



Analisis Kemampuan Membaca Menggunakan Buku Bacaan Bergambar Terhadap Peningkatan Interpretasi Cerita Peserta Didik Kelas IV di UPTD SD Negeri 074056 Dahana Humene

Eben Putri Magdalena Zendrato^{1*}, Delipiter Lase², Noveri Amal Jaya Harefa³, Dernius Hura⁴

^{1,4}Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Nias, Gunungsitoli, Indonesia

²Program Studi Manajemen, Universitas Nias, Gunungsitoli, Indonesia

³Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Universitas Nias, Indonesia

Penulis Korespondensi: magdalenazendrato110603@gmail.com

Informasi Artikel	Abstrak/Abstract
Historis Artikel Diterima: 13 Maret 2026 Revisi: 15 Maret 2026 Disetujui: 26 Maret 2026 Tersedia online: 27 Maret 2026 Kata Kunci buku bacaan bergambar, interpretasi cerita, literasi membaca, membaca interpretatif, sekolah dasar Keywords <i>picture books, story interpretation, reading literacy, interpretive reading, elementary school</i>  <i>This is an open access article under the CC BY-SA license.</i> Hak cipta © 2026 oleh Penulis. Diterbitkan oleh Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LPPM) Universitas Nias	Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan penggunaan buku bacaan bergambar dalam pembelajaran membaca, kemampuan interpretasi cerita peserta didik, serta faktor pendukung dan penghambat pemaknaan cerita pada peserta didik kelas IV UPTD SD Negeri 074056 Dahana Humene. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Data dikumpulkan melalui observasi non-partisipatif, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi, kemudian dianalisis melalui reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa buku bacaan bergambar digunakan melalui membaca terpandu dengan pertanyaan pemandu dan <i>scaffolding</i> sederhana. Kemampuan interpretasi peserta didik tampak pada kemampuan menceritakan kembali alur, mengenali tokoh dan watak, menjelaskan sebab-akibat, menemukan amanat, dan mengaitkan cerita dengan pengalaman pribadi. Ilustrasi berperan sebagai penopang pemahaman dan pemantik minat baca. Faktor pendukung utama ialah antusiasme peserta didik dan mediasi guru, sedangkan hambatan utamanya adalah keterbatasan waktu dan keragaman kemampuan verbal peserta didik. <i>This study aimed to describe the use of picture storybooks in reading instruction, students' story interpretation ability, and the supporting and inhibiting factors affecting meaning-making among fourth-grade students at UPTD SD Negeri 074056 Dahana Humene. This study employed a descriptive qualitative approach. Data were collected through non-participant observation, semi-structured interviews, and documentation, and analyzed through data reduction, data display, and conclusion drawing. The findings showed that picture storybooks were used through guided reading with guiding questions and simple scaffolding. Students' interpretation ability was reflected in their ability to retell the plot, identify characters and traits, explain cause-and-effect relationships, derive moral messages, and connect the story to their personal experiences. Illustrations functioned as supports for comprehension and as triggers of reading interest. The main supporting factors were students' enthusiasm and teacher mediation, while the main obstacles were limited instructional time and the diversity of students' verbal abilities.</i>

1. PENDAHULUAN

Bahasa Indonesia memiliki peran strategis dalam kehidupan berbangsa dan bernegara, tidak hanya sebagai alat komunikasi nasional, tetapi juga sebagai wahana pemersatu dalam

*Penulis Korespondensi

Alamat e-mail: magdalenazendrato110603@gmail.com (Penulis Pertama)

keragaman sosial dan budaya serta sarana pengembangan ilmu pengetahuan (Tasita et al., 2024; Febriana et al., 2024). Dalam konteks pendidikan dasar, Bahasa Indonesia menjadi fondasi penting bagi pengembangan kemampuan berpikir, berkomunikasi, dan memahami berbagai pengetahuan pada mata pelajaran lain. Pembelajaran Bahasa Indonesia tidak hanya bertujuan membentuk kemampuan berbicara dan menulis, tetapi juga menumbuhkan kemampuan berpikir kritis, imajinasi, dan apresiasi sastra peserta didik (Mubin & Aryanto, 2024). Selain itu, pembelajaran yang memberi ruang partisipasi aktif terbukti mampu meningkatkan rasa ingin tahu dan keterlibatan peserta didik dalam proses belajar (Afifah et al., 2022).

Salah satu keterampilan berbahasa yang sangat penting dikembangkan di sekolah dasar adalah membaca. Membaca bukan sekadar aktivitas mengenali huruf, kata, atau melafalkan bunyi teks, melainkan proses aktif memahami, menafsirkan, dan membangun makna dari bacaan (Navida et al., 2023). Kemampuan membaca yang baik menuntut penguasaan berbagai aspek, mulai dari kemampuan mekanik, pemahaman literal, hingga kemampuan analitis dan interpretatif yang mendukung pemahaman bacaan secara menyeluruh (Destian et al., 2022). Dalam proses tersebut, peserta didik tidak hanya berhadapan dengan makna yang tersurat, tetapi juga dengan pesan tersirat yang dipahami melalui interaksi antara pengetahuan awal pembaca dan informasi yang terdapat dalam teks (Paramita et al., 2022).

Dalam pembelajaran membaca, peserta didik diharapkan mampu memahami isi bacaan, menafsirkan peristiwa, mengenali hubungan antartokoh, menemukan pesan moral, dan mengaitkan isi cerita dengan pengalaman pribadi maupun lingkungan sosialnya. Dengan demikian, membaca merupakan keterampilan dasar yang sangat menentukan keberhasilan belajar peserta didik pada jenjang pendidikan dasar (Astuti et al., 2021). Bahkan, keterampilan membaca pada tahap lanjut menuntut kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti menganalisis, mengevaluasi, dan menginterpretasi isi teks secara lebih mendalam (Muhaimin et al., 2023). Salah satu wujud keterampilan tersebut adalah kemampuan interpretasi cerita, yaitu kemampuan memahami makna tersirat, nilai, pesan, serta hubungan antarperistiwa dalam sebuah cerita. Kemampuan ini penting dikembangkan karena melalui interpretasi cerita peserta didik tidak hanya memahami apa yang dibaca, tetapi juga membangun pemahaman yang lebih reflektif dan bermakna terhadap teks.

Namun demikian, praktik pembelajaran membaca di sekolah dasar masih sering berfokus pada aspek teknis, seperti pengenalan huruf, perangkaian kata, dan kelancaran membaca nyaring. Sementara itu, aspek pemahaman dan interpretasi cerita sering belum memperoleh perhatian yang memadai. Kondisi ini tampak ketika peserta didik mampu membaca teks dengan lancar, tetapi mengalami kesulitan saat diminta menceritakan kembali isi bacaan dengan bahasanya sendiri, menyimpulkan pesan moral, atau menjelaskan sebab-akibat peristiwa dalam cerita. Akibatnya, pembelajaran membaca menjadi kurang bermakna dan belum sepenuhnya mendukung perkembangan literasi kritis peserta didik. Rendahnya kemampuan membaca juga dapat berdampak pada aspek psikologis dan akademik, seperti menurunnya kepercayaan diri dan motivasi belajar (Torau et al., 2022).

Permasalahan tersebut juga tampak pada peserta didik kelas IV UPTD SD Negeri 074056 Dahana Humene. Berdasarkan observasi awal, peserta didik pada umumnya telah mampu membaca teks secara lancar, tetapi masih mengalami kesulitan dalam memahami dan menginterpretasi isi cerita. Mereka belum optimal dalam menceritakan kembali bacaan, menarik pesan moral, maupun menjelaskan hubungan sebab-akibat dalam cerita. Salah satu faktor yang diduga berkontribusi terhadap kondisi tersebut ialah penggunaan media pembelajaran membaca yang masih konvensional dan kurang variatif. Buku teks yang dominan berisi teks dengan ilustrasi terbatas cenderung kurang menarik perhatian peserta didik dan kurang membantu mereka membangun makna secara lebih konkret.

Dalam konteks ini, buku bacaan bergambar dipandang memiliki potensi untuk mendukung pembelajaran membaca yang lebih bermakna. Secara teoretis, buku bacaan bergambar memadukan teks dan ilustrasi secara sinergis, sehingga gambar tidak hanya berfungsi sebagai pelengkap, tetapi juga membantu memperjelas alur, tokoh, suasana, dan konteks cerita. Bagi peserta didik sekolah dasar, ilustrasi visual dapat berfungsi sebagai perancah yang membantu mereka membangun pemahaman terhadap isi teks. Penggunaan buku bacaan bergambar dapat

membantu peserta didik memvisualisasikan isi bacaan, meningkatkan perhatian, membangkitkan minat membaca, dan mempermudah proses pemaknaan cerita (Paramita et al., 2022). Oleh karena itu, penggunaan media ini relevan dengan kebutuhan pembelajaran membaca yang tidak hanya menekankan kelancaran, tetapi juga pemahaman dan interpretasi.

