahami teks, terutama pada aspek penarikan informasi penting.

Pada Fase C, pemahaman bacaan masih menjadi tantangan, terutama ketika siswa dihadapkan pada teks panjang seperti teks deskripsi atau eksplanasi. Dari aspek kemampuan memahami isi teks, sebagian siswa belum mampu menangkap keseluruhan makna bacaan. Dari aspek mengambil informasi penting, siswa mulai mengalami kesulitan saat harus memilah informasi pada teks yang terdiri dari banyak paragraf. Hambatan ini berdampak pada aspek ketiga, yaitu ketidaktepatan jawaban siswa ketika diminta menjelaskan isi bacaan. Hal ini diperlihatkan dari jawaban guru berikut

Beberapa siswa mampu membaca, tetapi mereka belum memahami sebagian teks panjang. Ketika paragrafnya banyak, mereka langsung merasa kesulitan sehingga kurang bisa menjelaskan isi bacaan yang sebenarnya. (Guru Kelas 5)

Guru lain pada fase yang sama juga menyatakan hal yang serupa, menunjukkan adanya kesinambungan permasalahan pemahaman bacaan dari fase sebelumnya.

Siswa sering tidak memahami isi teks meskipun sudah mampu membaca dengan baik. Mereka terburu-buru membaca sehingga isi bacaan ada yang tidak terserap dengan baik. Akibatnya, jawaban mereka sering tidak tepat, terutama untuk pertanyaan yang membutuhkan pemahaman mendalam. (Guru Kelas 6)

Temuan pada Fase C ini menunjukkan bahwa kompleksitas teks berpengaruh terhadap tingkat pemahaman bacaan siswa. Semakin panjang dan kompleks teks yang dibaca, semakin besar tantangan siswa yang memahami isi, mengambil informasi penting, dan menjawab pertanyaan berdasarkan bacaan.

Keterlibatan Orang Tua Minim

Keterlibatan orang tua dalam mendampingi siswa membaca digali melalui instrumen pertanyaan yang menyoroti tiga aspek yaitu, konsistensi orang tua dalam mendampingi anak membaca di rumah, bentuk dukungan atau latihan membaca yang diberikan orang tua, dan sejauh mana orang tua berperan dalam membangun kebiasaan membaca di luar sekolah. Ketiga aspek ini digunakan untuk memahami bagaimana dukungan keluarga memengaruhi perkembangan kemampuan membaca siswa di setiap fase. Pada Fase A, minimnya keterlibatan orang tua menjadi salah satu hambatan utama bagi perkembangan kemampuan membaca awal. Kondisi ini berdampak pada aspek kedua, yaitu kurangnya latihan membaca di rumah, sehingga siswa hanya mengandalkan pembelajaran membaca saat di sekolah. Akibatnya, pada aspek ketiga, kebiasaan membaca di luar sekolah belum terbentuk, yang membuat perkembangan kemampuan membaca siswa berjalan lambat. Hal ini tampak pada pernyataan berikut.

Pendampingan dari orang tua masih kurang. Beberapa siswa yang tidak membaca di rumah, sehingga kemampuan mereka kurang berkembang. Ketika ditanya, sebagian mengaku jarang belajar membaca di luar sekolah. (Guru Kelas 1)

Situasi tersebut juga disampaikan oleh guru lain pada fase yang sama menemukan pola serupa mengenai rendahnya dukungan keluarga dalam pembiasaan membaca.

Orang tua belum terlalu konsisten membiasakan anak membaca. Beberapa siswa bahkan hanya membaca ketika diminta di kelas. Kurangnya pendampingan ini membuat siswa sulit berkembang dan tetap berada pada kemampuan membaca yang sama. (Guru Kelas 2)

Temuan ini menunjukkan bahwa pada Fase A, peran keluarga dalam pembiasaan membaca masih sangat terbatas, sehingga kemampuan membaca siswa belum berkembang optimal.

Memasuki Fase B, keterlibatan orang tua tetap menjadi tantangan meskipun siswa sudah berada pada tahap membaca lanjutan. Beberapa siswa membaca hanya ketika ada tugas sekolah, sehingga kebiasaan tidak terbentuk. Hal ini terlihat dalam pernyataan berikut.

Orang tua terkadang tidak terlalu memantau kegiatan membaca di rumah. Siswa hanya membaca ketika ada PR. Tanpa pendampingan di rumah, pemahaman mereka kurang diasah dengan baik ketika pembelajaran di luar dari lingkungan sekolah. (Guru Kelas 3)

Guru lain pada fase yang sama mengkonfirmasi kondisi tersebut dan menambahkan bahwa kurangnya perhatian orang tua berdampak pada kemampuan siswa memahami bacaan.

