Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981

p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

Perubahan Kemampuan Membaca Pemahaman melalui Inkuiri Terbimbing pada Siswa Kelas III UPT SDN Tlogo 02

Septi Lia Purwanawati[1], Yohannes Kurniawan Barus[2]
[1]Universitas Terbuka, Malang, Indonesia
[2]Universitas Negeri Malang, Malang, Indonesia
esliwanawati@gmail.com

Article Info

Article History
Received: 29-10-2026
Revised: 11-11-2026
Published: 13-11-2026

Keywords:
Guided inquiry;
Learning process;
Reading comprehension;
Third-grade students

Abstract

Changes in Reading Comprehension through Guided Inquiry among Third-Grade Students at UPT SDN Tlogo 02. *Reading comprehension in the early grades requires students to identify relevant information, connect details, answer text-based questions, and retell meaning in their own words. This study describes changes in third-grade students' reading comprehension after three guided-inquiry lessons on mutual cooperation and examines the learning processes accompanying those changes. A quantitatively prioritized mixed-methods approach combined a one-group pretest–posttest design with classroom-process records. Nineteen students participated; 17 had complete pretest–posttest data. For these matched students, the mean score increased from 56.47 to 80.88 (a 24.41-point difference), and reported mastery increased from 35.3% to 70.6%. Thirteen students improved and four maintained their scores. The posttest mean for all 19 students was 79.47 and is reported separately. Group formative means across the three meetings were 73.75, 76.25, and 78.75. Student self-reports showed that 26.3% felt able to paraphrase without copying and 47.4% reported active cooperation. Teacher-journal summaries indicated that scaffolding supported information search, while sustained attention, paraphrasing, and equitable participation remained challenges. The distinctive contribution is the joint reading of score changes and process evidence, showing that better text-information search does not by itself demonstrate secure paraphrasing or collaboration. Findings describe this class and do not establish a causal effect.*

Informasi Artikel

Sejarah Artikel
Diterima: 29-10-2026
Direvisi: 11-11-2026
Dipublikasi: 13-11-2026

Kata kunci:
Hasil belajar;
Inkuiri terbimbing;
Kelas III;
Membaca pemahaman

Abstrak

Membaca pemahaman pada kelas awal menuntut siswa menemukan informasi penting, menghubungkan rincian, menjawab pertanyaan berdasarkan teks, dan menceritakan kembali makna dengan bahasa sendiri. Penelitian ini mendeskripsikan perubahan kemampuan membaca pemahaman siswa kelas III setelah tiga pertemuan inkuiri terbimbing bertema Gotong Royong serta proses pembelajaran yang menyertainya. Penelitian menggunakan metode campuran berprioritas kuantitatif dengan desain one-group pretest–posttest dan catatan proses kelas. Dari 19 siswa yang mengikuti pembelajaran, 17 memiliki data pretes–postes lengkap. Pada 17 pasangan tersebut, rata-rata skor meningkat dari 56,47 menjadi 80,88, atau berbeda 24,41 poin; ketuntasan berdasarkan rekap sumber meningkat dari 35,3% menjadi 70,6%. Sebanyak 13 siswa meningkat dan empat siswa memperoleh skor tetap. Rata-rata postes seluruh 19 siswa sebesar 79,47 dilaporkan secara terpisah. Rata-rata nilai formatif kelompok pada tiga pertemuan adalah 73,75, 76,25, dan 78,75. Refleksi diri menunjukkan 26,3% siswa merasa mampu memparafrase tanpa menyalin dan 47,4% menyatakan aktif bekerja sama. Ringkasan jurnal guru menunjukkan bahwa bimbingan membantu pencarian informasi, tetapi fokus berkelanjutan, parafrase, dan pemerataan partisipasi masih menjadi tantangan. Kontribusi khas penelitian terletak pada pembacaan bersama perubahan skor dan bukti proses yang memperlihatkan bahwa pencarian informasi yang lebih baik belum otomatis menunjukkan penguasaan parafrase atau kolaborasi. Temuan terbatas pada kelas yang diteliti dan tidak membuktikan hubungan sebab-akibat.

PENDAHULUAN

Membaca pemahaman merupakan proses membangun makna melalui pengenalan informasi, pengaitan antarrincian, penarikan kesimpulan, dan pengungkapan kembali gagasan berdasarkan teks. Kemampuan tersebut menjadi landasan untuk mengikuti pembelajaran lintas mata pelajaran karena siswa perlu menggunakan bacaan sebagai sumber informasi, bukan sekadar melafalkan kata.

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

Kajian tentang intervensi membaca pada jenjang dasar menunjukkan bahwa pemahaman bacaan berkembang melalui kombinasi keterampilan fondasional, strategi pemahaman, dan dukungan instruksional yang sesuai dengan kebutuhan siswa (Denton et al., 2022; Hall et al., 2026). Kajian strategi membaca di sekolah dasar juga menekankan pentingnya pembelajaran yang aktif, kontekstual, dan bervariasi (Pebriana et al., 2026; Ramadani & Gunawan, 2026).

Permasalahan tersebut menjadi perhatian pada siswa kelas III UPT SD Negeri Tlogo 02. Catatan pengamatan awal yang menjadi dasar penyusunan pembelajaran menunjukkan bahwa sebagian siswa mengalami kesulitan menemukan informasi kunci, menjawab pertanyaan sesuai isi bacaan, dan menceritakan kembali teks dengan bahasa sendiri. Contoh perilaku yang tercatat ialah siswa menyalin kalimat dari bacaan ketika menjawab pertanyaan tanpa mengolah makna yang diminta. Data pretes dari 17 siswa menunjukkan rata-rata 56,47 dan enam siswa (35,3%) tercatat tuntas dalam rekap awal. Angka ini menggambarkan kondisi kelas yang diteliti. Namun, tanggal pengamatan awal, identitas pengamat, instrumen pencatatan, serta ambang kriteria ketuntasan yang digunakan tidak tercantum dalam arsip penelitian; karena itu, informasi tersebut tidak dapat diperinci atau diverifikasi lebih lanjut.

Secara konseptual, pemahaman bacaan tidak berhenti pada pengambilan informasi tersurat, tetapi juga melibatkan pengintegrasian informasi dan pembentukan representasi makna (Molokopeeva & Simard, 2024). Dalam penelitian ini, kemampuan membaca pemahaman dicakup melalui tiga indikator yang membentuk urutan proses: (1) mengidentifikasi informasi penting sebagai dasar pemahaman literal; (2) menjawab pertanyaan berdasarkan isi teks dengan menghubungkan pertanyaan dan bukti bacaan; serta (3) menceritakan kembali isi bacaan dengan ungkapan sendiri sebagai bentuk pengolahan dan penyusunan kembali makna. Ketiga indikator tersebut diperlakukan sebagai cakupan konstruk yang saling berkaitan, bukan sebagai tiga skor yang bobotnya telah terbukti setara. Dokumen instrumen tidak memuat pembagian jumlah butir dan bobot skor per indikator sehingga kesetaraan kontribusinya terhadap skor total tidak dapat dipastikan.

Kebutuhan akan arahan bertahap menjadi dasar pemilihan model inkuiri terbimbing. Berbeda dari membaca terbimbing yang terutama mengatur dukungan guru ketika siswa membaca dan memahami teks, inkuiri terbimbing menempatkan teks sebagai sumber bukti yang diselidiki melalui pertanyaan. Siswa diarahkan untuk mengenali hal yang perlu ditemukan, menelusuri kata kunci dan bagian teks yang relevan, mencatat atau membandingkan bukti, memeriksa kecocokan jawaban dengan bacaan, lalu menyampaikan kesimpulan. Siklus tersebut sejalan dengan fase orientasi, konseptualisasi, investigasi, kesimpulan, dan diskusi dalam pembelajaran inkuiri (Mashudi, 2021). Guru tetap memberi scaffolding ketika siswa kesulitan memahami instruksi atau menentukan kata kunci, tetapi tidak menggantikan proses pencarian dan penalaran siswa.