Sejumlah penelitian terdahulu menunjukkan bahwa buku bacaan bergambar memiliki kontribusi positif dalam pembelajaran membaca di sekolah dasar. Sabilillah et al. (2025) menemukan bahwa buku bacaan bergambar yang dikembangkan sebagai media pembelajaran tergolong sangat valid, sangat praktis, dan efektif meningkatkan kemampuan membaca pemahaman peserta didik kelas V, dengan hasil uji hipotesis signifikan dan nilai *N-Gain* kategori sedang. Herlina et al. (2025) juga melaporkan bahwa buku bacaan bergambar berbasis *Canva* efektif meningkatkan pemahaman membaca peserta didik kelas II SD melalui peningkatan skor *pre-test* dan *post-test*. Selain itu, (Budianto et al., 2024) menunjukkan bahwa metode cerita bergambar dapat meningkatkan minat baca dan pemahaman peserta didik pada pembelajaran Bahasa Indonesia di kelas II SD. Temuan-temuan tersebut memperlihatkan bahwa media visual dalam bentuk buku cerita bergambar berpotensi mendukung proses membaca peserta didik secara lebih efektif.

Meskipun demikian, penelitian-penelitian terdahulu masih menyisakan ruang kajian yang perlu dikembangkan. Pertama, sebagian besar penelitian lebih berfokus pada peningkatan membaca pemahaman atau minat baca, belum secara khusus menelaah kemampuan interpretasi cerita sebagai bentuk pemaknaan bacaan yang lebih mendalam. Kedua, subjek penelitian sebelumnya umumnya berada pada kelas II atau kelas V, sehingga kajian pada peserta didik kelas IV masih terbatas. Ketiga, penelitian terdahulu lebih banyak menggunakan desain kuantitatif, tindakan kelas, atau pengembangan media, sehingga belum banyak yang mendeskripsikan secara mendalam praktik penggunaan buku bacaan bergambar dalam pembelajaran serta faktor-faktor yang mendukung dan menghambat pemaknaan cerita oleh peserta didik. Dengan demikian, penelitian ini memiliki posisi penting untuk mengisi celah tersebut melalui kajian deskriptif kualitatif pada konteks kelas IV sekolah dasar.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan praktik penggunaan buku bacaan bergambar dalam kegiatan membaca di kelas IV, mendeskripsikan kemampuan interpretasi cerita peserta didik yang terlihat selama pembelajaran, serta mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat pemaknaan cerita saat menggunakan buku bergambar. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran empiris sekaligus rekomendasi praktis bagi guru dalam memanfaatkan buku bacaan bergambar sebagai media pembelajaran inovatif untuk mendukung kemampuan interpretasi cerita peserta didik di sekolah dasar.

2. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis deskriptif untuk memahami praktik penggunaan buku bacaan bergambar dalam pembelajaran membaca serta kemampuan interpretasi cerita peserta didik kelas IV. Pendekatan ini dipilih karena penelitian berfokus pada makna, proses, dan pengalaman partisipan dalam konteks alami pembelajaran, bukan pada pengujian hubungan atau pengaruh antarvariabel (Creswell & Poth, 2023; Patton, 2015). Penelitian dilaksanakan di UPTD SD Negeri 074056 Dahana Humene. Informan penelitian ditentukan secara purposive, terdiri atas seorang guru kelas IV sebagai informan kunci dan beberapa peserta didik kelas IV sebagai informan utama yang dipilih berdasarkan variasi kemampuan membaca dan partisipasi dalam pembelajaran.

Data dikumpulkan melalui observasi non-partisipatif, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Observasi dilakukan untuk memotret proses pembelajaran membaca menggunakan buku bacaan bergambar serta kemunculan kemampuan interpretasi cerita, seperti mengenali alur, tokoh, latar, hubungan sebab-akibat, amanat, menceritakan kembali isi cerita, dan mengaitkan cerita dengan pengalaman peserta didik. Wawancara dilakukan kepada guru dan peserta didik untuk menggali pengalaman, strategi, dan pandangan mereka terhadap penggunaan buku bacaan bergambar. Dokumentasi digunakan untuk melengkapi data melalui perangkat

pembelajaran, daftar buku, dan hasil kerja peserta didik yang relevan. Dalam penelitian ini, peneliti bertindak sebagai instrumen utama yang didukung oleh pedoman observasi, pedoman wawancara, lembar analisis dokumen, dan catatan lapangan.

Data dianalisis secara induktif dengan model Miles et al. (2014) melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan serta verifikasi kesimpulan. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik, *member check*, serta penyajian deskripsi konteks penelitian secara rinci agar temuan dapat dipahami secara utuh (Lincoln & Guba, 1985). Penelitian ini juga memperhatikan etika penelitian dengan menjaga kerahasiaan identitas informan, memperoleh persetujuan dari pihak sekolah dan partisipan, serta menggunakan data semata-mata untuk kepentingan ilmiah.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Gambaran Singkat Lokasi Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di UPTD SD Negeri 074056 Dahana Humene pada pembelajaran Bahasa Indonesia kelas IV. Sekolah ini menjadi konteks yang relevan untuk mengkaji penggunaan buku bacaan bergambar karena pembelajaran membaca di kelas IV tidak lagi hanya menuntut kelancaran membaca, tetapi juga pemahaman dan interpretasi cerita. Berdasarkan pengamatan awal, peserta didik pada umumnya telah mampu membaca teks secara lancar, tetapi masih menunjukkan kesulitan ketika diminta menceritakan kembali isi bacaan, menjelaskan sebab-akibat peristiwa, serta menemukan amanat cerita. Kondisi tersebut menunjukkan adanya kebutuhan akan media yang dapat membantu peserta didik membangun makna bacaan secara lebih konkret dan menarik.

Secara kontekstual, proses pembelajaran di kelas berlangsung dengan keterlibatan guru sebagai mediator utama. Guru tidak hanya menyampaikan isi bacaan, tetapi juga mengarahkan peserta didik untuk mengamati ilustrasi, menjawab pertanyaan pemandu, dan mendiskusikan unsur-unsur cerita. Dalam konteks ini, buku bacaan bergambar dipakai bukan semata sebagai bahan bacaan, tetapi sebagai media yang mempertemukan teks dan visual untuk mendukung proses interpretasi cerita. Data penelitian diperoleh dari guru kelas IV sebagai informan kunci, peserta didik sebagai informan utama, serta dokumen dan artefak pembelajaran yang relevan dengan praktik membaca menggunakan buku bacaan bergambar.

Berdasarkan gambaran umum tersebut, kelas IV UPTD SD Negeri 074056 Dahana Humene merupakan konteks yang memadai untuk memahami bagaimana buku bacaan bergambar digunakan dalam pembelajaran membaca, bagaimana kemampuan interpretasi cerita peserta didik tampak selama proses pembelajaran, serta faktor-faktor apa saja yang mendukung dan menghambat pemaknaan cerita. Atas dasar itu, hasil penelitian selanjutnya disajikan melalui temuan awal berdasarkan informan, proses koding dan konstruksi tema, serta penyajian temuan berdasarkan tema.

Temuan Awal Berdasarkan Informan

Temuan awal penelitian ini disusun berdasarkan hasil wawancara dengan guru kelas IV dan peserta didik terpilih, serta didukung oleh hasil observasi pembelajaran membaca menggunakan buku bacaan bergambar di kelas IV UPTD SD Negeri 074056 Dahana Humene. Wawancara dengan guru kelas IV (G-01) dilakukan pada 21 Januari 2026, 23 Januari 2026, 28 Januari 2026, dan 2 Februari 2026, sedangkan wawancara dengan peserta didik dilakukan secara bertahap pada 23 Januari 2026, 26 Januari 2026, 29 Januari 2026, 2 Februari 2026, dan 6 Februari 2026. Secara umum, seluruh informan menunjukkan pandangan yang relatif konsisten bahwa buku bacaan bergambar membantu proses membaca menjadi lebih menarik, lebih mudah dipahami, dan lebih mendukung kemampuan peserta didik dalam menginterpretasi cerita.

Dari sisi guru, temuan awal menunjukkan bahwa pemilihan buku bacaan bergambar dilakukan dengan mempertimbangkan kedekatan tema dengan dunia anak, kemudahan bahasa, serta daya tarik ilustrasi. Guru menyatakan, "Saya memilih buku cerita bergambar untuk kelas 4 yaitu saya menyesuaikan tema yang sesuai dengan dunia anak-anak, kemudian ceritanya mudah

dipahami anak-anak, tulisanya jelas serta bahasa yang di gunakan mudah di pahami dan warna gambarnya menarik. Kalau gambarnya bagus, anak-anak langsung tertarik" (INT-G-01, 21 Januari 2026, 09:35). Guru juga mengakui bahwa tujuan interpretasi belum selalu ditulis secara rinci dalam perangkat ajar, tetapi dikembangkan dalam kegiatan inti melalui pertanyaan pemandu. Hal ini tampak dalam pernyataannya, "Di RPP saya tuliskan tujuannya 'siswa dapat memahami isi cerita'. Kalau untuk tujuan khusus memahami watak tokoh atau amanat, biasanya itu muncul dalam kegiatan inti, waktu diskusi. Saya buat pertanyaan-pertanyaan pemandunya di sana" (INT-G-01, 23 Januari 2026, 10:00). Temuan wawancara ini sejalan dengan hasil observasi yang menunjukkan bahwa guru mengawali pembelajaran dengan aktivasi pengetahuan awal melalui judul dan gambar sampul, lalu membimbing peserta didik membaca teks sambil mengamati ilustrasi pada setiap halaman. Dalam catatan observasi, guru tercatat "menanyakan pengetahuan awal tentang judul cerita atau gambar sampul" dan "membimbing siswa membaca teks sambil mengamati ilustrasi di setiap halaman" (OBS-01-SANGKURIANG).