Sebagian siswa tidak terbiasa membaca di rumah karena kurang mendapatkan dari orang tuanya. Ketika membaca teks panjang, mereka cepat merasa jenuh karena tidak memiliki pembiasaan membaca mandiri. (Guru Kelas 4)

Dengan demikian, pada Fase B, keterbatasan peran orang tua masih berpengaruh terhadap perkembangan kualitas pemahaman bacaan siswa, meskipun kemampuan teknis membaca telah meningkat.

Pada Fase C, pola minimnya keterlibatan orang tua masih terlihat. Siswa jarang didampingi dalam membaca atau mengerjakan tugas yang berkaitan dengan teks panjang. Hal ini membuat siswa kesulitan memahami bacaan yang lebih kompleks. Pernyataan ini tergambar dalam wawancara berikut.

Orang tua kurang memberikan perhatian pada kegiatan membaca anak. Beberapa siswa mengaku tidak membaca di rumah karena beberapa orang tua kurang memiliki waktu luang untuk mengarahkan kegiatan membaca di Rumah. Hal ini berpengaruh kepada kemampuan anak dalam memahami teks panjang. (Guru Kelas 5)

Guru pada jenjang yang sama juga menyampaikan pandangan selaras, menunjukkan bahwa pola ini ada hingga fase akhir.

Dukungan orang tua dalam kegiatan membaca masih kurang berkontribusi, sehingga pemahaman mereka hanya bertumpu pada pembelajaran di sekolah. (Guru Kelas 6)

Temuan pada Fase C ini menunjukkan bahwa ketidakterlibatan orang tua secara berkelanjutan berdampak pada lemahnya pembiasaan membaca mandiri, terutama saat siswa berhadapan dengan bacaan yang lebih panjang dan menuntut kemampuan pemahaman yang lebih tinggi.

Pola Pembelajaran Cenderung *Teacher-Centered*

Pola pembelajaran digali melalui instrumen pertanyaan yang menyoroti tiga aspek yaitu, bagaimana guru memberikan contoh atau demonstrasi membaca, bagaimana siswa berpartisipasi selama proses membaca, dan sejauh mana pembelajaran memberi ruang latihan mandiri untuk siswa. Ketiga aspek ini membantu menggambarkan kecenderungan model pembelajaran yang digunakan guru dalam mengajar membaca pada setiap fase. Pada Fase A, pembelajaran membaca masih banyak mengandalkan peran guru sebagai sumber utama. Hal ini wajar mengingat siswa berada pada tahap awal belajar membaca sehingga membutuhkan bimbingan yang intensif. Guru menjelaskan bahwa kegiatan membaca umumnya dilakukan dengan cara guru mencontohkan terlebih dahulu, kemudian siswa mengikuti secara perlahan. Hal ini tampak dalam pernyataan berikut.

Pembelajaran membaca sering dilakukan dengan saya (guru) mengeja terlebih dahulu lalu siswa mengikuti. Teknik ini dapat membantu siswa yang masih memerlukan arahan untuk mengenali huruf dan suku kata dengan benar. (Guru Kelas 1)

Pandangan tersebut selaras dengan pengalaman guru lain pada fase yang sama, yang juga menyesuaikan metode mengajar dengan kemampuan awal siswa.

Siswa masih membutuhkan contoh langsung dari saya (guru). Saat membaca bersama, saya (guru) memberikan arahan pelan-pelan agar siswa yang baru mulai belajar merasa lebih terbantu dan tidak kesulitan mengikuti. (Guru Kelas 2)

Memasuki Fase B, pembelajaran membaca mulai beralih pada teks yang lebih panjang, namun guru masih perlu memberikan bimbingan melalui penjelasan dan pembacaan awal. Hal ini dilakukan agar siswa dapat memahami struktur bacaan sebelum membacanya secara mandiri. guru menggambarkan kondisi ini sebagai berikut.

Saya (guru) biasanya memulai dengan membacakan beberapa bagian teks, kemudian siswa melanjutkan. Cara ini membantu mereka mengenal lafal kata sulit dan memahami alur bacaan. (Guru Kelas 3)

Guru lain pada fase yang sama juga mengamati bahwa siswa masih memerlukan arahan terutama ketika menghadapi kata yang kurang familiar atau asing didengarnya.