Interaksi kelompok dapat memperluas kesempatan siswa membandingkan jawaban dan menjelaskan alasan. Perspektif sosiokultural menempatkan interaksi sebagai bagian dari perkembangan kemampuan berpikir (Vygotsky & Cole, 1978). Namun, kerja kelompok tidak otomatis menghasilkan kolaborasi yang bermakna. Gillies (2023) menekankan pentingnya fasilitasi guru dan struktur interaksi dalam pembelajaran inkuiri, sedangkan tinjauan Saputra et al. (2026) menunjukkan bahwa

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

efektivitas pembelajaran kolaboratif bergantung pada kualitas rancangan tugas, peran anggota, dan pengelolaan proses kelompok. Oleh sebab itu, gotong royong sebagai nilai atau sikap perlu dibedakan dari perilaku kolaboratif yang benar-benar tampak selama siswa menyelesaikan tugas.

Penelitian terdahulu tentang membaca terbimbing menunjukkan bahwa arahan guru dapat membantu siswa memproses teks, tetapi konteks dan indikator yang digunakan berbeda. Anita & Syamsuyurnita (2026) meneliti pemahaman bacaan siswa kelas III melalui penelitian tindakan kelas, sedangkan Alifah et al., 2025; Andayani et al., 2024; Pujiono & Adi (2026) mengkaji membaca terbimbing pada kelas atau jenjang lain dengan indikator seperti identifikasi unsur bacaan, gagasan pokok, dan pemahaman teks. Penelitian tersebut memperlihatkan manfaat dukungan membaca yang terstruktur, tetapi tidak identik dengan inkuiri terbimbing yang menuntut pencarian bukti dan pemeriksaan kesimpulan oleh siswa. Strategi SQ3R juga menunjukkan bahwa tahapan membaca, bertanya, mengingat, dan meninjau dapat mendukung pemahaman siswa sekolah dasar (Sulastri & Suhandoko, 2024).

Kelompok penelitian inkuiri terbimbing memberikan bukti pada ranah yang berbeda. Mulyana et al. (2021) membahas penerapan inkuiri terbimbing dalam pembelajaran sains atau fisika, sedangkan Sarifah & Nurita (2023) menelaah keterampilan berpikir kritis dan kolaborasi siswa SMP. De Waal & Weder (2022) menerapkan pembelajaran inkuiri berorientasi proses pada literasi akademik di perguruan tinggi. Temuan-temuan tersebut mendukung penggunaan pertanyaan, investigasi, dan kerja kelompok, tetapi perbedaan jenjang serta bidang kajian membatasi penerapannya secara langsung pada membaca pemahaman siswa kelas III. Tinjauan Astutik et al. (2026) mengenai pembelajaran berdiferensiasi dan tinjauan strategi membaca oleh Pebriana et al. (2026) serta Ramadani & Gunawan (2026) juga menegaskan perlunya menyesuaikan bantuan dengan kebutuhan siswa. Sementara itu, meta-analisis intervensi membaca memperlihatkan bahwa hasil intervensi bervariasi menurut karakteristik siswa, komponen pembelajaran, dan jenis luaran yang diukur (Denton et al., 2022; Hall et al., 2026; Killingly et al., 2026).

Kesenjangan yang menjadi dasar penelitian ini bukan sekadar perbedaan lokasi, melainkan terbatasnya uraian kelas yang mempertemukan perubahan skor membaca, proses pencarian bukti teks, kesulitan parafrase, dan keterlibatan kelompok dalam satu rangkaian pembelajaran kelas awal. Kebaruan penelitian dibatasi sebagai kontribusi empiris kontekstual: memperlihatkan bagaimana peningkatan skor dapat berjalan bersamaan dengan persepsi kemampuan parafrase yang masih rendah dan perilaku kolaboratif yang belum merata. Kontribusi tersebut tidak dimaksudkan sebagai pengembangan model baru atau bukti bahwa satu dimensi kemampuan meningkat lebih cepat daripada dimensi lain.

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan perubahan skor dan ketuntasan membaca pemahaman siswa kelas III setelah tiga pertemuan inkuiri terbimbing bertema Gotong Royong, serta menjelaskan bagaimana catatan proses membantu menafsirkan perubahan dan tantangan pembelajaran. Pertanyaan penelitian adalah: (1) bagaimana perubahan skor dan ketuntasan membaca pemahaman pada siswa yang memiliki data pretes–postes lengkap; dan (2) bagaimana observasi aktivitas, nilai formatif kelompok, refleksi siswa, dan jurnal guru memberi konteks terhadap perubahan skor serta menunjukkan aspek yang masih memerlukan dukungan?

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

Pertanyaan kedua berfungsi menjelaskan dan melengkapi pembacaan hasil, bukan menguji mekanisme kausal atau hubungan mediasi.

METODE PENELITIAN

Penelitian dilaksanakan pada siswa kelas III UPT SD Negeri Tlogo 02. Sebanyak 19 siswa terdaftar sebagai peserta pembelajaran dan diperlakukan sebagai sampel jenuh untuk satu rombongan belajar. Desain yang digunakan adalah metode campuran berprioritas kuantitatif dengan pola konvergen pada tahap interpretasi. Komponen kuantitatif menggunakan desain one-group pretest–posttest, sedangkan data proses diperoleh melalui observasi aktivitas, nilai formatif kelompok, refleksi siswa, dan jurnal guru selama rangkaian tiga pertemuan. Kedua jenis data disandingkan pada tahap interpretasi melalui tabel integrasi agar catatan proses dapat menjelaskan konteks perubahan skor tanpa diperlakukan sebagai bukti kausal yang berdiri sendiri (Creswell & Creswell, 2018; Sugiyono, 2020).

Rangkaian pembelajaran menggunakan modul ajar Bahasa Indonesia bertema Gotong Royong, LKPD berisi teks bacaan dan pertanyaan pemandu, serta media visual berupa video, slide, dan Interactive Flat Panel (IFP). Catatan guru mencantumkan tiga pertemuan pada 1, 5, dan 8 Oktober 2026. Ringkasan alur pada Tabel 1 disusun hanya dari kegiatan dan catatan proses yang tersedia. Judul spesifik teks bacaan dan durasi setiap sesi tidak tercantum dalam arsip. Tanggal pelaksanaan pretes dan postes, jarak waktu antara kedua asesmen, serta paparan pembelajaran lain di luar tiga pertemuan juga tidak terdokumentasi sehingga tidak ditambahkan dalam laporan.

Tabel 1. Ringkasan alur pembelajaran inkuiri terbimbing berdasarkan catatan guru

Tanggal	Fokus	Aktivitas siswa yang terdokumentasi	Bentuk bantuan guru	Catatan proses
1 Oktober 2026	Orientasi tema dan pencarian informasi	Menyimak media visual, membaca teks bertema Gotong Royong, menanggapi pertanyaan LKPD, dan menelusuri informasi dalam bacaan	Menjelaskan maksud pertanyaan LKPD dan membantu siswa memahami tugas pencarian	Siswa tampak antusias pada awal kegiatan; kelompok dapat mencari informasi setelah maksud soal dijelaskan. Fokus sebagian siswa kemudian terdistraksi.
5 Oktober 2026	Penentuan kata kunci dan penelusuran bukti	Membaca teks/cerita, mengenali kata kunci, mencari bagian bacaan yang relevan, dan mendiskusikan jawaban	Memberikan penjelasan dan contoh; pembagian tugas kelompok mulai diperjelas	Siswa masih kesulitan menentukan kata kunci; contoh membantu pencarian. Pembagian tugas membantu tanggung jawab, tetapi partisipasi belum merata.