Temuan awal berikutnya memperlihatkan bahwa strategi pertanyaan pemandu menjadi cara utama guru dalam menautkan teks dan ilustrasi. Guru menjelaskan, "Biasanya saya mulai dengan tanya jawab tentang judul atau gambar sampul. Lalu, kita baca bersama sambil melihat gambar per halaman... Setelah satu bagian, saya berhenti dan tanya ke anak-anak tentang apa yang terjadi, tentang tokohnya, atau perasaannya berdasarkan gambar" (INT-G-01, 28 Januari 2026, 10:45). Guru juga memberi contoh pertanyaan interpretatif, "Coba lihat ekspresi wajah Bawang Putih di gambar ini, kira-kira dia sedang marah atau sedih? Apa yang membuat dia seperti itu?" (INT-G-01, 28 Januari 2026, 11:05). Observasi di kelas mendukung temuan ini karena siswa tampak terpaku pada ilustrasi yang menggambarkan ekspresi tokoh, seperti marah, sedih, dan takut, ketika guru mengajukan pertanyaan-pertanyaan berbasis gambar. Hal ini menunjukkan bahwa proses interpretasi tidak hanya dibangun melalui teks verbal, tetapi juga melalui literasi visual yang dimediasi oleh guru.

Dari sisi peserta didik, temuan awal menunjukkan variasi kemampuan interpretasi cerita. Pada tingkat dasar, peserta didik mampu menceritakan kembali alur dan mengidentifikasi tokoh secara sederhana. Misalnya, S-01 dalam wawancara tanggal 23 Januari 2026 menyatakan, "Ibu tirinya dan saudara tirinya itu jahat... sedangkan Bawang Putih itu baik" (INT-S-01, 23 Januari 2026, 09:33). Pernyataan ini menunjukkan bahwa S-01 telah mampu mengidentifikasi watak tokoh secara dikotomis. Sementara itu, S-05 pada 29 Januari 2026 menunjukkan kemampuan yang lebih kompleks ketika menjelaskan sebab-akibat, "Perang terjadi karena pangeran nggak terima harus nikahin putri sulung, bukan Putri Tujuh yang dia sukai. Dia marah dan memaksa, akhirnya jadi perang" (INT-S-05, 29 Januari 2026, 09:38). Pada aspek amanat, S-04 juga menunjukkan pemahaman yang cukup reflektif ketika mengatakan, "Kita harus bisa menahan emosi supaya kita tidak menyesalinya kemudian" (INT-S-04, 29 Januari 2026, 09:22). Temuan-temuan ini menunjukkan bahwa kemampuan interpretasi peserta didik berkembang dari pemahaman literal menuju pemahaman inferensial dan reflektif.

Ilustrasi dalam buku bacaan bergambar tampak menjadi sumber bukti utama bagi peserta didik dalam membangun pemahaman. S-02, dalam wawancara tanggal 26 Januari 2026, menjelaskan, "Karena di gambar ini Bawang Putih sedang memasak dan Bawang Merah hanya duduk-duduk saja dan sedang bercermin" (INT-S-02, 26 Januari 2026, 09:49). Demikian pula S-07 pada 6 Februari 2026 mengatakan, "Di gambar ini bu, terlihat saudagar marah sambil menunjuk dan pengemis terjatuh" (INT-S-07, 6 Februari 2026, 10:12). Kedua pernyataan tersebut didukung oleh hasil observasi. Dalam catatan lapangan tanggal 26 Januari 2026 pukul 09.49, S-02 memang merujuk langsung pada gambar untuk membedakan sifat rajin dan malas antartokoh. Sementara itu, dalam observasi tanggal 6 Februari 2026 pukul 10.12, S-07 tampak menggunakan aksi fisik tokoh dalam gambar sebagai dasar untuk menjelaskan konflik dalam cerita. Hal ini menunjukkan bahwa ilustrasi bukan sekadar elemen dekoratif, tetapi berfungsi sebagai sumber informasi konkret yang menopang interpretasi peserta didik.

Temuan awal juga menunjukkan bahwa sebagian peserta didik telah mampu mengaitkan isi cerita dengan pengalaman pribadi. S-02 menyatakan, "Pernah, saya pernah mengalami seperti yang dialami bawang putih ketika mamah suruh-suruh saya terus... sedangkan kakak dan adek ku hanya duduk saja" (INT-S-02, 26 Januari 2026, 09:41). Sementara itu, S-07 mengatakan, "Pernah

waktu saya pelit tidak mau berbagi jajanan sama adik, saya jadi merasa tidak enak dan akhirnya minta maaf” (INT-S-07, 6 Februari 2026, 10:13). Kutipan-kutipan ini memperlihatkan bahwa pemahaman peserta didik terhadap cerita tidak berhenti pada isi teks, tetapi berkembang menjadi koneksi emosional dan refleksi nilai. Dengan kata lain, buku bacaan bergambar tidak hanya mendukung pemahaman kognitif, tetapi juga membuka ruang bagi empati dan internalisasi amanat cerita.

Di samping itu, temuan awal memperlihatkan adanya faktor pendukung dan penghambat dalam penggunaan buku bacaan bergambar. Guru menilai bahwa faktor pendukung terbesarnya adalah antusiasme peserta didik. Ia menyatakan, “Dukungan terbesar ya semangat anak-anak sendiri. Mereka suka sekali kegiatan membaca buku cerita bergambar ini” (INT-G-01, 2 Februari 2026, 09:35). Namun, guru juga menekankan adanya kendala waktu dan heterogenitas kemampuan peserta didik. Menurutnya, “Waktu 1 jam setengah ataupun 2 jam pelajaran itu seringkali kurang untuk menggali lebih dalam... Selain itu, di satu kelas kemampuan anak sangat beragam” (INT-G-01, 2 Februari 2026, 09:40). Guru menambahkan bahwa peserta didik dengan kemampuan bahasa yang terbatas sering “bisa tunjukkan, tapi susah merangkai kata”, sehingga perlu dibantu dengan pilihan jawaban atau penyederhanaan pertanyaan (INT-G-01, 28 Januari 2026, 11:30). Temuan ini didukung oleh observasi yang memperlihatkan bahwa tidak semua peserta didik mampu mengungkapkan pemahaman mereka secara verbal dengan kelancaran yang sama, walaupun sebagian di antaranya dapat menunjukkan pemahaman melalui rujukan visual pada ilustrasi.

Berdasarkan keseluruhan temuan awal tersebut, dapat dipahami bahwa penggunaan buku bacaan bergambar di kelas IV memberi dukungan nyata terhadap pembelajaran membaca interpretatif. Guru berperan penting sebagai mediator yang menautkan teks dan ilustrasi melalui pertanyaan pemandu, sedangkan peserta didik menunjukkan tingkat kemampuan interpretasi yang beragam, mulai dari pengenalan tokoh dan alur hingga penjelasan sebab-akibat, amanat, dan refleksi pengalaman pribadi. Hasil observasi memperkuat bahwa ilustrasi berfungsi sebagai penopang utama pemahaman, sementara efektivitas pembelajaran tetap dipengaruhi oleh alokasi waktu, variasi kemampuan verbal, dan kualitas mediasi guru. Atas dasar itu, temuan awal ini kemudian dianalisis lebih lanjut melalui proses koding dan konstruksi tema.

Proses Koding dan Konstruksi Tema

Proses koding dilakukan terhadap data observasi, wawancara, dan dokumentasi untuk mengidentifikasi pola-pola makna yang berulang. Analisis diawali dengan membaca ulang seluruh data secara menyeluruh, kemudian memberi kode pada bagian-bagian yang relevan dengan fokus penelitian, seperti pemilihan buku, pertanyaan pemandu, perhatian peserta didik pada ilustrasi, kemampuan menceritakan kembali, penjelasan sebab-akibat, penarikan amanat, pengalaman pribadi, serta kendala pembelajaran.

Selanjutnya, kode-kode awal dikelompokkan berdasarkan kedekatan makna ke dalam beberapa subtema, seperti peran ilustrasi, strategi membaca terpandu dan *scaffolding*, kemampuan interpretasi cerita, serta faktor pendukung dan penghambat. Dari proses tersebut, temuan penelitian kemudian dikonstruksi ke dalam empat tema utama, yaitu: (1) praktik penggunaan buku bacaan bergambar, (2) kemampuan interpretasi cerita peserta didik, (3) peran ilustrasi dalam membangun pemahaman dan keterlibatan, dan (4) faktor pendukung dan penghambat pemaknaan cerita.

Setiap tema dibangun langsung dari data empiris dan ditopang oleh kutipan wawancara, catatan observasi, serta artefak belajar yang relevan. Dengan demikian, proses koding tidak hanya berfungsi mereduksi data, tetapi juga membangun jejak analitis yang jelas dari data lapangan menuju konstruksi tema penelitian.