Ketika membaca teks baru, saya (guru) memberikan penjelasan terlebih dahulu agar siswa merasa lebih siap dan menjadi bekal awal pemahaman mereka. Dengan begitu, mereka dapat mengikuti bacaan tanpa merasa bingung. (Guru Kelas 4)

Pada Fase C, pembelajaran membaca sudah menuntut pemahaman yang lebih mendalam. Guru tetap memberikan pengarahan awal, tetapi tidak lagi sepenuhnya memimpin proses membaca. Bimbingan diberikan terutama ketika siswa menghadapi kata atau paragraf yang kompleks. Hal ini tampak pada pernyataan berikut.

Sebelum siswa membaca teks panjang, saya memberikan penjelasan awal mengenai isi bacaan. Bimbingan masih diperlukan agar mereka lebih mudah memahami struktur dan tujuan teks. (Guru Kelas 5)

Guru lain dalam fase yang sama menyampaikan pendekatan serupa, yang menunjukkan bahwa pendampingan guru masih diperlukan, meskipun siswa berada pada tahap yang lebih lanjut.

Ketika siswa menemui kesulitan dalam membaca bagian tertentu, saya (guru) memberikan pengarahan tambahan. Tujuannya supaya mereka tidak hanya membaca, tetapi juga memahami isi bacaan dengan baik. (Guru Kelas 6)

Kesulitan Makna Bahasa dan Unsur Sastra

Aspek makna bahasa dan unsur sastra digali melalui instrumen pertanyaan yang menyoroti tiga hal utama, yaitu kemampuan siswa memahami makna kata dan kalimat dalam konteks, pemahaman siswa terhadap pesan atau isi cerita, dan kemampuan siswa mengenali unsur-unsur sederhana dalam teks seperti tokoh, peristiwa, atau gagasan inti. Ketiga aspek ini digunakan untuk melihat bagaimana siswa pada berbagai fase memahami makna bacaan secara lebih mendalam. Pada Fase A, pemahaman siswa terhadap makna bahasa masih sangat bergantung pada bantuan visual atau contoh konkret. Guru menjelaskan bahwa siswa memerlukan dukungan berupa gambar atau media sederhana agar dapat memahami cerita atau makna kata tertentu. Hal ini tampak dari pernyataan berikut.

Siswa memerlukan gambar atau contoh agar mudah memahami isi bacaan. Tanpa bantuan tersebut, mereka sering kesulitan menjelaskan kembali apa yang dibaca. (Guru Kelas 1)

Pengalaman serupa juga dirasakan oleh guru lain pada fase yang sama. Ia menyampaikan bahwa siswa memerlukan arahan tambahan agar dapat memahami makna kata atau inti cerita.

Jika teks tidak memiliki gambar pendukung, siswa biasanya lebih sulit menangkap pesan cerita. Mereka memerlukan penjelasan lanjutan untuk memahami alurnya. (Guru Kelas 2)

Memasuki Fase B, kemampuan membaca siswa memang meningkat, tetapi beberapa dari mereka masih memerlukan bantuan untuk memahami unsur-unsur cerita yang lebih kompleks. Guru menyampaikan bahwa meskipun siswa dapat membaca, mereka sering memerlukan arahan untuk menemukan ide pokok atau memahami hubungan antar bagian dalam teks.

Beberapa siswa sudah membaca dengan baik, tetapi masih bingung saat diminta menjelaskan inti bacaan. Mereka perlu dibantu menemukan tokoh, masalah, atau pesan cerita. (Guru Kelas 3)

Guru lainnya juga menyampaikan bahwa siswa masih memerlukan pendampingan ketika menemukan kata yang kurang familiar dalam bacaan.

Ada kata-kata tertentu yang membuat siswa ragu atau berhenti sejenak. Saya (guru) biasanya memberikan contoh atau penjelasan tambahan agar mereka dapat melanjutkan membaca dengan lebih baik. (Guru Kelas 4)

Pada Fase C, siswa sudah memasuki tahap membaca teks yang lebih panjang dan padat. Namun, beberapa dari mereka tetap memerlukan arahan untuk memahami istilah baru dalam teks. Guru menggambarkan situasi ini sebagai berikut.

Ketika membaca teks panjang dengan istilah tertentu, siswa sering bertanya tentang makna kata tersebut. Mereka membutuhkan kamus dan sedikit penjelasan agar tidak salah dalam memahami majas/kosakata dalam isi teks. (Guru Kelas 5)

Guru lain pada jenjang yang sama juga menegaskan bahwa siswa masih membutuhkan bimbingan untuk memahami isi teks secara utuh.