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

Tanggal	Fokus	Aktivitas siswa yang terdokumentasi	Bentuk bantuan guru	Catatan proses
8 Oktober 2026	Penyusunan jawaban dengan bahasa sendiri	Menyusun kembali isi bacaan atau jawaban menggunakan ungkapan sendiri	Menggeser bantuan dari pencarian informasi menuju penyusunan kalimat dengan bahasa sendiri	Tiga siswa dikategorikan perlu bimbingan; keterlibatan, penyelesaian LKPD, dan pengelolaan waktu masih menjadi tantangan.

Pretes diikuti 17 siswa, sedangkan postes diikuti seluruh 19 siswa. Dua siswa berkode S14 dan S18 tidak memiliki skor pretes sehingga tidak dimasukkan ke analisis berpasangan; alasan ketidaktersediaan skor tidak tercatat. Data yang hilang tidak diimputasi dan kedua siswa tidak diasumsikan setara dengan 17 siswa lainnya. Rata-rata postes seluruh 19 siswa disajikan terpisah dari rata-rata postes 17 pasangan lengkap. Potensi bias tetap perlu diperhatikan apabila ketiadaan data berkaitan dengan kehadiran, kesiapan, atau kemampuan awal siswa.

Instrumen kuantitatif utama berupa tes membaca pemahaman 10 butir dengan skor maksimal 100. Kisi-kisi mencakup tiga indikator: identifikasi informasi penting, jawaban yang sesuai dengan isi teks, dan penceritaan kembali dengan bahasa sendiri. Catatan sumber menjelaskan bahwa butir awal menilai kemampuan menemukan informasi, butir berikutnya menguji kecermatan menjawab pertanyaan berbasis bacaan, sedangkan butir akhir meminta siswa menguraikan kembali isi atau pesan bacaan tanpa menyalin kalimat utuh. Sebagai ilustrasi perbedaan tuntutan—bukan reproduksi butir asli yang tidak tersedia—tugas literal dapat meminta siswa menunjukkan informasi yang dinyatakan dalam teks; tugas berbasis bukti meminta siswa menunjukkan bagian bacaan yang mendukung jawaban; sedangkan tugas parafrase meminta siswa menceritakan kembali isi dengan bahasa sendiri. Pembagian jumlah butir per indikator, bobot skor, bentuk pretes–postes, dan rubrik penilaian tidak tersedia sehingga kesetaraan bentuk tes dan kontribusi tiap indikator terhadap skor total tidak dapat dipastikan. Naskah sumber juga tidak memuat bukti rinci validitas isi atau koefisien reliabilitas; tidak ada nilai psikometrik yang ditambahkan dalam revisi ini.

Instrumen proses terdiri atas lembar observasi aktivitas dengan skala 1–3, nilai formatif produk atau aktivitas kelompok, angket refleksi diri dan sikap gotong royong dengan pilihan "Ya/Belum", serta jurnal guru. Angket memuat empat pernyataan mengenai kemampuan memparafrase tanpa menyalin, keterlibatan aktif dan berbagi tugas, menghargai pendapat teman, serta kesediaan menerapkan gotong royong. Jumlah siswa yang mengisi refleksi adalah 19. Kondisi pengisian, cara pernyataan dibacakan, dan peran guru saat siswa menjawab tidak tercatat. Oleh sebab itu, jawaban angket diperlakukan sebagai persepsi atau sikap yang dilaporkan siswa, bukan ukuran langsung kualitas jawaban tes maupun perilaku kolaboratif yang teramati.

Ketiga ranah yang diamati dibedakan secara operasional. Kemampuan membaca pemahaman merupakan capaian kognitif yang diukur melalui tes; kolaborasi merupakan perilaku selama kegiatan kelompok yang dicatat melalui observasi dan jurnal; sedangkan sikap gotong royong merupakan respons siswa pada angket. Ketiganya dapat saling memberi konteks, tetapi tidak dapat saling menggantikan. Nilai

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

formatif kelompok juga merupakan capaian produk kelompok, bukan skor perkembangan individual.

Tabel 2. Peta konstruk, sumber data, dan batas interpretasi

Konstruk	Indikator/definisi operasional	Sumber data dan partisipasi	Batas interpretasi
Membaca pemahaman	Menemukan informasi penting; menjawab berdasarkan teks; menceritakan kembali dengan bahasa sendiri	Tes 10 butir; 17 pasangan lengkap, postes 19 siswa	Capaian kognitif; skor per indikator, bobot, rubrik, dan validitas/reliabilitas tidak tersedia
Kolaborasi teramati	Partisipasi, berbagi tugas, dan keterlibatan selama kerja kelompok	Observasi selama 3 pertemuan pada kelas berjumlah 19 siswa; 4 kelompok dinilai pada tiap pertemuan	Perilaku proses; jumlah indikator, unit rata-rata, dan jangkar skala tidak terdokumentasi
Sikap gotong royong	Menghargai pendapat teman dan kesediaan menerapkan gotong royong	Angket 4 pernyataan Ya/Belum; 19 siswa	Persepsi/sikap yang dilaporkan; bukan bukti perilaku kolaboratif aktual

Skala observasi 1–3 dilaporkan dalam sumber, tetapi jumlah indikator, jangkar perilaku untuk setiap skor, batas kategori "cukup" dan "perlu bimbingan", unit perhitungan rata-rata, jumlah pengamat, serta data pengamatan yang tidak lengkap tidak tercantum. Jurnal proses memuat fokus siswa, kendala LKPD, bantuan guru, pengelolaan waktu, dan rencana perbaikan. Identitas penulis jurnal dan keberadaan pengamat independen tidak dijelaskan; karena itu, ringkasan jurnal diperlakukan sebagai catatan pelaksana yang berpotensi memuat bias pengamat. Tidak tersedia kutipan verbatim catatan lapangan sehingga temuan proses dilaporkan sebagai parafrasa ringkasan sumber, bukan kutipan langsung.

Analisis kuantitatif dilakukan secara deskriptif dengan membandingkan rata-rata, ketuntasan berdasarkan rekap sumber, perubahan skor individual, distribusi N-Gain, nilai formatif kelompok, hasil observasi, dan frekuensi angket. Perubahan skor utama dihitung pada 17 pasangan lengkap. N-Gain dihitung per siswa menggunakan rumus g = (skor postes − skor pretes)/(100 − skor pretes), kemudian dikelompokkan ke kategori rendah (<0,30), sedang (0,30–0,69), dan tinggi (≥0,70) sesuai kategori pada dokumen sumber. Empat siswa dengan skor tetap tetap termasuk dalam 17 pasangan; apabila skor pretes mereka kurang dari 100, nilai N-Gain masing-masing secara matematis adalah 0,00 dan masuk kategori rendah. Jika skor pretes sama dengan 100, penyebut rumus menjadi nol; aturan penanganan kasus tersebut tidak tercatat. Rekap sumber memuat 17 siswa pada distribusi kategori, tetapi data skor individual tidak disertakan sehingga rerata/median N-Gain dan klasifikasi setiap siswa tidak dapat dihitung ulang secara independen.