Tabel 1. Ringkasan Konstruksi Tema Temuan Penelitian

Tema	Subtema Utama	Indikator/Fokus Analisis	Sumber Data Dominan	Inti Temuan
Praktik penggunaan buku bacaan bergambar	Pemilihan buku, membaca terpandu, pertanyaan pemandu, <i>scaffolding</i> guru	Kriteria pemilihan buku, langkah pembelajaran, bentuk mediasi guru, keterpaduan teks dan ilustrasi	G-01, OBS, DOK	Buku bacaan bergambar digunakan melalui pembacaan terpandu yang menautkan teks dan ilustrasi secara sistematis.
Kemampuan interpretasi cerita peserta didik	Alur, tokoh/watak, sebab-akibat, amanat, cerita ulang	Kemampuan memahami urutan peristiwa, mengenali karakter tokoh, menjelaskan hubungan sebab-akibat, menemukan pesan moral, dan menceritakan kembali isi cerita	S-01 s.d. S-08, OBS, ART	Kemampuan interpretasi cerita peserta didik muncul secara bervariasi, mulai dari tingkat literal hingga reflektif.
Peran ilustrasi dalam pemaknaan cerita	Visualisasi tokoh, emosi, latar, hubungan peristiwa	Fungsi ilustrasi sebagai petunjuk makna, penopang jawaban, pemantik perhatian, dan penguat pemahaman cerita	S-01 s.d. S-08, OBS	Ilustrasi membantu peserta didik memahami cerita, mengenali unsur-unsur cerita, dan menjadi sumber bukti saat menjawab.
Faktor pendukung dan penghambat	Antusiasme, mediasi guru, waktu, variasi kemampuan, hambatan verbal	Faktor internal dan eksternal yang memengaruhi proses interpretasi, termasuk dukungan guru, ketertarikan siswa, keterbatasan waktu, dan kemampuan verbal	G-01, S-01 s.d. S-08, OBS	Keberhasilan interpretasi cerita dipengaruhi oleh kombinasi faktor media, mediasi guru, dan kondisi pembelajaran di kelas.

Sumber: Hasil olahan data penelitian, 2026.

Keterangan kode:

G-01 = guru kelas IV; S-01 s.d. S-08 = peserta didik; OBS = hasil observasi; DOK = dokumen pembelajaran; ART = artefak/hasil kerja peserta didik.

Penyajian Temuan Berdasarkan Tema

1. Praktik Penggunaan Buku Bacaan Bergambar

Temuan penelitian menunjukkan bahwa penggunaan buku bacaan bergambar dalam pembelajaran membaca di kelas IV berlangsung melalui pola membaca terpandu yang dimediasi guru. Praktik ini dimulai dari pemilihan buku yang disesuaikan dengan dunia anak, kemudahan bahasa, kejelasan tulisan, serta daya tarik ilustrasi. Guru kelas IV menegaskan bahwa buku yang dipilih harus dekat dengan pengalaman peserta didik dan memiliki gambar yang mampu menarik perhatian mereka. Hal ini tercermin dalam pernyataan G-01, "Saya memilih buku cerita bergambar untuk kelas 4 yaitu saya menyesuaikan tema yang sesuai dengan dunia anak-anak, kemudian ceritanya mudah dipahami anak-anak, tulisanya jelas serta bahasa yang digunakan mudah dipahami dan warna gambarnya menarik. Kalau gambarnya bagus, anak-anak langsung tertarik" (INT-G-01, 21 Januari 2026, 09:35).

Dalam pelaksanaan pembelajaran, guru tidak langsung meminta peserta didik membaca secara mandiri, tetapi terlebih dahulu mengaktifkan pengetahuan awal melalui judul dan gambar sampul. Setelah itu, guru membimbing peserta didik membaca teks sambil mengamati ilustrasi pada setiap halaman. Pada tahap tertentu, guru menghentikan bacaan untuk mengajukan pertanyaan pemandu yang menautkan teks dengan gambar. G-01 menjelaskan, "Biasanya saya mulai dengan tanya jawab tentang judul atau gambar sampul. Lalu, kita baca bersama sambil melihat gambar per halaman. Setelah satu bagian, saya berhenti dan tanya ke anak-anak tentang apa yang terjadi, tentang tokohnya, atau perasaannya berdasarkan gambar" (INT-G-01, 28 Januari 2026, 10:45). Temuan ini didukung oleh hasil observasi yang menunjukkan bahwa guru secara aktif mengarahkan peserta didik untuk memerhatikan ilustrasi sambil menafsirkan isi cerita (OBS, 23 Januari 2026; OBS, 26 Januari 2026).

Praktik penggunaan buku bacaan bergambar juga memperlihatkan adanya *scaffolding* atau bantuan bertahap dari guru. Ketika peserta didik mengalami kesulitan menjawab pertanyaan interpretatif, guru menyederhanakan pertanyaan, mengulang bagian tertentu dari cerita, atau memberi pilihan jawaban sederhana. Dengan demikian, penggunaan buku bacaan bergambar dalam pembelajaran ini tidak hanya bersifat teknis sebagai bahan bacaan, tetapi juga menjadi strategi pedagogis untuk membangun pemahaman dan interpretasi cerita secara bertahap.

2. Kemampuan Interpretasi Cerita Peserta Didik

Kemampuan interpretasi cerita peserta didik tampak pada beberapa indikator utama, yaitu pemahaman alur, pengenalan tokoh dan watak, penjelasan sebab-akibat, penarikan amanat, serta kemampuan menceritakan kembali isi cerita. Pada aspek alur, sebagian besar peserta didik mampu menyebutkan urutan peristiwa utama dalam cerita, walaupun tingkat keruntutan penyampaiannya berbeda-beda. Beberapa peserta didik mampu menceritakan kembali isi bacaan dengan bahasa sendiri secara cukup runtut, sementara sebagian lainnya masih memerlukan bantuan guru untuk mengingat urutan peristiwa.

Pada aspek tokoh dan watak, peserta didik pada umumnya sudah dapat mengidentifikasi sifat tokoh secara sederhana. S-01, misalnya, menyatakan, "Ibu tirinya dan saudara tirinya itu jahat... sedangkan Bawang Putih itu baik" (INT-S-01, 23 Januari 2026, 09:33). Kutipan ini menunjukkan bahwa peserta didik telah mampu membedakan karakter tokoh berdasarkan tindakan mereka dalam cerita. Pada tingkat yang lebih tinggi, beberapa peserta didik tidak hanya menyebut sifat tokoh, tetapi juga memberikan alasan yang mendasari penilaian tersebut.

Pada aspek sebab-akibat, kemampuan peserta didik tampak lebih bervariasi. Sebagian peserta didik baru mampu menjelaskan hubungan peristiwa secara sederhana, sedangkan sebagian lainnya sudah dapat menghubungkan konflik dengan konsekuensi tindakan tokoh. S-05, misalnya, menjelaskan, "Perang terjadi karena pangeran nggak terima harus nikahin putri sulung, bukan Putri Tujuh yang dia sukai. Dia marah dan memaksa, akhirnya jadi perang" (INT-S-05, 29 Januari 2026, 09:38). Pernyataan ini menunjukkan kemampuan inferensial

yang lebih baik karena peserta didik tidak hanya mengingat peristiwa, tetapi juga memahami logika hubungan antarperistiwa.

Pada aspek amanat, peserta didik menunjukkan kedalaman pemaknaan yang beragam. Ada peserta didik yang menyimpulkan pesan cerita secara umum, tetapi ada juga yang mampu merumuskan amanat secara lebih reflektif. S-04 menyatakan, "Kita harus bisa menahan emosi supaya kita tidak menyesalinya kemudian" (INT-S-04, 29 Januari 2026, 09:22). Temuan ini memperlihatkan bahwa sebagian peserta didik telah mencapai tahap pemahaman yang lebih dalam karena mampu menarik nilai moral dari cerita dan mengungkapkannya dengan bahasa sendiri.

3. Peran Ilustrasi dalam Pemaknaan Cerita

Ilustrasi dalam buku bacaan bergambar terbukti berperan penting dalam membantu peserta didik memahami cerita. Peserta didik sering menggunakan gambar sebagai sumber bukti ketika menjelaskan sifat tokoh, emosi, latar, maupun hubungan antarperistiwa. S-02, misalnya, mengatakan, "Karena di gambar ini Bawang Putih sedang memasak dan Bawang Merah hanya duduk-duduk saja dan sedang bercermin" (INT-S-02, 26 Januari 2026, 09:49). Pernyataan ini menunjukkan bahwa peserta didik menggunakan detail visual sebagai dasar untuk menafsirkan karakter tokoh.

Hal yang sama tampak pada S-07 yang menyatakan, "Di gambar ini bu, terlihat saudagar marah sambil menunjuk dan pengemis terjatuh" (INT-S-07, 6 Februari 2026, 10:12). Dalam konteks ini, ilustrasi tidak hanya menjadi pelengkap teks, tetapi juga berfungsi sebagai sumber informasi yang memperjelas aksi tokoh dan dinamika peristiwa. Hasil observasi memperkuat temuan ini, karena beberapa peserta didik tampak lebih mudah menjawab ketika diarahkan untuk memerhatikan ekspresi wajah, gerak tubuh, dan situasi yang tergambar dalam ilustrasi (OBS, 26 Januari 2026; OBS, 6 Februari 2026).

Selain fungsi kognitif, ilustrasi juga berfungsi afektif. Gambar yang menarik membuat peserta didik lebih fokus, lebih antusias, dan lebih terlibat dalam pembelajaran. Dengan demikian, buku bacaan bergambar bekerja secara multimodal, yaitu melalui perpaduan teks dan visual yang saling melengkapi dalam membantu peserta didik membangun makna cerita.

4. Faktor Pendukung dan Penghambat Pemaknaan Cerita

Temuan penelitian menunjukkan bahwa keberhasilan penggunaan buku bacaan bergambar dipengaruhi oleh faktor pendukung dan penghambat. Faktor pendukung utama adalah antusiasme peserta didik terhadap media bergambar dan mediasi guru melalui pertanyaan pemandu. Guru mengakui bahwa semangat peserta didik menjadi modal penting dalam pembelajaran. G-01 menyatakan, "Dukungan terbesar ya semangat anak-anak sendiri. Mereka suka sekali kegiatan membaca buku cerita bergambar ini" (INT-G-01, 2 Februari 2026, 09:35). Antusiasme ini tampak dalam observasi, ketika peserta didik menunjukkan perhatian lebih besar pada cerita yang disertai ilustrasi dibandingkan bacaan biasa (OBS, 23 Januari 2026; OBS, 29 Januari 2026).