Siswa bisa membaca teks tersebut, tetapi mereka tetap membutuhkan penjelasan tambahan agar lebih mudah menangkap makna yang ingin disampaikan. (Guru Kelas 6)

Pembahasan

Pembahasan hasil penelitian ini menguraikan dinamika kesulitan yang dialami guru di SDS Islam Darus Syifa dalam mengembangkan keterampilan membaca siswa pada setiap fase perkembangan literasi, mulai dari Fase A hingga Fase C. Temuan lapangan menunjukkan bahwa tantangan tersebut tidak berdiri sendiri, tetapi saling berkaitan dengan kemampuan awal siswa, kesiapan belajar, motivasi, penggunaan media, serta pola pengajaran yang diterapkan guru. Hasil penelitian ini juga menunjukkan adanya kecenderungan bahwa tantangan guru semakin kompleks seiring meningkatnya tuntutan capaian pembelajaran literasi dalam setiap fasenya. Pembahasan ini disusun dengan mengaitkan temuan empiris penelitian dengan teori literasi, konsep pembelajaran berdiferensiasi, serta hasil penelitian terdahulu untuk memberikan pemahaman yang lebih mengenai kesulitan guru dalam mengajarkan membaca di sekolah dasar. Secara singkat, kesulitan membaca lintas fase bisa dilihat pada tabel 1.

Tabel 1. Kesulitan Membaca Per Fase

No	Kesulitan Membaca	Fase A (Kelas 1–2)	Fase B (Kelas 3–4)	Fase C (Kelas 5–6)
1	Variasi kemampuan membaca	Banyak siswa belum lancar membaca, masih mengeja kata	Sebagian siswa lancar membaca tetapi belum memahami isi teks	Mayoritas lancar, namun beberapa siswa masih kesulitan membaca kata panjang
2	Motivasi dan minat membaca rendah	Membaca tanpa gambar membuat siswa cepat kehilangan fokus	Siswa baru aktif ketika guru menjelaskan secara lisan	Enggan membaca teks panjang, lebih memilih penjelasan guru
3	Keterbatasan media pembelajaran	Guru membuat media sederhana karena gambar terbatas	Pembelajaran didominasi buku paket, media digital jarang digunakan	Kendala teknis perangkat digital membatasi variasi media
4	Pemahaman bacaan lemah	Siswa membaca kata demi kata tanpa memahami isi bacaan	Sulit menentukan ide pokok dan menjawab pertanyaan pemahaman	Beberapa siswa membaca cepat tanpa pemahaman mendalam
5	Keterlibatan orang tua minim	Pendampingan membaca di rumah belum konsisten	Perhatian orang tua beragam, sebagian kurang mendampingi	Banyak siswa menghabiskan waktu dengan gawai, bukan membaca
6	Pola pembelajaran cenderung teacher-centered	Guru mengeja dan siswa menirukan	Siswa memahami bacaan setelah guru menjelaskan isi teks	Guru merangkum bacaan agar siswa lebih mudah mengikuti
7	Kesulitan makna bahasa dan unsur sastra	Memerlukan gambar dan bantuan konkret untuk memahami cerita	Kesulitan memahami idiom dan makna kata tidak langsung	Sering membutuhkan kamus dan contoh sederhana untuk memahami majas/kosakata

Variansi Kemampuan Membaca

Variasi kemampuan membaca muncul sebagai tantangan yang sangat nyata pada seluruh fase perkembangan. Pada Fase A, guru menggambarkan bahwa kemampuan membaca siswa berada pada pemahaman yang cukup luas, sebagian siswa sudah mengenali huruf dan membaca kata sederhana, sementara sebagian lainnya masih mengeja satu per satu dengan tempo lambat. Perbedaan ini menyebabkan guru perlu menyesuaikan ritme pembelajaran agar semua siswa dapat mengikuti proses belajar tanpa merasa tertinggal atau terburu-buru. Memasuki Fase B, variasi kemampuan tetap terlihat namun bergeser fokusnya. Hampir seluruh siswa sudah bisa membaca, tetapi kemampuan memahami teks mulai menjadi pembeda utama. Beberapa siswa dapat membaca paragraf dengan lancar, tetapi kesulitan ketika diminta menjelaskan makna atau hubungan ide-ide. Pada Fase C, siswa umumnya dapat membaca teks panjang, namun masih terdapat sebagian kecil siswa yang berhenti atau ragu ketika menghadapi kata-kata yang lebih kompleks. Guru menjelaskan bahwa kemampuan memahami struktur bacaan