Analisis kualitatif dilakukan dengan membaca ringkasan tiga catatan jurnal guru dan 19 respons refleksi siswa, kemudian mengelompokkan informasi ke dalam tema perhatian, scaffolding, parafrase, kolaborasi, dan pengelolaan waktu. Unit makna

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

berupa catatan atau pernyataan yang menggambarkan perilaku, kendala, bantuan, atau persepsi terkait tema tersebut. Sebagai contoh pengelompokan makna dari ringkasan sumber—bukan kutipan verbatim—catatan bahwa kelompok menemukan informasi setelah pertanyaan dijelaskan ditempatkan pada tema scaffolding pencarian bukti; catatan tentang siswa menyalin kalimat ditempatkan pada tema kebutuhan latihan parafrase; sedangkan catatan tentang pembagian tugas yang belum merata ditempatkan pada tema kolaborasi. Identitas dan jumlah pengode, proses pengodean ganda, serta diskusi sejawat tidak tercatat. Tidak tersedia kutipan verbatim catatan lapangan, sehingga temuan proses dilaporkan sebagai parafrasa ringkasan sumber, bukan kutipan langsung. Hasil kuantitatif dan kualitatif disandingkan dalam joint display; keselarasan diperlakukan sebagai hubungan deskriptif antar-sumber, bukan konfirmasi independen.

Penelitian memperhatikan izin sekolah, perlindungan identitas, dan penggunaan data untuk kepentingan akademik. Dokumen sumber menyatakan identitas siswa dianonimkan dengan kode S01–S19 dan pelaksanaan tidak mengurangi hak belajar mereka. Namun, tanggal izin, mekanisme persetujuan orang tua/wali, dan kesediaan siswa tidak dijelaskan secara rinci. Keterbatasan dokumentasi etik tersebut dinyatakan secara transparan dan tidak direkonstruksi sebagai prosedur yang telah dilakukan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

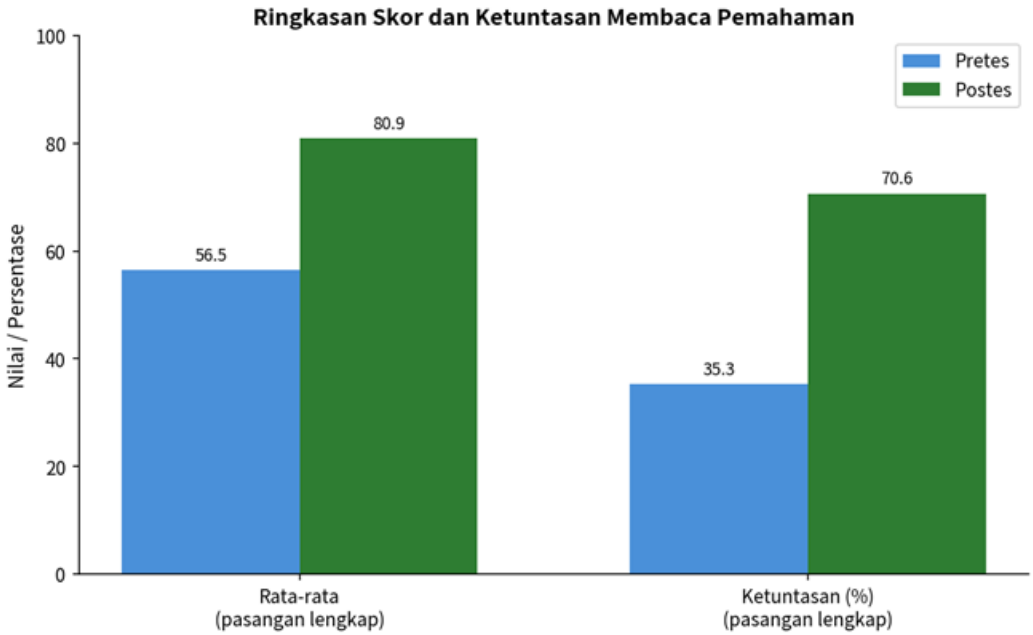
Sebanyak 19 siswa tercatat mengikuti rangkaian pembelajaran. Dari jumlah tersebut, 17 siswa memiliki data pretes dan postes lengkap. Pada pasangan lengkap, rata-rata skor berubah dari 56,47 pada pretes menjadi 80,88 pada postes, dengan perbedaan rata-rata 24,41 poin. Rata-rata postes seluruh 19 siswa adalah 79,47. Kedua nilai postes tersebut memiliki penyebut yang berbeda: 80,88 menggambarkan 17 siswa yang mengikuti kedua tes, sedangkan 79,47 menggambarkan seluruh siswa yang mengikuti postes.

Tabel 3. Ringkasan skor dan ketuntasan membaca pemahaman

Indikator	Pretest	Posttest	Keterangan
Rata-rata seluruh data yang tersedia	56,47 (n = 17)	79,47 (n = 19)	Statistik deskriptif; bukan pasangan yang sama
Rata-rata 17 pasangan lengkap	56,47	80,88	Perbedaan rata-rata 24,41 poin
Ketuntasan pada pasangan lengkap	6/17 (35,3%)	12/17 (70,6%)	Naik 35,3 poin persentase berdasarkan rekap sumber
Perubahan skor individual	—	—	13 meningkat; 4 tetap; 0 menurun

Tabel 3 menunjukkan bahwa 13 siswa mengalami kenaikan skor dan empat siswa mempertahankan skor awal. Tidak ada penurunan pada 17 pasangan lengkap. Ketuntasan dalam rekap sumber meningkat dari enam menjadi 12 siswa. Karena ambang ketuntasan tidak tercantum, angka tersebut perlu dibaca sebagai hasil klasifikasi pada dokumen data, bukan sebagai bukti bahwa suatu standar tertentu telah terpenuhi.

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167



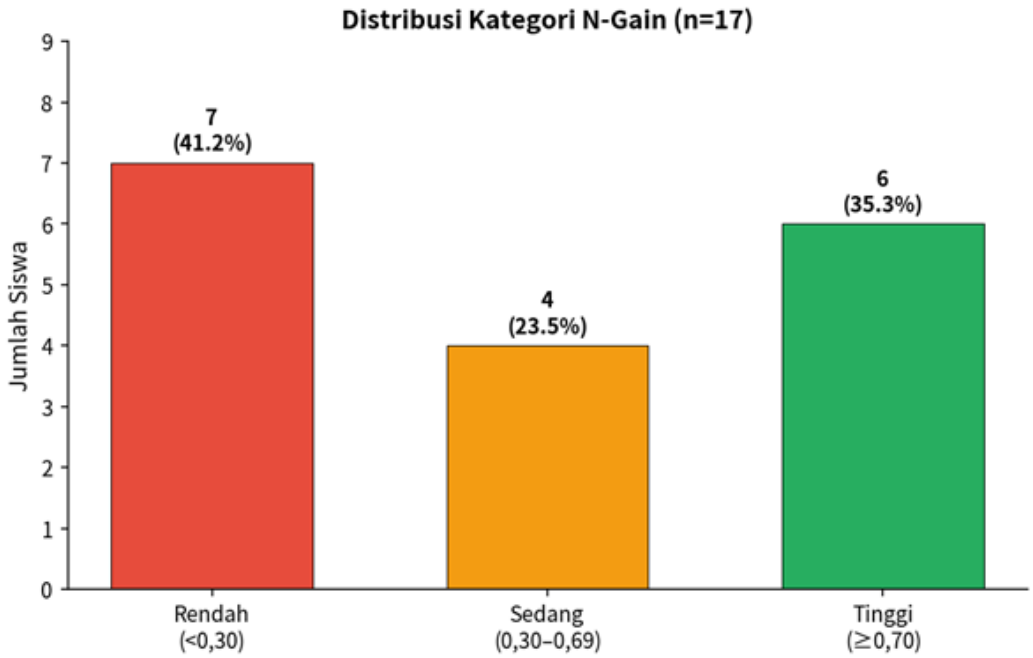
Gambar 1. Perbandingan rata-rata skor dan ketuntasan pada 17 pasangan lengkap

Distribusi N-Gain memperlihatkan variasi perubahan relatif. Tujuh siswa (41,2%) berada pada kategori rendah, empat siswa (23,5%) pada kategori sedang, dan enam siswa (35,3%) pada kategori tinggi. Jumlah ketiga kategori sama dengan 17 pasangan lengkap. Data agregat tersebut menunjukkan bahwa perubahan tidak seragam, tetapi tidak memungkinkan identifikasi karakteristik atau kesulitan masing-masing siswa pada kelompok N-Gain rendah.