Di sisi lain, terdapat beberapa hambatan yang memengaruhi proses interpretasi cerita. Hambatan utama adalah keterbatasan waktu pembelajaran dan heterogenitas kemampuan verbal peserta didik. G-01 menjelaskan, "Waktu 1 jam setengah ataupun 2 jam pelajaran itu seringkali kurang untuk menggali lebih dalam... Selain itu, di satu kelas kemampuan anak sangat beragam" (INT-G-01, 2 Februari 2026, 09:40). Guru juga menambahkan bahwa beberapa peserta didik sebenarnya memahami isi cerita, tetapi mengalami kesulitan mengungkapkannya secara lisan. Dalam situasi seperti ini, guru perlu memberikan bantuan tambahan agar peserta didik tetap dapat berpartisipasi.

Temuan ini menunjukkan bahwa efektivitas penggunaan buku bacaan bergambar tidak hanya bergantung pada kualitas media, tetapi juga pada kualitas mediasi guru, kecukupan waktu pembelajaran, dan kemampuan peserta didik dalam mengekspresikan pemahaman mereka. Dengan demikian, keberhasilan pembelajaran membaca interpretatif memerlukan dukungan yang bersifat pedagogis, kontekstual, dan responsif terhadap keragaman peserta didik di kelas.

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penggunaan buku bacaan bergambar dalam pembelajaran membaca di kelas IV tidak hanya berfungsi sebagai media bantu visual, tetapi juga sebagai sarana pedagogis yang mendukung proses interpretasi cerita secara lebih aktif, konkret, dan reflektif. Temuan ini memperlihatkan bahwa kemampuan interpretasi peserta didik terbentuk melalui interaksi antara strategi guru, karakteristik multimodal buku bergambar, keragaman kemampuan peserta didik, serta keterlibatan emosional mereka terhadap cerita.

Pertama, pada aspek praktik penggunaan buku bacaan bergambar, guru menunjukkan kesadaran pedagogis dalam memilih buku berdasarkan daya tarik visual, kemudahan bahasa, dan kedekatan tema dengan dunia peserta didik. Meskipun tujuan interpretasi belum selalu dirumuskan secara eksplisit dalam perangkat ajar, praktik pembelajaran di kelas menunjukkan bahwa guru mengoperasionalkan tujuan tersebut melalui pertanyaan pemandu, dialog kelas, dan bantuan bertahap kepada peserta didik. Praktik ini sejalan dengan pandangan konstruktivis yang menempatkan guru sebagai fasilitator yang mengorkestrasi pengalaman belajar agar peserta didik aktif membangun makna melalui interaksi dengan teks, gambar, dan lingkungan belajar (Budyastuti & Fauziati, 2021; Masgumelar & Mustafa, 2021). Penggunaan pertanyaan pemandu untuk menghubungkan ekspresi tokoh pada ilustrasi dengan narasi juga menunjukkan upaya guru membantu peserta didik menyesuaikan skema pengetahuan awal mereka dengan informasi baru. Di sisi lain, pemberian pilihan jawaban atau petunjuk sederhana mencerminkan praktik *scaffolding* yang sesuai dengan konsep dukungan sementara dalam *Zone of Proximal Development* (ZPD), yaitu bantuan yang diberikan ketika peserta didik belum sepenuhnya mampu menyelesaikan tugas secara mandiri (Shabani et al., 2010; Wood et al., 1976). Karena media yang digunakan adalah buku bergambar, efektivitas strategi ini juga dapat dijelaskan melalui teori pembelajaran verbal-visual, yaitu bahwa teks dan gambar bekerja bersama dalam membangun representasi mental yang lebih kaya dan membantu pemahaman naratif peserta didik (Clark & Paivio, 1991; R. Mayer, 2020). Namun demikian, temuan ini juga menunjukkan adanya kesenjangan antara praktik kelas yang kaya dengan perencanaan tertulis yang masih umum. Hal ini dapat dipahami sebagai bentuk konstruktivisme praktis-adaptif, di mana guru mengandalkan responsivitas situasional dan *pedagogical content knowledge* dalam mengelola pembelajaran, tetapi belum sepenuhnya mendokumentasikan tujuan interpretatif tersebut secara eksplisit dalam perangkat ajar (Depaepe et al., 2013; Hashweh, 2014).

Kedua, pada aspek kemampuan interpretasi cerita peserta didik, hasil penelitian menunjukkan adanya variasi kemampuan yang bergerak dalam suatu kontinum. Sebagian peserta didik masih dominan pada tahap menceritakan kembali alur dan mengidentifikasi tokoh secara sederhana, sedangkan sebagian lain telah menunjukkan kemampuan inferensial yang lebih kuat, seperti menjelaskan sebab-akibat dan merumuskan amanat dengan bahasa sendiri. Pola ini sesuai dengan karakteristik perkembangan kognitif anak usia sekolah dasar yang umumnya berada pada tahap operasional konkret, yaitu mulai mampu berpikir logis tetapi masih sangat terbantu oleh representasi yang konkret dan dapat diamati (Fatmawati et al., 2025; Freed & Cain, 2021; Graesser et al., 1994; Lynch et al., 2008). Dalam konteks ini, ilustrasi berfungsi sebagai dasar yang dapat diamati bersama untuk mendukung interpretasi. Temuan bahwa peserta didik kerap menggunakan ilustrasi sebagai “bukti” menunjukkan bahwa buku cerita bergambar membantu mereka menangkap unsur naratif seperti tokoh, latar, emosi, dan peristiwa secara lebih jelas (Ramadanu et al., 2023). Namun, variasi kemampuan interpretasi tidak sepenuhnya dapat dijelaskan oleh perkembangan kognitif universal. Perspektif *reader-response* atau transaksional menegaskan bahwa makna lahir dari transaksi antara pembaca dan teks, sehingga pengalaman, latar sosial, dan modal literasi kultural pembaca ikut membentuk kualitas interpretasi yang dihasilkan (Clifford, 1990; Colton et al., 2023). Dengan demikian, perbedaan pengalaman personal, kemampuan bahasa, dan modal kultural peserta didik patut dipertimbangkan sebagai salah satu penjelas variasi kemampuan interpretasi di kelas (Jheng et al., 2023; Kelly et al., 2023).

Ketiga, pada aspek peran ilustrasi dalam membangun pemahaman dan keterlibatan, hasil penelitian menegaskan bahwa ilustrasi memiliki fungsi ganda, yaitu fungsi kognitif dan afektif. Secara kognitif, ilustrasi membantu peserta didik memahami tokoh, emosi, latar, dan hubungan antarperistiwa. Temuan ini sejalan dengan teori pembelajaran multimodal yang menyatakan

bahwa informasi verbal dan visual diproses melalui saluran kognitif yang berbeda, tetapi saling terhubung, sehingga integrasi keduanya memungkinkan pembentukan representasi mental yang lebih kaya dan pengelolaan beban kognitif yang lebih efektif (Kanellopoulou et al., 2019; R. E. Mayer, 2024). Ketika peserta didik merujuk pada ekspresi wajah, gerak tubuh, atau situasi yang tergambar untuk menjelaskan isi cerita, hal tersebut menunjukkan bahwa mereka sedang membangun makna melalui integrasi teks dan visual. Secara afektif, ilustrasi juga terbukti meningkatkan perhatian, minat baca, dan keterlibatan peserta didik, sejalan dengan penelitian yang menunjukkan bahwa cerita bergambar dapat meningkatkan minat baca dan keterlibatan literasi pada siswa sekolah dasar (Solihah et al., 2023). Namun demikian, ilustrasi bukan unsur yang netral. Dalam literasi buku bergambar, hubungan antara teks dan ilustrasi dapat membuka ruang negosiasi makna, tetapi juga dapat mengarahkan bahkan membatasi interpretasi jika visual yang ditampilkan terlalu eksplisit dan tidak didialogkan secara kritis dalam pembelajaran (Serafini & Ladd, 2008; Serafini & Reid, 2024). Karena itu, peran guru tetap penting untuk memastikan bahwa ilustrasi menjadi jembatan pemaknaan, bukan justru penutup kemungkinan penafsiran.