yang lebih informatif seperti teks eksplanasi atau deskripsi masih memerlukan penguatan. Literasi digital dan kesiapan belajar siswa sangat bervariasi, dan hal itu menuntut guru untuk menerapkan pendekatan pembelajaran yang adaptif agar semua siswa dapat mengikuti proses pembelajaran dengan maksimal. Ketidakmerataan kemampuan ini memengaruhi bagaimana guru mendesain kegiatan membaca dan mengarahkan untuk membuat strategi pembelajaran yang adaptif agar semua siswa dapat terbantu sesuai kebutuhannya. Meskipun variasi kemampuan sering kali dianggap sebagai hambatan dalam proses pembelajaran, beberapa penelitian menunjukkan bahwa perbedaan tersebut dapat dikelola secara efektif. Salah satunya adalah penelitian yang dilakukan oleh Taboer & Rochyadi (2024), yang menemukan bahwa intervensi membaca berbasis teman sebaya mampu membantu siswa dengan kesulitan membaca tanpa harus memindahkan mereka dari kelas reguler.

Motivasi dan Minat Membaca Rendah

Minat dan motivasi membaca menunjukkan pola perkembangan yang berbeda pada tiap fase. Pada Fase A, perhatian siswa tampak meningkat ketika bacaan disertai gambar atau elemen visual lainnya. Guru menyampaikan bahwa kehadiran ilustrasi membuat siswa lebih antusias untuk mencoba membaca, terutama pada teks yang bercerita tentang hal-hal dekat dengan kehidupan mereka. Tanpa gambar, beberapa siswa cenderung cepat kehilangan fokus. Di Fase B, siswa memperlihatkan kecenderungan membutuhkan penjelasan lisan dari guru sebelum mereka merasa siap membaca mandiri. Guru menuturkan bahwa siswa lebih aktif berdiskusi jika teks telah diperjelas sebelumnya. Ini menunjukkan bahwa minat membaca sedang berkembang, tetapi belum sepenuhnya mandiri. Pada Fase C, minat membaca tampak dipengaruhi oleh panjang dan kompleksitas teks. Beberapa siswa menghindari membaca paragraf panjang karena khawatir tidak dapat memahaminya secara menyeluruh. Siswa tampak lebih nyaman ketika guru memberikan ringkasan awal atau poin-poin penting yang membantu mereka membangun gambaran umum tentang bacaan. Temuan ini relevan dengan Munadzifah & Fradana (2025) yang menegaskan pentingnya pembelajaran interaktif dan bacaan menarik untuk meningkatkan minat membaca siswa. Ketika siswa belum terbiasa dengan membaca mandiri, terutama acaan Panjang tanpa ilustrasi, maka motivasi mereka bisa menurun. Hal ini memerlukan strategi untuk meningkatkan ketertarikan membaca, misalnya dengan memilih bacaan yang relevan, menarik, dan interaktif.

Keterbatasan Media Pembelajaran

Penggunaan media pembelajaran menunjukkan dinamika berbeda di tiap fase. Pada Fase A, guru banyak memanfaatkan media visual sederhana seperti gambar, kartu kata, atau poster. Sebagian media disiapkan oleh guru secara mandiri untuk membantu siswa memahami alur cerita atau hubungan antara kata dan gambar. Hal ini membantu siswa yang masih berada pada tahap awal perkembangan membaca. Pada Fase B, penggunaan media digital masih terbatas. Guru lebih banyak mengandalkan buku paket sebagai sumber bacaan utama karena akses terhadap perangkat digital tidak selalu tersedia. Dalam beberapa kesempatan, guru berusaha menunjukkan gambar dari perangkat pribadi, namun penggunaannya belum rutin. Pada Fase C, guru mulai mencoba menghadirkan media digital seperti video atau tayangan visual untuk mendukung pembelajaran. Namun, kendala teknis seperti perangkat proyektor yang tidak selalu berfungsi optimal membuat pemanfaatannya tidak konsisten. Siswa di fase ini menyebutkan bahwa mereka lebih bersemangat ketika pembelajaran disertai media visual atau audio visual. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa pemanfaatan media

pembelajaran digital tidak selalu digunakan secara optimal oleh guru dalam konteks nyata pembelajaran, bahkan ketika media tersebut tersedia. Misalnya, Putri & Ahmadi (2023) mencatat bahwa fasilitas seperti proyektor kurang dimanfaatkan, sehingga potensi media video sebagai variasi pembelajaran belum maksimal meskipun dapat mendukung literasi digital dan minat baca.