Tabel 4. Distribusi kategori N-Gain pada 17 pasangan lengkap

Kategori	Kriteria	Jumlah siswa	Persentase
Rendah	< 0,30	7	41,2%
Sedang	0,30–0,69	4	23,5%
Tinggi	≥ 0,70	6	35,3%
Jumlah	—	17	100%

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167



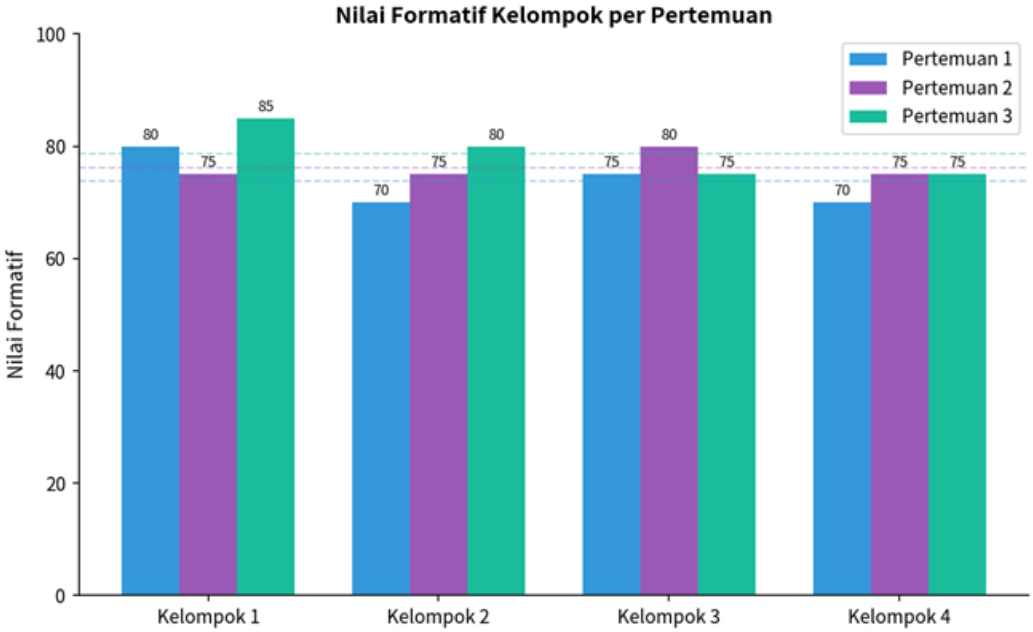
Gambar 2. Distribusi kategori N-Gain pada 17 pasangan lengkap

Nilai formatif kelompok memberikan gambaran tambahan tentang produk atau aktivitas kelompok pada tiga pertemuan. Rata-rata kelompok meningkat dari 73,75 pada pertemuan pertama menjadi 76,25 pada pertemuan kedua dan 78,75 pada pertemuan ketiga. Pola setiap kelompok tidak seluruhnya linear: Kelompok 1 turun pada pertemuan kedua lalu meningkat, Kelompok 2 meningkat pada setiap pertemuan, Kelompok 3 meningkat lalu menurun, dan Kelompok 4 meningkat lalu bertahan. Nilai ini merupakan capaian kelompok, bukan ukuran kemajuan membaca setiap anggota.

Tabel 5. Nilai formatif kelompok pada setiap pertemuan

Kelompok	Anggota (kode siswa)	Pertemuan 1	Pertemuan 2	Pertemuan 3
1	S01, S05, S09, S13, S17	80	75	85
2	S02, S06, S10, S14, S18	70	75	80
3	S03, S07, S11, S15, S19	75	80	75
4	S04, S08, S12, S16	70	75	75
Rata-rata	—	73,75	76,25	78,75

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167



Gambar 3. Nilai formatif kelompok pada setiap pertemuan

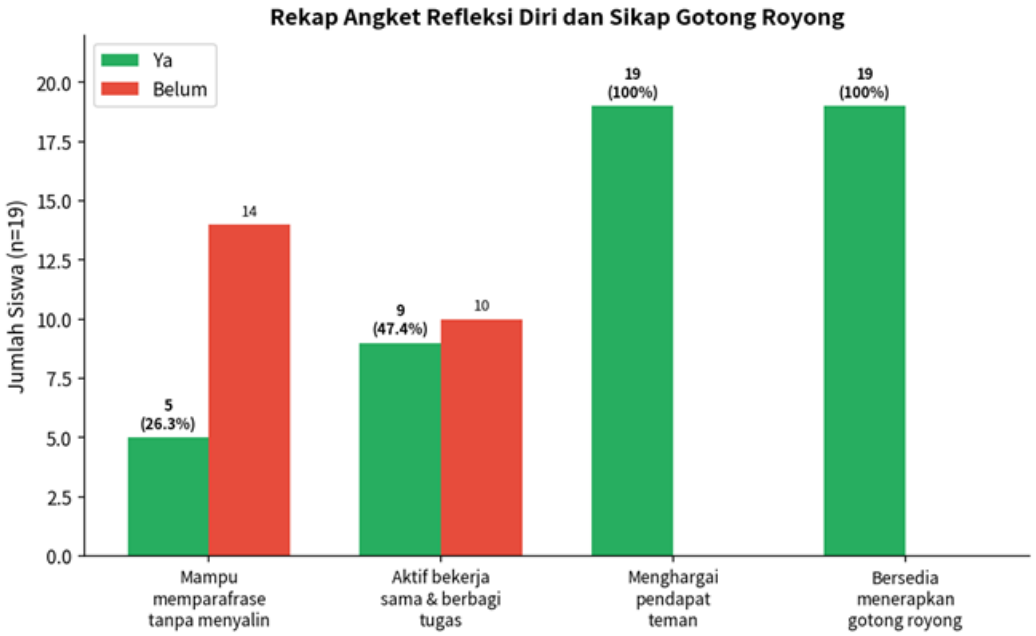
Hasil observasi aktivitas siswa dilaporkan berada pada kategori cukup, dengan rata-rata 2,28 pada pertemuan pertama, 2,37 pada pertemuan kedua, dan 2,21 pada pertemuan ketiga. Pada sesi terakhir terdapat tiga siswa yang diberi label "perlu bimbingan". Penurunan pada pertemuan ketiga terjadi bersamaan dengan pergeseran bantuan guru menuju penyusunan kalimat dengan bahasa sendiri. Namun, karena indikator observasi, jangkar skala, dan unit perhitungan tidak tercatat, hubungan antara kompleksitas tugas dan penurunan rata-rata hanya dapat diperlakukan sebagai kemungkinan penjelasan, bukan kesimpulan yang telah diuji.

Refleksi diri dan sikap gotong royong diisi oleh 19 siswa. Lima siswa (26,3%) menyatakan mampu memparafrase tanpa menyalin, sedangkan sembilan siswa (47,4%) menyatakan aktif bekerja sama dan berbagi tugas. Seluruh siswa menjawab "Ya" pada pernyataan menghargai pendapat teman dan bersedia menerapkan gotong royong. Pernyataan kemampuan parafrase merupakan persepsi diri, bukan hasil penilaian rubrik terhadap kualitas parafrase. Demikian pula, jawaban tentang sikap menghargai teman tidak sama dengan bukti bahwa seluruh siswa menjalankan perilaku kolaboratif secara konsisten.