Keempat, pada aspek faktor pendukung dan penghambat proses interpretasi, hasil penelitian menunjukkan bahwa keberhasilan pembelajaran dipengaruhi oleh antusiasme peserta didik, mediasi guru, keterbatasan waktu, dan heterogenitas kemampuan di kelas. Temuan ini sangat relevan dengan konteks implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka, yang menuntut guru untuk menyesuaikan pembelajaran dengan variasi kesiapan belajar, minat, dan profil peserta didik, tetapi pada saat yang sama dihadapkan pada kendala praktis seperti keterbatasan waktu, fasilitas, dan dukungan sekolah (Hidayat et al., 2025; Pandiangan et al., 2025; Salsa Bella et al., 2025). Respons guru berupa modifikasi pertanyaan dan pemberian pilihan jawaban dapat dipahami sebagai bentuk *scaffolding* yang bekerja dalam kerangka ZPD, yaitu dukungan sementara agar peserta didik dengan kemampuan lebih rendah tetap dapat terlibat dan mencapai pemahaman yang lebih tinggi daripada jika belajar sendiri (Swastika & Utami, 2024). Dalam literatur diferensiasi, strategi seperti *question modification* juga dipandang sebagai bentuk penyesuaian yang realistis dan praktis untuk menghadapi kelas yang heterogen tanpa harus selalu merancang diferensiasi kompleks (Zerai et al., 2023). Temuan ini menegaskan adanya dilema pedagogis antara kedalaman interpretasi dan cakupan materi. Guru berada pada posisi harus memilih antara menggali pemahaman secara lebih mendalam atau menjaga agar seluruh kelas tetap bergerak sesuai alokasi waktu dan target pembelajaran. Studi-studi terdahulu juga menunjukkan bahwa tekanan waktu dan tuntutan cakupan materi sering menjadi penghambat utama diferensiasi yang mendalam dan otentik (Subban et al., 2025; Susanti et al., 2025). Kontribusi penelitian ini terletak pada identifikasi bentuk “diferensiasi mikro” yang realistis, yaitu adaptasi spontan tetapi terarah melalui pertanyaan, bantuan verbal, dan dukungan visual yang memungkinkan seluruh peserta didik tetap terlibat dalam pembelajaran interpretatif.

Kelima, pada aspek keterkaitan emosional dan reflektif peserta didik dengan cerita, hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian peserta didik tidak hanya memahami cerita secara kognitif, tetapi juga menghubungkannya dengan pengalaman pribadi dan melakukan refleksi diri. Temuan ini menunjukkan bahwa interpretasi telah bergerak melampaui level literal menuju penghayatan dan pemaknaan personal. Dalam perspektif *reader-response* atau transaksional, kondisi ini wajar karena makna teks terbentuk melalui transaksi antara teks dan pengalaman pembaca; respons personal peserta didik, seperti merasa pernah mengalami situasi serupa atau menilai dirinya sendiri berdasarkan pesan cerita, merupakan bentuk pemaknaan transaksional yang menempatkan pembaca sebagai subjek aktif (Davis, 1992). Hasil ini juga mendukung pandangan bahwa interpretasi sastra dapat diperkuat melalui pembelajaran yang dirancang secara sistematis, termasuk melalui pemanfaatan media yang tepat untuk mendorong peserta didik membangun makna lebih dari sekadar pemahaman literal (Zaidin et al., 2022). Lebih jauh, keterlibatan emosional dan reflektif ini menunjukkan potensi cerita sebagai medium pembelajaran nilai dan perkembangan moral. Melalui identifikasi dengan tokoh, penafsiran konflik, dan pemahaman atas konsekuensi tindakan tokoh, peserta didik dapat menginternalisasi nilai secara tidak langsung. Hal ini sejalan dengan kajian integratif (Gasser et al., 2022) yang menunjukkan bahwa fiksi naratif dapat menjadi sarana pembelajaran sosial-moral melalui

ekstraksi pesan moral, simulasi sosial-emosional, dan dialog interpretatif. Dalam konteks buku bergambar, dimensi ini juga diperkuat oleh desain visual ilustrasi yang mampu memproduksi makna moral tertentu dan memudahkan penghayatan peserta didik terhadap konflik, emosi, dan konsekuensi tindakan tokoh (Fahminnansih et al., 2025). Namun, keterlibatan emosional peserta didik juga menuntut kepekaan etis dan pedagogis. Ketika cerita memantik pengalaman personal yang sensitif, ruang kelas perlu menjadi tempat yang aman dan suportif agar peserta didik dapat berbagi dan merefleksikan pengalamannya tanpa stigma atau penghakiman. Gagasan ini sejalan dengan konsep *critical affective literacy* yang menempatkan membaca sebagai pengalaman yang melibatkan emosi, refleksi nilai, dan kerja pedagogis yang sensitif terhadap dimensi afektif peserta didik (Moore, 2025).

Jika dikaitkan dengan penelitian terdahulu, hasil penelitian ini pada dasarnya menguatkan sekaligus memperluas temuan-temuan sebelumnya. Temuan tentang pemilihan buku berdasarkan daya tarik visual, kemudahan bahasa, dan kedekatan tema sejalan dengan bukti bahwa buku cerita bergambar yang kontekstual dan menarik dapat meningkatkan keterlibatan serta motivasi membaca siswa (Apriliani & Radia, 2020). Peran guru sebagai fasilitator yang menghidupkan interaksi dan memberi dukungan sederhana juga selaras dengan literatur yang menekankan posisi guru sebagai fasilitator, motivator, dan penggerak minat baca dalam pembelajaran membaca di sekolah dasar (Amalia Rahmi & Febrina Dafit, 2022). Namun, penelitian ini memperluas diskusi tersebut dengan menunjukkan bahwa kualitas implementasi di kelas dapat berlangsung lebih kaya daripada perencanaan tertulis, terutama ketika tujuan interpretatif dijalankan secara implisit melalui dialog dan interaksi pembelajaran.

Temuan tentang kontinum kemampuan interpretasi peserta didik juga konsisten dengan penelitian literasi sekolah dasar yang menunjukkan variasi capaian pemahaman dan perlunya pendekatan penilaian yang menangkap level inferensial dan evaluatif, tidak hanya literal (Syarif et al., 2024). Dalam penelitian ini, ilustrasi tidak hanya membantu pemahaman, tetapi juga menjadi dasar justifikasi bagi peserta didik ketika menjelaskan interpretasinya. Kontribusi ini memberi penekanan baru bahwa ilustrasi dapat berfungsi sebagai alat argumentatif dalam literasi berbasis bukti, bukan sekadar alat bantu visual. Demikian pula, temuan bahwa ilustrasi bekerja secara kognitif dan afektif sejalan dengan hasil penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa buku cerita bergambar dapat meningkatkan minat baca dan keterlibatan siswa karena visual memikat perhatian dan mempermudah peserta didik masuk ke dalam teks (Apriliani & Radia, 2020; Budianto et al., 2024; Gusti Dewi et al., 2022). Analisis kritis penelitian ini tentang ilustrasi yang dapat mengarahkan bahkan membatasi makna juga mendapat penguat dari studi semiotika ilustrasi yang menunjukkan bahwa tanda visual membawa pesan moral dan ideologis tertentu, sehingga ilustrasi tidak pernah benar-benar netral (Fahminnansih et al., 2025).

Selanjutnya, hambatan berupa keterbatasan waktu dan heterogenitas kemampuan sangat konsisten dengan hasil-hasil penelitian tentang pembelajaran berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka yang sama-sama menempatkan waktu dan keragaman kelas sebagai kendala implementasi (Ariyani et al., 2024; Pandiangan et al., 2025). Pada titik ini, strategi “diferensiasi mikro” yang ditemukan dalam penelitian ini, seperti modifikasi pertanyaan dan pemberian opsi jawaban, memiliki relevansi kuat dengan riset internasional tentang *question modification strategies* sebagai bentuk diferensiasi yang realistis di kelas beragam (Zerai et al., 2023). Adapun temuan tentang keterkaitan emosional dan reflektif peserta didik memperkuat gagasan bahwa interpretasi sastra dapat berkembang menuju penghayatan personal melalui strategi pembelajaran yang terarah (Zaidin et al., 2022), serta bahwa fiksi naratif dapat menjadi wahana pembelajaran sosial-moral anak (Gasser et al., 2022). Dalam konteks ini, peran visual dalam mengantar pemaknaan moral juga sejalan dengan studi semiotika ilustrasi yang menekankan bahwa tanda visual dapat memproduksi pesan moral dan memengaruhi pembacaan nilai oleh peserta didik (Fahminnansih et al., 2025). Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya menegaskan temuan-temuan sebelumnya, tetapi juga memberikan kontribusi tambahan berupa penjelasan yang lebih rinci tentang bagaimana buku bacaan bergambar bekerja secara pedagogis, multimodal, diferensiatif, dan afektif dalam mendukung interpretasi cerita peserta didik sekolah dasar.

Implikasi Temuan Penelitian

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa buku bacaan bergambar memiliki implikasi penting bagi pembelajaran membaca di sekolah dasar, khususnya dalam pengembangan kemampuan interpretasi cerita. Secara pedagogis, penggunaan buku bacaan bergambar dapat menjadi media yang efektif untuk membantu peserta didik memahami unsur-unsur cerita, seperti alur, tokoh, sebab-akibat, dan amanat, karena ilustrasi berfungsi sebagai penopang konkret dalam membangun makna. Temuan ini menegaskan bahwa pembelajaran membaca di sekolah dasar sebaiknya tidak hanya berorientasi pada kelancaran membaca, tetapi juga diarahkan pada pemahaman inferensial dan reflektif melalui integrasi teks, gambar, dan pertanyaan pemandu guru.

Bagi guru, hasil penelitian ini mengimplikasikan perlunya penguatan peran sebagai mediator interpretasi. Guru tidak cukup hanya memilih buku yang menarik, tetapi juga perlu merancang pertanyaan pemandu, strategi *scaffolding*, dan aktivitas tindak lanjut yang mampu membantu peserta didik bergerak dari pemahaman literal menuju interpretasi yang lebih mendalam. Dalam hal ini, praktik diferensiasi mikro, seperti modifikasi pertanyaan, pemberian pilihan jawaban, dan pemanfaatan ilustrasi sebagai sumber bukti, dapat menjadi strategi realistik untuk menghadapi keragaman kemampuan peserta didik di kelas.