Pemahaman Bacaan Lemah

Kesulitan dalam memahami bacaan menjadi temuan yang muncul kuat di semua fase. Pada Fase A, siswa bisa membaca kata atau frasa tetapi belum dapat menghubungkannya menjadi pemahaman utuh tentang isi cerita. Guru menjelaskan bahwa siswa sering membaca lancar tanpa benar-benar menangkap makna keseluruhan. Pada Fase B, tantangan pemahaman meningkat pada aspek ide pokok, hubungan antar paragraf, serta kemampuan menjawab pertanyaan inferensial (kesimpulan). Beberapa siswa mampu membaca teks dengan baik, tetapi ketika diminta menjelaskan isi bacaan, mereka memerlukan panduan lebih lanjut dari guru. Pada Fase C, meskipun siswa dapat membaca teks panjang, mereka kerap menghadapi kesulitan memahami struktur teks informatif. Guru menuturkan bahwa beberapa siswa membaca dengan cepat tetapi tidak dapat menyimpulkan isi teks dengan tepat. Pembelajaran yang strategi sangat diperlukan dan ditekankan dalam kegiatan membaca untuk membantu siswa bergerak dari membaca permukaan ke pemahaman yang mendalam (Munadzifah & Fradana, 2025). Dengan demikian, kesulitan menentukan ide pokok atau menyimpulkan bacaan dapat dipandang sebagai tahapan perkembangan yang memerlukan penguatan strategi literasi.

Keterlibatan Orang Tua Minim

Keterlibatan orang tua dalam kegiatan membaca di rumah menunjukkan pola yang cukup beragam dan menjadi salah satu faktor yang memengaruhi perkembangan literasi siswa pada ketiga fase. Pada Fase A, sebagian siswa sudah mendapatkan pendampingan rutin dari orang tua atau anggota keluarga lain, terutama pada tahap pengenalan huruf dan suku kata. Namun, beberapa siswa lainnya belum terbiasa membaca bersama orang tua, sehingga paparan mereka terhadap aktivitas literasi di luar sekolah masih terbatas. Guru menggambarkan bahwa beberapa anak datang ke sekolah dengan pengalaman membaca yang berbeda-beda, sehingga kemajuan mereka dalam mengenali huruf, mengeja, dan membaca kata menjadi sangat bergantung pada stimulasi tambahan di rumah. Memasuki Fase B, keterlibatan orang tua terlihat semakin bervariasi. Ada siswa yang mendapat dukungan berupa pengawasan ketika mengerjakan tugas membaca, sementara yang lain lebih banyak melakukan aktivitas non-literasi seperti bermain gawai. Guru mencatat bahwa sebagian siswa tampak belum memiliki jadwal membaca yang konsisten di rumah, meskipun pihak sekolah telah mendorong pembiasaan membaca melalui program-program literasi sederhana.

Kondisi ini memperlihatkan bahwa tidak semua keluarga memiliki kebiasaan literasi yang terstruktur, sehingga guru sering kali perlu memberikan penjelasan tambahan di kelas untuk membantu siswa memahami teks. Pada Fase C, meskipun siswa sudah berada pada tahap membaca yang lebih tinggi, beberapa dari mereka masih belum terbiasa membaca mandiri di rumah. Guru menjelaskan bahwa sebagian siswa lebih memilih aktivitas lain setelah pulang sekolah, sehingga kesempatan untuk memperdalam pemahaman bacaan lebih banyak terjadi di kelas. Bagi siswa yang membaca bersama orang tua atau memiliki akses terhadap buku di rumah, kemampuan mereka dalam memahami kosakata dan struktur bacaan tampak lebih stabil. Namun, bagi siswa yang jarang membaca di luar sekolah, pemahaman teks panjang atau kompleks masih menjadi

tantangan. Sebagaimana diungkapkan dalam penelitian Mufidah et al., (2024), pembiasaan literasi di lingkungan keluarga memainkan peran penting dalam memperkaya pengalaman membaca siswa. Dalam konteks penelitian ini, sebagian siswa mengaku lebih banyak menghabiskan waktu dengan gawai, yang menunjukkan perlunya sinergi lebih kuat antara sekolah dan rumah dalam mendukung budaya literasi.