Tabel 6. Rekap refleksi diri dan sikap gotong royong (n = 19)

Pernyataan	Ya	Belum	% Ya
Merasa mampu memparafrase tanpa menyalin kalimat utuh	5	14	26,3%
Merasa aktif bekerja sama dan berbagi tugas	9	10	47,4%
Menyatakan menghargai pendapat teman	19	0	100%
Menyatakan bersedia menerapkan gotong royong	19	0	100%

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167



Gambar 4. Rekap refleksi diri dan sikap gotong royong (n = 19)

Ringkasan jurnal guru memperlihatkan tiga pola. Pertama, video, slide, dan tampilan IFP menarik perhatian pada awal pembelajaran. Pada pertemuan pertama siswa tampak antusias terhadap video dan teks, sedangkan tampilan cerita pada pertemuan kedua membantu mengarahkan siswa untuk membaca. Catatan yang sama menyebutkan bahwa perhatian sebagian siswa kemudian menurun dan benda di sekitar kelas menjadi distraksi. Kedua, bantuan bertahap mendukung pencarian informasi: pada pertemuan pertama kelompok dapat menemukan informasi setelah guru menjelaskan maksud pertanyaan LKPD; pada pertemuan kedua siswa masih kesulitan menentukan kata kunci, tetapi penjelasan dan contoh membantu mereka melanjutkan pencarian. Pada pertemuan ketiga, bantuan guru bergeser ke penyusunan kalimat dengan bahasa sendiri. Ketiga, pembagian tugas kelompok membantu memperjelas tanggung jawab, tetapi sebagian siswa masih kurang menjalankan peran atau terdistraksi sehingga penyelesaian LKPD melambat. Uraian ini merupakan ringkasan catatan guru bertanggal 1, 5, dan 8 Oktober 2026; bukan kutipan verbatim dan bukan hasil observasi independen.

Integrasi temuan

Tabel 7 menyandingkan hasil pengukuran dan catatan proses. Istilah "selaras secara deskriptif" menunjukkan bahwa arah informasi dari dua sumber tidak bertentangan, tetapi tidak berarti terjadi konfirmasi independen. Istilah "komplementer" digunakan ketika satu sumber memberi informasi tentang capaian dan sumber lain menjelaskan konteks atau kebutuhan dukungan. "Perbedaan persepsi–perilaku" digunakan ketika sikap yang dilaporkan siswa tidak sepenuhnya tampak dalam aktivitas kelompok. Dengan batas tersebut, integrasi berfungsi menghasilkan penjelasan yang lebih lengkap tanpa menyetarakan hasil tes, observasi, jurnal, dan angket.

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

Tabel 7. Integrasi temuan kuantitatif dan kualitatif

Aspek	Bukti kuantitatif	Bukti proses	Makna integrasi
Perubahan membaca	Rata-rata naik 24,41 poin pada 17 pasangan; ketuntasan pada rekap sumber naik 35,3% menjadi 70,6%	Catatan guru menyebut siswa dapat mencari informasi setelah maksud soal LKPD dijelaskan	Selaras secara deskriptif; bukan bukti kausal atau konfirmasi independen
Parafrase	26,3% siswa merasa mampu memparafrase tanpa menyalin; N-Gain tersebar pada tiga kategori	Bantuan guru pada sesi ketiga beralih ke penyusunan kalimat dengan bahasa sendiri	Komplementer; perlu latihan eksplisit dan penilaian produk dengan rubrik
Kolaborasi	47,4% melaporkan aktif bekerja sama; 100% menyatakan menghargai pendapat dan bersedia bergotong royong	Catatan guru menyebut pembagian tugas belum merata dan sebagian siswa terdistraksi	Perbedaan persepsi–perilaku; sikap positif belum otomatis menjadi partisipasi aktif
Perhatian	Rata-rata observasi 2,28; 2,37; dan 2,21	Media visual menarik perhatian awal, tetapi fokus menurun pada sebagian siswa	Komplementer; media perlu diikuti tugas, transisi, dan pemantauan yang jelas

Pembahasan

Perubahan rata-rata dari 56,47 menjadi 80,88 pada 17 pasangan lengkap menunjukkan peningkatan skor yang teramati setelah tiga pertemuan. Peningkatan tersebut sejalan dengan tujuan pembelajaran yang mengarahkan siswa mencari informasi, menjawab pertanyaan berdasarkan bacaan, dan menyusun kembali makna. Akan tetapi, desain satu kelompok tanpa pembanding tidak dapat memastikan bahwa perubahan semata-mata disebabkan oleh inkuiri terbimbing. Kemungkinan efek latihan karena tes berulang, maturasi, pengalaman belajar lain di luar intervensi, dan perbedaan tingkat kesulitan pretes–postes tidak dapat disisihkan. Dokumen juga tidak menjelaskan apakah kedua tes menggunakan bentuk yang sama atau bentuk paralel. Karena itu, hasil paling tepat ditafsirkan sebagai perubahan pada data kelas yang diamati, bukan estimasi efek kausal.

Pembedaan antara 17 pasangan lengkap dan 19 peserta postes penting untuk mencegah perbandingan yang keliru. Rata-rata 79,47 mencakup seluruh siswa yang mengikuti postes, sedangkan 80,88 hanya mencakup siswa dengan dua pengukuran. Dua siswa tanpa pretes tidak dimasukkan ke analisis perubahan. Karena alasan ketiadaan data tidak terdokumentasi, tidak dapat dipastikan apakah kehilangan data bersifat acak. Jika ketidakhadiran berkaitan dengan kemampuan awal atau kondisi belajar, hasil pasangan lengkap mungkin tidak sepenuhnya mewakili seluruh kelas. Pelaporan terpisah pada Tabel 3 menjaga transparansi tersebut.

Distribusi N-Gain menunjukkan heterogenitas: 41,2% berada pada kategori rendah, 23,5% sedang, dan 35,3% tinggi. Temuan ini mengingatkan bahwa rata-rata kelas dapat menutupi kebutuhan individual. Namun, tanpa skor mentah dan pemetaan siswa ke catatan kesulitan, tidak dapat dinyatakan bahwa seluruh siswa pada kategori

p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

rendah mengalami masalah kata kunci atau parafrase tertentu. Catatan proses hanya menunjukkan bahwa kesulitan mengenali kata kunci dan menyusun kalimat dengan bahasa sendiri muncul selama kegiatan. Bagi guru, temuan ini mendukung asesmen diagnostik lanjutan agar bantuan dapat dibedakan menurut kebutuhan, bukan diberikan seragam kepada semua siswa. Tinjauan pembelajaran berdiferensiasi juga menekankan asesmen berkelanjutan, pengelompokan fleksibel, dan penyesuaian dukungan (Astutik et al., 2026).

Secara pedagogis, inkuiri terbimbing mengubah membaca menjadi kegiatan menelusuri bukti. Siklus orientasi, pertanyaan, investigasi, kesimpulan, dan diskusi memberi struktur bagi siswa untuk memeriksa kembali bagian teks yang relevan (Mashudi, 2021). Hasil catatan guru memperlihatkan bahwa penjelasan maksud pertanyaan dan contoh kata kunci membantu siswa melanjutkan pencarian. Hal tersebut sejalan dengan kajian inkuiri terbimbing yang menekankan pengumpulan dan pengolahan fakta sebelum siswa membangun kesimpulan (Mulyana et al., 2021). Meski demikian, studi-studi tersebut dilakukan pada materi sains/fisika sehingga dukungannya bersifat konseptual, bukan bukti langsung mengenai efektivitas inkuiri untuk membaca pemahaman kelas III.