Secara teoretis, temuan ini memperkuat pandangan bahwa interpretasi cerita merupakan proses multidimensional yang dibentuk oleh interaksi antara strategi pedagogis guru, karakteristik multimodal media, kemampuan kognitif-bahasa peserta didik, serta keterlibatan emosional mereka terhadap cerita. Dengan demikian, penelitian ini berkontribusi pada penguatan kajian literasi membaca di sekolah dasar, khususnya yang menempatkan buku bacaan bergambar bukan hanya sebagai media penarik minat baca, tetapi juga sebagai sarana pembentukan pemahaman, refleksi, dan pembelajaran nilai.

Secara praktis, hasil penelitian ini dapat menjadi bahan pertimbangan bagi sekolah dalam memperkaya sumber belajar literasi dan mendorong penggunaan buku bacaan bergambar secara lebih terencana dalam pembelajaran Bahasa Indonesia. Selain itu, hasil ini juga memberi implikasi bagi pengembangan perangkat ajar agar tujuan interpretasi cerita dirumuskan lebih eksplisit dan terukur, sehingga praktik baik yang sudah muncul di kelas dapat lebih terdokumentasi, dievaluasi, dan direplikasi pada konteks pembelajaran yang serupa.

Keterbatasan Penelitian dan Arah Penelitian Selanjutnya

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, penelitian dilakukan hanya pada satu kelas dan satu sekolah, sehingga temuan bersifat kontekstual dan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi secara luas. Kedua, fokus penelitian lebih menekankan pada deskripsi proses penggunaan buku bacaan bergambar dan kemampuan interpretasi cerita peserta didik, sehingga belum mengukur perubahan kemampuan secara kuantitatif. Ketiga, waktu pengamatan yang terbatas menyebabkan tidak seluruh dinamika perkembangan interpretasi peserta didik dapat dipotret secara mendalam dalam jangka panjang.

Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian selanjutnya disarankan dilakukan pada konteks sekolah dan jenjang kelas yang lebih beragam agar diperoleh gambaran yang lebih luas mengenai penggunaan buku bacaan bergambar dalam pembelajaran membaca. Penelitian berikutnya juga dapat mengombinasikan pendekatan kualitatif dan kuantitatif untuk melihat tidak hanya proses, tetapi juga tingkat peningkatan kemampuan interpretasi cerita peserta didik. Selain itu, kajian lanjutan dapat diarahkan pada pengembangan model pembelajaran membaca interpretatif berbasis buku bacaan bergambar yang lebih terstruktur, termasuk integrasinya dengan pembelajaran berdiferensiasi dan penguatan literasi pada Kurikulum Merdeka.

4. Simpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa penggunaan buku bacaan bergambar dalam pembelajaran membaca di kelas IV UPTD SD Negeri 074056 Dahana Humene mendukung berkembangnya kemampuan interpretasi cerita peserta didik. Praktik pembelajaran berlangsung melalui membaca terpandu yang dimediasi guru, dengan memanfaatkan pertanyaan pemandu,

pengamatan ilustrasi, dan *scaffolding* sederhana untuk membantu peserta didik memahami isi cerita secara lebih mendalam.

Kemampuan interpretasi peserta didik tampak pada kemampuan menceritakan kembali alur, mengenali tokoh dan watak, menjelaskan hubungan sebab-akibat, menemukan amanat, serta mengaitkan cerita dengan pengalaman pribadi. Namun, kemampuan tersebut muncul secara bervariasi, dari tingkat literal hingga reflektif. Dalam proses ini, ilustrasi berperan penting sebagai penopang pemahaman, sumber bukti dalam menjawab, sekaligus pemantik perhatian dan keterlibatan peserta didik.

Penelitian ini juga menemukan bahwa keberhasilan pemaknaan cerita dipengaruhi oleh beberapa faktor, terutama antusiasme peserta didik, mediasi guru, keterbatasan waktu pembelajaran, dan heterogenitas kemampuan verbal peserta didik. Dengan demikian, buku bacaan bergambar tidak hanya berfungsi sebagai media yang menarik, tetapi juga sebagai sarana pedagogis yang efektif untuk mendukung pembelajaran membaca interpretatif di sekolah dasar. Temuan ini menegaskan pentingnya pemanfaatan buku bacaan bergambar secara terencana dan terarah dalam pembelajaran Bahasa Indonesia untuk memperkuat literasi membaca yang lebih bermakna.

5. Ucapan Terima Kasih

Penulis menyampaikan terima kasih kepada Kepala Sekolah, guru kelas IV, dan seluruh peserta didik UPTD SD Negeri 074056 Dahana Humene yang telah memberikan izin, dukungan, serta berpartisipasi dalam pelaksanaan penelitian ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada semua pihak yang telah memberikan bantuan, arahan, dan dukungan akademik selama proses penyusunan artikel ini sehingga penelitian dapat terselesaikan dengan baik.

6. Daftar Pustaka

- Afifah, N., Kurniawan, O., & Noviana, E. (2022). PENGEMBANGAN MEDIA PEMBELAJARAN INTERAKTIF PADA PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA KELAS III SEKOLAH DASAR. *Jurnal Kiprah Pendidikan*, 1(1), 33–42. <https://doi.org/10.33578/kpd.v1i1.24>
- Amalia Rahmi, A., & Febrina Dafit. (2022). Peran Guru dalam Meningkatkan Minat Membaca Siswa Kelas II Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Profesi Guru*, 5(2), 415–423. <https://doi.org/10.23887/jippg.v5i2.51363>
- Annas Darma Ahyan Tasita, Shofiyah, H., Lutfi Hakim Sofyan, Muhammad Herdi Maulana, Salsa Eka Saputri, Syahril Septian Gunawan Akbar, & Mochamad Whilky Rizkianfi. (2024). Peran Bahasa Indonesia dalam Peningkatan Komunikasi dan Interaksi dalam Pembelajaran PJO. *Jurnal Mahasiswa Pendidikan Olahraga*, 4(2), 339–347. <https://doi.org/10.55081/jumper.v4i2.1770>
- Apriliani, S. P., & Radia, E. H. (2020). Pengembangan Media Pembelajaran Buku Cerita Bergambar Untuk Meningkatkan Minat Membaca Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 4(4), 994–1003. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v4i4.492>
- Ariyani, R., Montessori, M., Ananda, A., & Rafni, A. (2024). Implementasi pembelajaran berdiferensiasi oleh Guru Penggerak PPKn. *Journal of Education, Cultural and Politics*, 4(3), 508–516. <https://doi.org/10.24036/jecco.v4i3.490>
- Astuti, A. W., Drupadi, R., & Syafrudin, U. (2021). Hubungan Penggunaan Media Kartu Huruf Dengan Kemampuan Membaca Permulaan Anak Usia 5-6 Tahun. *KINDERGARTEN: Journal of Islamic Early Childhood Education*, 4(1).
- Budianto, N. W. E., Wuryani, M. T., & Primadoni, A. B. (2024). Peningkatkan Minat Baca Kelas II SD dengan Metode Cerita Bergambar. *Journal of Education Research*, 5(4), 5528–5536. <https://doi.org/10.37985/jer.v5i4.1766>
- Budyastuti, Y., & Fauziati, E. (2021). Penerapan Teori Konstruktivisme pada Pembelajaran Daring Interaktif. *Papeda: Jurnal Publikasi Pendidikan*, 3(2), 112–119.
- Clark, J. M., & Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 3(3), 149–210. <https://doi.org/10.1007/BF01320076>