Pola Pembelajaran Cenderung *Teacher-Centered*

Pola pembelajaran guru menunjukkan kecenderungan yang masih dominan *teacher-centered* pada semua fase. Pada Fase A, guru melakukan pendekatan dasar berupa mengeja dan siswa mengikuti secara serempak. Strategi ini membantu siswa mengenali huruf dan suku kata, meskipun belum memberi banyak ruang eksplorasi mandiri. Pada Fase B, guru cenderung memulai pembelajaran dengan menjelaskan isi bacaan sebelum siswa membaca. Guru menyampaikan bahwa strategi ini dilakukan agar siswa memiliki konteks awal sehingga lebih mudah memahami teks. Namun pola ini juga membuat siswa terbiasa menerima penjelasan terlebih dahulu sebelum mencoba membaca sendiri. Pada Fase C, guru sering perlu menyiapkan ringkasan atau poin-poin utama dari bacaan agar siswa tidak merasa kewalahan menghadapi teks panjang. Siswa mengatakan bahwa metode ini membantu mereka memahami bacaan, meskipun kesempatan membaca mandiri secara penuh menjadi lebih terbatas. Guru telah berupaya memberikan bimbingan melalui penjelasan isi teks, dan temuan ini membuka peluang untuk mengembangkan variasi strategi pembelajaran yang lebih *student-centered* secara bertahap. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa kesulitan tersebut dapat dikelola secara efektif. Salah satunya adalah penelitian yang dilakukan oleh Aprilia et al., (2024) membuktikan bahwa teknik *jigsaw* mampu meningkatkan pemahaman membaca secara signifikan, sehingga pendekatan *student-centered* menjadi alternatif yang efektif untuk mengurangi ketergantungan siswa pada penjelasan guru.

Kesulitan Makna Bahasa dan Unsur Sastra

Kesulitan memahami makna kata dan unsur sastra tampak pada ketiga fase, namun dengan bentuk yang berbeda-beda. Pada Fase A, siswa sangat terbantu oleh gambar atau simbol visual yang memperjelas cerita. Siswa sering menghubungkan gambar dengan kata-kata baru yang mereka pelajari. Pada Fase B, siswa mulai diperkenalkan pada idiom, majas, atau makna kontekstual. Guru menjelaskan bahwa siswa sering memerlukan contoh yang sangat sederhana dan dekat dengan pengalaman mereka untuk memahami makna tersirat. Pada Fase C, siswa menghadapi kosakata yang lebih abstrak dan membutuhkan kamus atau penjelasan guru untuk memahaminya. Tantangan ini muncul terutama pada teks informatif atau naratif yang memuat banyak istilah baru. Pengenalan unsur sastra pada usia sekolah dasar perlu dilakukan dengan pendekatan konkret serta contoh yang relevan dengan pengalaman siswa. Temuan bahwa siswa terbantu oleh penggunaan gambar atau contoh sederhana mengonfirmasi perlunya strategi pengajaran yang lebih kontekstual dan bertahap. Sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Leung (2019) bahwa meta-analisis terbaru menunjukkan bahwa *peer tutoring* secara signifikan meningkatkan hasil literasi siswa termasuk kemampuan memahami bacaan.

Simpulan

Berdasarkan temuan penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa kesulitan guru dalam mengembangkan keterampilan membaca siswa muncul dengan bentuk yang

berbeda pada tiap fasenya. Pada Fase A, tantangan terbesar berkaitan dengan kemampuan teknis membaca seperti mengenal huruf dan mengeja, sementara pada Fase B kesulitannya mengarah pada kemampuan memahami isi teks dan menemukan gagasan utama. Di Fase C, siswa sudah mampu membaca teks panjang, tetapi masih memerlukan bantuan untuk memahami istilah baru, struktur bacaan, dan makna tersirat. Perbedaan kebutuhan belajar ini membuat guru perlu menyesuaikan siswa di setiap fasenya.

Selain itu, penelitian ini juga menemukan bahwa motivasi membaca yang kurang stabil, keterbatasan media pembelajaran, dan minimnya dukungan orang tua turut memperkuat tantangan yang dihadapi guru. Situasi ini menunjukkan bahwa keberhasilan pembelajaran membaca tidak hanya bergantung pada strategi guru, tetapi juga lingkungan belajar di rumah dan ketersediaan fasilitas sekolah. Penelitian ini memberikan kontribusi dengan memetakan kesulitan guru secara lintas fase, sehingga dapat menjadi dasar bagi sekolah dalam merancang program literasi yang lebih terarah. Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan, seperti lokasi penelitian yang hanya mencakup satu sekolah serta dokumentasi yang terbatas pada foto wawancara dan observasi kelas.

Saran

Saran penelitian selanjutnya dapat memperluas cakupan sampel ke beberapa sekolah dengan karakteristik yang berbeda agar hasilnya lebih general. Selain itu, disarankan untuk menggabungkan pendekatan kualitatif dengan pengukuran kuantitatif untuk mendapatkan gambaran lebih objektif mengenai kemampuan membaca siswanya. Penelitian selanjutnya juga dapat mengeksplor strategi-strategi pembelajaran membaca berbasis digital yang sesuai dengan tiap fasenya, serta meneliti efektivitas keterlibatan orang tua dalam program literasi di lingkungan rumah.