Perbedaan antara membaca terbimbing dan inkuiri terbimbing perlu dipertahankan dalam interpretasi. Penelitian Alifah et al., 2025; Andayani et al., 2024; Anita & Syamsuyurnita, 2026; Pujiono & Adi (2026) menunjukkan bahwa arahan membaca dapat membantu siswa memahami isi teks melalui tugas yang terstruktur. Penelitian tersebut menggunakan pendekatan membaca terbimbing dan konteks kelas yang berbeda. Penelitian ini menambahkan perhatian pada tindakan penyelidikan berbasis teks: siswa diarahkan mencari bukti, memeriksa kecocokan jawaban, dan menyusun kesimpulan. Namun, karena dokumentasi kegiatan merumuskan pertanyaan oleh siswa belum rinci, klaim yang paling aman adalah bahwa siswa bekerja dengan pertanyaan pemandu dan melakukan pencarian bukti, bukan bahwa mereka sepenuhnya merumuskan pertanyaan penelitian secara mandiri.

Temuan proses yang paling penting adalah bahwa bantuan untuk menemukan informasi belum otomatis mengatasi kesulitan parafrase. Hanya 5 dari 19 siswa yang merasa mampu menceritakan kembali tanpa menyalin. Angka tersebut merupakan persepsi diri, bukan skor kompetensi parafrase. Tidak tersedia skor tes terpilah per indikator atau rubrik hasil kerja siswa untuk membuktikan kualitas parafrase secara langsung. Meski demikian, catatan guru tentang pergeseran bantuan pada pertemuan ketiga menunjukkan bahwa penyusunan kalimat dengan bahasa sendiri masih memerlukan dukungan. Strategi parafrase eksplisit dapat mengajarkan siswa membaca satu paragraf, menemukan gagasan utama dan rincian pendukung, lalu menyampaikan kembali maknanya dengan kata sendiri. Latihan bertahap juga sejalan dengan penggunaan strategi membaca yang menuntun siswa mengolah dan meninjau kembali informasi, seperti SQ3R (Sulastri & Suhandoko, 2024).

Perbedaan antara skor postes yang meningkat dan rendahnya persepsi kemampuan parafrase bukan kontradiksi. Skor total 10 butir dapat meningkat tanpa memperlihatkan apakah setiap indikator berkembang dalam proporsi yang sama, terlebih ketika bobot dan distribusi butir tidak terdokumentasi. Refleksi diri juga mengukur keyakinan siswa, bukan mutu jawaban yang dinilai dengan rubrik. Karena itu, penelitian ini tidak menyimpulkan bahwa kemampuan literal berkembang lebih

Jurnal Pendidikan & Pengajaran (JUPE2)
Homepage: https://jurnal.stikesbanyuwangi.ac.id/index.php/JUPE2
DOI: https://doi.org/10.54832/jupe2.v5i1.981
p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

cepat daripada parafrase. Kesimpulan yang didukung data lebih terbatas: skor total meningkat, sementara sebagian besar siswa belum menyatakan yakin dapat menceritakan kembali tanpa menyalin dan jurnal guru masih mencatat kebutuhan bantuan untuk menyusun kalimat sendiri.

Pada aspek kolaborasi, 100% siswa menyatakan menghargai pendapat teman dan bersedia menerapkan gotong royong, tetapi hanya 47,4% menyatakan aktif bekerja sama dan berbagi tugas. Catatan guru juga menyebut keterlibatan belum merata. Perbedaan ini menunjukkan jarak antara sikap yang dilaporkan dan perilaku yang dilakukan selama tugas. Temuan tersebut sejalan dengan kajian kolaborasi yang menekankan bahwa penempatan siswa dalam kelompok saja tidak menjamin interaksi produktif; tugas, peran, dan fasilitasi perlu dirancang secara eksplisit (Gillies, 2023; Saputra et al., 2026). Hasil Sarifah & Nurita (2023) juga menunjukkan pentingnya pengelolaan proses kelompok dalam pembelajaran inkuiri, meskipun konteks penelitian mereka berada pada jenjang SMP.

Penurunan rata-rata observasi pada pertemuan ketiga (2,21) setelah 2,37 pada pertemuan kedua merupakan temuan yang perlu diperhatikan. Catatan guru menunjukkan bahwa sesi terakhir lebih menekankan penyusunan kalimat dengan bahasa sendiri, sementara pengelolaan waktu dan pembagian tugas masih menjadi tantangan. Kompleksitas parafrase dapat menjadi salah satu kemungkinan yang menjelaskan penurunan keterlibatan, tetapi hubungan tersebut belum dapat dipastikan karena skala observasi dan unit analisis tidak dijelaskan serta tidak tersedia catatan independen. Dengan demikian, nilai formatif kelompok yang meningkat sampai 78,75 tidak boleh dianggap sebagai bukti bahwa keterlibatan setiap individu juga meningkat.

Implikasi praktis penelitian dapat dirumuskan melalui indikator yang dapat dipantau pada pembelajaran berikutnya. Pertama, pertanyaan LKPD perlu disusun berjenjang dari menemukan informasi eksplisit, menghubungkan dua informasi, hingga menyusun gagasan utama; keberhasilannya dapat dipantau melalui ketepatan siswa menunjukkan bagian teks yang menjadi bukti jawaban. Kedua, guru perlu memodelkan parafrase dengan langkah membaca, menentukan gagasan utama dan rincian, kemudian menyampaikan kembali makna dengan ungkapan sendiri; keberhasilan dapat dipantau menggunakan rubrik yang menilai ketepatan isi, kelengkapan gagasan, penggunaan bahasa sendiri, dan keruntutan. Ketiga, peran kelompok seperti pencari bukti, pencatat kata kunci, pemeriksa jawaban, dan penyampai hasil perlu dirotasi; indikatornya ialah setiap siswa dapat menunjukkan kontribusi dan satu bukti teks secara individual. Keempat, media visual perlu diikuti instruksi dan tugas yang langsung serta penanda waktu agar perhatian awal berlanjut ke kegiatan membaca.

Integrasi pada Tabel 7 memperlihatkan nilai tambah dari pembacaan lintas-sumber. Skor tes menunjukkan perubahan capaian total; jurnal memberi konteks tentang bantuan dan kendala yang muncul; observasi merekam aktivitas; sedangkan angket menunjukkan persepsi dan sikap siswa. Penggabungan tersebut tidak membuat semua sumber menjadi setara, tetapi membantu membedakan apa yang diketahui dari masing-masing sumber. Wawasan utamanya ialah peningkatan skor total dapat hadir bersamaan dengan kebutuhan latihan parafrase dan pemerataan kolaborasi. Ini merupakan kontribusi empiris kontekstual, bukan klaim bahwa integrasi data itu sendiri membuktikan keberhasilan kausal model.

p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

Keterbatasan penelitian mencakup: (1) hanya satu kelas dan tidak ada kelompok pembanding; (2) dua siswa tidak memiliki data pretes dan alasan data hilang tidak tercatat; (3) tanggal serta durasi pretes–postes tidak terdokumentasi; (4) rincian bentuk tes, bobot indikator, rubrik, validitas isi, dan reliabilitas tidak tersedia; (5) ambang ketuntasan dan kriteria observasi tidak dilaporkan; (6) nilai formatif merupakan nilai kelompok tanpa rubrik dan bukti kesetaraan tingkat kesulitan tugas; (7) angket merupakan laporan diri dengan kondisi administrasi yang tidak terdokumentasi; (8) jurnal guru berpotensi bias pengamat dan tidak disertai kutipan verbatim atau observasi independen; serta (9) prosedur persetujuan orang tua/wali tidak terurai dalam arsip. Penelitian lanjutan perlu menggunakan instrumen yang terdokumentasi, melaporkan data individual anonim dan statistik sebaran, menyediakan rubrik parafrase dan observasi, serta melibatkan pembanding atau pengukuran berulang bila memungkinkan.