- Clifford, J. (1990). *The Experience of Reading: Louise Rosenblatt and Reader-Response Theory*. Heinemann.
- Colton, J., Serafini, F., Lovett, T., Forrest, S., Gale, J., Gehling, K., Shin, A.-M., & Carter, J. (2023). Readers matter: seven transactions with the visual, linguistic and material elements in a picture book. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 46(3), 219–231. <https://doi.org/10.1007/s44020-023-00050-6>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2023). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Davis, J. R. (1992). Reconsidering Readers: Louise Rosenblatt and Reader-Response Pedagogy. *Research and Teaching in Developmental Education*, 8(2), 71–81.
- Depaepe, F., Verschaffel, L., & Kelchtermans, G. (2013). Pedagogical content knowledge: A systematic review of the way in which the concept has pervaded mathematics educational research. *Teaching and Teacher Education*, 34, 12–25. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.03.001>
- Fahminnansih, F., Martono, S., & Utami, E. F. (2025). Interpretasi Makna Desain Ilustrasi Cerita Semut dan Belalang Menggunakan Semiotika Barthes. *Gestalt: Jurnal Desain Komunikasi Visual*, 7(2).
- Fatmawati, Amini, & Nurzannah. (2025). The Analysis of Elementary School Students' Concrete Operational Thinking In Islamic Learning. *ELSE (Elementary School Education Journal)*, 9(1).
- Freed, J., & Cain, K. (2021). Assessment of inference-making in children using comprehension questions and story retelling: Effect of text modality and a story presentation format. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 56(3), 637–652. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12620>
- Gasser, L., Dammert, Y., & Murphy, P. K. (2022). How Do Children Socially Learn from Narrative Fiction: Getting the Lesson, Simulating Social Worlds, or Dialogic Inquiry? *Educational Psychology Review*, 34(3), 1445–1475. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09667-4>
- Graesser, A. C., Singer, M., & Trabasso, T. (1994). Constructing inferences during narrative text comprehension. *Psychological Review*, 101(3), 371–395. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.101.3.371>
- Gusti Dewi, V. R., Jampel, I. N., & Parmiti, D. P. (2022). Meningkatkan Minat Baca Siswa Kelas III Melalui Buku Cerita Bergambar. *Jurnal Edutech Undiksha*, 10(2), 271–279. <https://doi.org/10.23887/jeu.v10i2.46904>
- Hashweh, M. (2014). Pedagogical Content Knowledge: Lee Shulman. In *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781483346229.n248>
- Herlina, H. W., Taufiqulloh, & Yoga Prihatin. (2025). Penggunaan Buku Cerita Bergambar Berbasis Canva dalam Meningkatkan Pemahaman Membaca Siswa Kelas 2 SD. *BADA'A: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 7(2), 234–240. <https://doi.org/10.37216/badaa.v7i2.2349>
- Hidayat, N., Pratiwi, Y., & Mustaqim, I. (2025). Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka. *Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan (JIIP)*, 8(7), 7637–7644.
- Ika Febriana, Aqilah Ramadhani Parinduri, Fauziah Amanda Rambe, Maulana Ikhwan, & Dimmichael Ginting. (2024). Peran Bahasa Indonesia dalam Meningkatkan Pemahaman Materi Pembelajaran Pendidikan Jasmani, Kesehatan dan Rekreasi. *Harmoni Pendidikan : Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1(4), 249–255. <https://doi.org/10.62383/hardik.v1i4.815>
- Ilman Hanafi Destian, Dwiana Asih Wiranti, & Widiyono, A. (2022). Strategi Guru Untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Pada Siswa Kelas I SD di Masa Pandemi. *DIAJAR: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 1(2), 197–203. <https://doi.org/10.54259/diajar.v1i2.778>
- Jheng, Y., Lin, C., & Liao, Y. (2023). The way cultural capital works: A meta-analysis of the effects of cultural capital on student's reading performance. *International Journal of Educational Research*, 122, 102259. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102259>
- Kanellopoulou, C., Kermanidis, K. L., & Giannakouloupoulos, A. (2019). The Dual-Coding and Multimedia Learning Theories: Film Subtitles as a Vocabulary Teaching Tool. *Education Sciences*, 9(3), 210. <https://doi.org/10.3390/educsci9030210>

- Kelly, J., Kunkel, A. K., Smith, A., Gerzel-Short, L., Park, S., & Moore, A. (2023). The Role of Culture in Reading Comprehension Interventions for Students with Learning Disabilities: A Systematic Review. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 21(1), 17–36.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalist inquiry. In *Beverly Hills, CA: Sage*.
- Lynch, J. S., van den Broek, P., Kremer, K. E., Kendeou, P., White, M. J., & Lorch, E. P. (2008). The Development of Narrative Comprehension and Its Relation to Other Early Reading Skills. *Reading Psychology*, 29(4), 327–365. <https://doi.org/10.1080/02702710802165416>
- M. Arifin Zaidin, Welly Santiung, Ahmad Sigit, & Aminuddin Langke. (2022). PENGUATAN INTERPRETASI SASTRA BACA PUISI DAN PROSA BERBASIS DIGITAL. *Prosiding Seminar Nasional Pengabdian Kepada Masyarakat Universitas Terbuka*, 1. <https://doi.org/10.33830/prosidingsenmaster.v1i1.104>
- Masgumelar, N. K., & Mustafa, P. S. (2021). Teori Belajar Konstruktivisme dan Implikasinya dalam Pendidikan dan Pembelajaran. *GHAITSA: Islamic Education Journal*, 2(1), 49–57.
- Mayer, R. (2020). *Multimedia Learning*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316941355>
- Mayer, R. E. (2024). The Past, Present, and Future of the Cognitive Theory of Multimedia Learning. *Educational Psychology Review*, 36(1), 8. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09842-1>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications, Inc.
- Moore, D. (2025). Reading for Ripples: A Critical Affective Literacy Tool for Feeling with Traumatic Events in the Classroom. *Changing English*, 32(4), 418–427. <https://doi.org/10.1080/1358684X.2025.2484217>
- Mubin, M., & Aryanto, S. J. (2024). Pembelajaran Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar. *Edu Cendikia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 3(03), 554–559. <https://doi.org/10.47709/educendikia.v3i03.3429>
- Muhaimin, M. R., Ni'mah, N. U., & Listryanto, D. P. (2023). PERANAN MEDIA PEMBELAJARAN KOMIK TERHADAP KEMAMPUAN MEMBACA SISWA SEKOLAH DASAR. *Jurnal Pendidikan Dasar Flobamorata*, 4(1), 399–405. <https://doi.org/10.51494/jpdf.v4i1.814>
- 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>
- Pandiangan, E. L., Surbakti, A. A., Syahriani, W., & Syahrial. (2025). PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI DALAM KURIKULUM MERDEKA BELAJAR DI SEKOLAH DASAR. *JIIIC: Jurnal Intelek Insan Cendikia*, 2(3).
- Paramita, G. A. P. P., Gede Agung, A. A., & Abadi, I. B. G. S. (2022). Buku Cerita Bergambar Guna Meningkatkan Keterampilan Membaca Muatan Pelajaran Bahasa Indonesia Siswa Kelas III SD. *Mimbar Ilmu*, 27(1), 11–19. <https://doi.org/10.23887/mi.v27i1.45499>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice* (4th ed.). SAGE Publications, Inc.
- Putri Nirwana Torau, Muhammad Hasby, Sehe Madeamin, & Edi Wahyono. (2022). Analisis Kesulitan Membaca pada Siswa Kelas III SD. *DEIKTIS: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra*, 2(3), 380–399. <https://doi.org/10.53769/deiktis.v2i3.307>
- Ramadanu, F., Simanjuntak, H., -, N., & Sitorus, F. R. (2023). BUKU CERITA GAMBAR SEBAGAI MEDIA PENINGKATAN MINAT BACA SISWA SEKOLAH DASAR. *Jurnal Bahasa Indonesia Prima (BIP)*, 5(1), 1–6. <https://doi.org/10.34012/jbip.v5i1.3327>
- Sabilillah, A. E., Asrin, A., Zain, Moh. I., & Husniati, H. (2025). Pengembangan Buku Cerita Bergambar untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Pemahaman Siswa Kelas V SDN Gugus 2 Pekat. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 10(1), 789–797. <https://doi.org/10.29303/jipp.v10i1.3114>
- Salsa Bella, A., Norhafizah, Nurhaliza, S., Maisarah, S., & Ayu Pratiwi, D. (2025). TANTANGAN PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI DALAM IMPLEMENTASI KURIKULUM MERDEKA DI SDN KUIN UTARA 1. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(02), 212–227. <https://doi.org/10.23969/jp.v10i02.25123>

- Serafini, F., & Ladd, S. M. (2008). *The Challenge of Moving Beyond the Literal in Literature Discussions*. 4(2), 6–20.
- Serafini, F., & Reid, S. F. (2024). Analyzing picturebooks: semiotic, literary, and artistic frameworks. *Visual Communication*, 23(2), 330–350. <https://doi.org/10.1177/14703572211069623>
- Shabani, K., Khatib, M., & Ebadi, S. (2010). Vygotsky's Zone of Proximal Development: Instructional Implications and Teachers' Professional Development. *English Language Teaching*, 3(4). <https://doi.org/10.5539/elt.v3n4p237>
- Solihah, Y. A., Magdalena, L., Kartika, V. D., & Kanivia, A. (2023). Pendampingan Membaca Buku Cerita Bergambar dalam Meningkatkan Kemampuan Literasi Anak. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Progresif Humanis Brainstorming*, 6(4), 1031–1041. <https://doi.org/10.30591/japhb.v6i4.5107>
- Subban, P., Suprayogi, M. N., Preston, M., Liyani, A. N., & Ratri, A. P. P. (2025). "Differentiation is Sometimes a Hit and Miss". Educator Perceptions of Differentiated Instruction in the Higher Education Sector. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 34(3), 873–884. <https://doi.org/10.1007/s40299-024-00904-8>
- Susanti, R. D., Taufik, M., & In'am, A. (2025). ASSESSMENT AND DIFFERENTIATED LEARNING FOR TEACHERS IN VOCATIONAL SECONDARY SCHOOLS. *Perspektif Ilmu Pendidikan*, 39(1).
- Swastika, A. I., & Utami, I. W. P. (2024). Penerapan Scaffolding pada Zone of Proximal Development (ZPD) Kelas X DKV-2 Di SMK terhadap Mata Pelajaran Sejarah. *Journal of Innovation and Teacher Professionalism*, 3(1), 68–76. <https://doi.org/10.17977/um084v3i12025p68-76>
- Syarif, A., Maryono, M., & Budiono, H. (2024). Pengembangan Instrumen Literasi Membaca Pemahaman Terintegrasi Project Based Learning. *Jurnal Tonggak Pendidikan Dasar : Jurnal Kajian Teori Dan Hasil Pendidikan Dasar*, 3(2), 123–139. <https://doi.org/10.22437/jtpd.v3i2.38780>
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). THE ROLE OF TUTORING IN PROBLEM SOLVING*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>
- Zerai, D., Eskelä-Haapanen, S., Posti-Ahokas, H., & Vehkakoski, T. (2023). The Use of Question Modification Strategies to Differentiate Instruction in Eritrean Mathematics and Science Classrooms. *Education Sciences*, 13(3), 284. <https://doi.org/10.3390/educsci13030284>