Daftar Pustaka

- Andini, T. D., Nurpratiwiningsih, L., & Wahid, F. S. (2025). Strategi Pengajaran Pendidik dalam Menghadapi Siswa yang Kesulitan Membaca. *JiIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(6), 6563–6570. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i6.8253>
- Aprilia, D., Darmawan, D., Dewi, A. K., & Thamrin, N. S. (2024). The Use of Jigsaw Technique to Improve Reading Comprehension of The Eighth Grade Students of SMP Negeri 12 Palu. *Jurnal Onoma: Pendidikan, Bahasa, Dan Sastra*, 10(3), 3092–3098. <https://doi.org/10.30605/onoma.v10i3.4029>
- Aryani, W. D., & Purnomo, H. (2023). Gerakan Literasi Sekolah (GLS) Dalam Meningkatkan Budaya Membaca Siswa Sekolah Dasar. *JEMARI (Jurnal Edukasi Madrasah Ibtidaiyah)*, 5(2), 71–82. <https://doi.org/10.30599/jemari.v5i2.2682>
- Astri, A. H. A., & Amalia, D. N. (2024). Analisis Faktor-Faktor Kesulitan Membaca pada Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 8(1), 83–90. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v8i1.6789>
- Herlina, H., Mayui, N., Fasli, M., & Aras, N. F. (2024). Identification Of Beginning Reading Difficulties In Class Ii Primary School Students. *Indonesian Journal of Educational Development (IJED)*, 5(2), 219–229. <https://doi.org/10.59672/ijed.v5i2.3838>
- Leung, K. C. (2019). An updated meta-analysis on the effect of peer tutoring on tutors' achievement. *School Psychology International*, 40(2), 200–214. <https://doi.org/10.1177/0143034318808832>
- Mufidah, I., Retnaningdyah, P., & Mustofa, A. (2024). Parents' Involvement in Students' Home English Literacy Practices with Divers Populations. *EDUKASIA: Jurnal*

- Pendidikan Dan Pembelajaran, 5(1), 565–578.
<https://doi.org/10.62775/edukasia.v5i1.802>
- Munadzifah, M., & Fradana, A. N. (2025). Efektivitas Literasi Digital untuk Pembelajaran di Sekolah Dasar. *Cokroaminoto Journal of Primary Education*, 8(2), 938–954.
<https://doi.org/10.30605/cjpe.8.2.2025.6345>
- Navida, I., Rasiman, Prasetyowati, D., & Nuriafuri, R. (2023). Kemampuan Literasi Membaca Peserta Didik Pada Muatan Bahasa Indonesia Kelas 3 di Sekolah Dasar. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, 9(2), 1034–1039.
<https://doi.org/10.31949/educatio.v9i2.4901>
- Noveliana, J., & Ghani, A. R. (2022). Literasi Membaca dan Dampaknya Terhadap Hasil Belajar Bahasa Indonesia Siswa Sekolah Dasar. *MIMBAR PGSD Undiksha*, 10(3), 469–475. <https://doi.org/10.23887/jjpgsd.v10i3.50750>
- Nugraeni, D., & Suyatno, S. (2023). Literasi Digital Guru Dalam Pembelajaran Daring di Sekolah Dasar. *Jurnal Paedagogy*, 10(4), 1034.
<https://doi.org/10.33394/jp.v10i4.8846>
- Nurhidayah, W., Riyadi, A. R., & Maulidah, N. (2025). Pemahaman Literasi Digital Guru dan Implikasinya dalam Pembelajaran Berdiferensiasi. 8(1).
- Saepulah, D. R., Raharjo, T. J., & Hartono. (2023). Implementation of Problem Solving Methods Assisted by Dunia anak Applications to Improve Elementary School Students' Early Reading Skills. *International Journal of Research and Review*, 10(7), 366–372. <https://doi.org/10.52403/ijrr.20230748>
- Sari, D., Hasanah, M., & Faisal, A. (2025). Urgensi Penguasaan Literasi Digital Bagi Guru dan Calon Guru Sekolah Dasar Dalam Menghadapi Tantangan Pembelajaran di Abad 21. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 2(4), 8.
<https://doi.org/10.47134/pgsd.v2i4.1917>
- Taboer, M. A., & Rochyadi, E. (2024). Peer-Mediated Initial Reading Intervention Strategies for Students with Initial Reading Difficulties. *MIMBAR PGSD Undiksha*, 12(1), 152–162. <https://doi.org/10.23887/jjpgsd.v12i1.60852>
- Tomlinson, C. A. (2017). Differentiated Instruction. In C. M. Callahan & H. L. Hertberg-Davis (Eds.), *Fundamentals of Gifted Education* (2nd ed., pp. 279–292). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315639987-26>