KESIMPULAN

Pada 17 siswa yang memiliki data pretes–postes lengkap, rata-rata skor membaca pemahaman meningkat dari 56,47 menjadi 80,88, dengan perbedaan 24,41 poin. Ketuntasan berdasarkan rekap sumber meningkat dari 35,3% menjadi 70,6%; 13 siswa mengalami kenaikan skor dan empat siswa memperoleh skor tetap. Rata-rata postes seluruh 19 siswa sebesar 79,47 dilaporkan terpisah karena dua siswa tidak memiliki data pretes. Distribusi N-Gain menunjukkan variasi perubahan, sedangkan nilai formatif kelompok meningkat dari 73,75 menjadi 78,75 selama tiga pertemuan. Hasil tersebut menggambarkan perubahan pada data kelas yang diamati, bukan bukti kausal bahwa model menjadi satu-satunya penyebab.

Catatan proses menunjukkan bahwa media visual menarik perhatian awal dan scaffolding membantu pencarian informasi, tetapi fokus berkelanjutan, parafrase, dan pemerataan kolaborasi masih memerlukan dukungan. Refleksi bahwa 26,3% siswa merasa mampu memparafrase dan 47,4% merasa aktif bekerja sama harus dibaca sebagai persepsi diri, bukan pengukuran langsung kemampuan atau perilaku. Pembelajaran berikutnya perlu memperkuat pencarian bukti teks, pemodelan parafrase, pembagian peran kelompok, pemeriksaan pemahaman individual, serta pengelolaan transisi dan waktu. Simpulan mengenai perbedaan capaian ant indikator dibatasi karena skor per indikator tidak tersedia.

UCAPAN TERIMA KASIH

Peneliti mengucapkan terima kasih kepada Kepala UPT SD Negeri Tlogo 02 yang telah memberikan izin pelaksanaan kegiatan penelitian. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada wali kelas III yang membantu kelancaran pembelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

Alifah, A. N., Iswara, P. D., & Djuanda, D. (2025). Implementasi metode membaca terbimbing menggunakan Literacy Cloud untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa sekolah dasar kelas V. *Al-Madrasah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, *9*(1), 464–480. https://doi.org/10.35931/am.v9i1.4377

Andayani, F., Utami, N. C. M., & Wardhani, P. A. (2024). Peningkatan keterampilan membaca

p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

pemahaman teks nonfiksi melalui metode membaca terbimbing (guided reading) pada siswa kelas V sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, *8*(1), 454–465. https://doi.org/https://doi.org/10.31004/basicedu.v8i1.6944

Anita, S., & Syamsuyurnita. (2026). Penggunaan metode membaca terbimbing untuk meningkatkan pemahaman bacaan siswa kelas III di UPTD SDN 010109 Piasa Ulu. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, *10*(2), 10268–10272. https://doi.org/https://doi.org/10.31004/jptam.v10i2.38317

Astutik, E. Y., Muhimmah, H. A., & Istiq'faroh, N. (2026). Differentiated instruction strategies to enhance reading comprehension in elementary schools: A systematic literature review. *Jurnal Paedagogy*, *13*(2), 758–770. https://doi.org/https://doi.org/10.33394/jp.v13i2.19591

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (Fifth Edit). SAGE Publications, Inc.

De Waal, M., & Weder, N. (2022). Using process-oriented, guided-inquiry learning in the teaching of academic literacy. *Per Linguam*, *38*(1), 88–101. https://doi.org/https://doi.org/10.5785/38-1-1018

Denton, C. A., Hall, C., Cho, E., Cannon, G., Scammacca, N., & Wanzek, J. (2022). A meta-analysis of the effects of foundational skills and multicomponent reading interventions on reading comprehension for primary-grade students. *Learn Individ Differ*, *93*(102062), 1–33. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102062.A

Gillies, R. M. (2023). Using cooperative learning to enhance students' learning and engagement during inquiry-based science. *Education Sciences*, *13*(1242), 1–12. https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci13121242

Hall, C., Dahl-leonard, K., Cho, E., Solari, E. J., Capin, P., Conner, C. L., Henry, A. R., Cook, L., Hayes, L., Vargas, I., Richmond, C. L., & Kehoe, K. F. (2026). Forty years of reading intervention research for elementary students with or at risk for dyslexia: A systematic review and meta-analysis. *Reading Research Quarterly*, *58*(2), 285–312. https://doi.org/10.1002/rrq.477.Forty

Killingly, C., Matheson, S., Bentley, L., & Swanson, E. (2026). Interventions for students with reading difficulties in Grades 4-12 : A systematic review and meta-analysis. *Educational Research Review*, *51*(100758), 1–22. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100758

Mashudi, M. (2021). Pembelajaran modern: Membekali peserta didik keterampilan abad ke-21. *Al-Mudarris: Jurnal Ilmiah Pendidikan Islam*, *4*(1), 93–114. https://doi.org/10.23971/mdr.v4i1.3187

Molokopeeva, T., & Simard, D. (2024). Interaction between levels of text representation and working memory during L2 reading comprehension: What about it ? *International Journal of Applied Linguistics*, *34*, 568–585. https://doi.org/10.1111/ijal.12516

Mulyana, V., Asrizal, & Mufit, F. (2021). Meta analisis pengaruh model pembelajaran inkuiri terbimbing terhadap pemahaman konsep fisika siswa. *Jurnal Penelitian Pembelajaran Fisika*, *12*(2), 166–172. https://doi.org/10.26877/jp2f.v12i2.8971

Pebriana, P. H., Rama, M. H., Arrobbi, R., Nikma, H., Putri, N. R., Putri, K., & Ningsih, A. (2026). A systematic literature review of learning strategies for reading comprehension skills among elementary school students. *TOFEDU: The Future of Education Journal*, *5*(2), 2049–2055. https://doi.org/https://doi.org/10.61445/tofedu.v5i2.1461

Pujiono, S., & Adi, B. S. (2026). Reading literacy skills using the guided reading method among elementary school students. *Jurnal Prima Edukasia*, *14*(3). https://doi.org/https://doi.org/10.21831/jpe.v14i3.91594

Ramadani, S., & Gunawan, A. S. (2026). Strategi peningkatan literasi membaca pada siswa sekolah dasar: Systematic literature review. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, *12*(02), 180–196. https://doi.org/https://doi.org/10.36989/didaktik.v12i02.13123

p-ISSN : 2985-9891; e-ISSN : 2985-6736
JUPE2, Vol. 5, No. 1, Tahun 2026
Page 151-167

Saputra, A., Defriyadi, D., Anwar, A. S., & Cahyati, D. (2026). Collaborative learning in primary schools: A systematic review of development, strategies, and effectiveness. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dasar Indonesia*, *5*(2), 170–188. https://doi.org/https://doi.org/10.51574/judikdas.v5i2.5664

Sarifah, F., & Nurita, T. (2023). Implementasi model pembelajaran inkuiri terbimbing untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis dan kolaborasi siswa. *Pensa E-Jurnal: Pendidikan Sains*, *11*(1), 22–31. https://doi.org/https://doi.org/10.26740/pensa.v11i1.46474

Sugiyono, S. (2020). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.

Sulastri, S., & Suhandoko, A. D. J. (2024). The positive impact of survey, question, read, recite, and review (SQ3R) strategy on elementary students' reading comprehension. *JPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia)*, *10*(4), 197–205. https://doi.org/https://doi.org/10.29210/020244381

Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. https://books.google.co.id/books/about/MIND_IN_SOCIETY.html?id=RxjjUefze_oC&redir_esc=y