



Pengembangan Model Pembelajaran Literasi Membaca Transisi dengan Pendekatan Membaca Fungsional Berbasis Regulasi Sosial-Emosional di SD Mojo 58 Sragen

Rena Prihatna Gumilar^{1*}, Lailia Arditya Isti², M. Ilham Saputra³

^{1,2,3}Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD), Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Sragen, Sragen, Indonesia

Email: ^{1*}renaprihatnagumilar@gmail.com, ²isti.arditya17@gmail.com, ³hamputra1928@gmail.com

Informasi Artikel

Submitted: 20-05-2026

Accepted: 10-07-2026

Published: 10-10-2026

Keywords:

Functional Reading

Reading Literacy

Social-Emotional Regulation

Transitional Learning

Teaching Model

Abstract

This study was motivated by the low transitional reading literacy skills of elementary school students, particularly in understanding texts functionally and demonstrating adequate social-emotional regulation during learning activities. Many students experienced difficulties in connecting reading materials with everyday contexts, resulting in limited comprehension, low participation, and reduced confidence in classroom interactions. Therefore, this study sought to design a transitional reading literacy model uniquely tailored to the developmental profiles and educational needs of elementary students. By grounding the intervention in a functional reading approach, the proposed model heavily emphasizes social-emotional regulation. To evaluate its practical application, the research adopted a qualitative descriptive framework utilizing a pre- and post-intervention design. The investigation involved a cohort of 40 students from SD Mojo 58 in Sragen, Indonesia. Comprehensive data gathering included direct classroom observations, participant interviews, and document analysis. Additionally, reading assessments were administered both prior to and following the pedagogical intervention to effectively track student progress. The findings revealed significant improvements in students' transitional reading literacy skills, including reading fluency, comprehension, vocabulary understanding, and the ability to interpret functional texts in daily contexts. Furthermore, positive developments were identified in students' social-emotional regulation, such as increased self-confidence, cooperation, empathy, responsibility, and active participation during learning activities. The study concludes that the developed learning model is effective in improving students' transitional reading literacy while simultaneously strengthening their social-emotional competencies. Thus, the model can serve as an innovative and contextual learning alternative for elementary school literacy instruction.

Abstrak

Fenomena yang melandasi kajian ini adalah masih belum optimalnya keterampilan literasi membaca tahap transisi di kalangan siswa sekolah dasar. Kondisi tersebut tampak jelas pada kesulitan anak dalam mengonstruksi pemahaman bacaan secara fungsional, sekaligus terbatasnya kapasitas regulasi sosial-emosional mereka di dalam kelas. Siswa kerap kali terhambat saat harus mengaitkan makna teks dengan realitas keseharian, yang pada gilirannya menurunkan tingkat pemahaman, menekan angka partisipasi, dan mereduksi rasa percaya diri mereka ketika berinteraksi dalam lingkungan belajar. Berangkat dari problematika tersebut, riset ini diarahkan pada pengembangan sebuah model pembelajaran literasi

membaca transisi. Konstruksi model didesain melalui pendekatan membaca fungsional yang berakar pada regulasi sosial-emosional, agar benar-benar sejalan dengan karakteristik serta kebutuhan empiris peserta didik. Secara metodologis, studi ini mengaplikasikan pendekatan deskriptif kualitatif melalui rancangan *before-after* (sebelum dan sesudah) yang melibatkan 40 peserta didik di SD Mojo 58 Sragen. Adapun instrumen penggalan data bersandar pada observasi dinamika kelas, wawancara, telaah dokumen, serta pengujian kemampuan membaca yang dilaksanakan pada pra dan pasca-intervensi pembelajaran. Temuan lapangan mengindikasikan adanya capaian yang positif pada kapasitas literasi membaca transisi siswa. Peningkatan ini terekam pada aspek kelancaran, daya serap makna, penguasaan leksikal (kosakata), hingga kepiawaian siswa dalam menginterpretasikan teks-teks fungsional ke dalam rutinitas sehari-hari. Bersamaan dengan itu, intervensi ini juga memicu eskalasi yang baik terkait kematangan sosial-emosional. Para siswa memperlihatkan perkembangan yang signifikan dalam hal kepercayaan diri, semangat kolaborasi, dorongan empati, sikap tanggung jawab, serta intensitas keterlibatan di kelas. Dengan demikian, dapat ditarik benang merah bahwa desain pembelajaran yang ditawarkan tidak hanya terbukti efektif dalam mendongkrak kecakapan literasi, tetapi juga solid dalam mengasah kompetensi sosial-emosional anak. Model ini sangat potensial untuk direplikasi sebagai alternatif pedagogis yang inovatif dan lekat dengan konteks kehidupan siswa.

Kata Kunci: Integrasi Sosial-Emosional, Literasi Membaca, Model Pembelajaran, Membaca Fungsional, Transisi.

1. PENDAHULUAN

Penguasaan literasi membaca, khususnya ketika peserta didik berada pada fase krusial dari tahap membaca permulaan menuju tahap pemahaman, hingga kini masih menjadi diskursus penting dalam praksis pendidikan. Fokus pembelajaran yang acap kali terjebak pada hal-hal teknis maupun mekanis ditengarai menjadi penyebab utama di balik ketidakmampuan peserta didik dalam menyerap makna teks secara kontekstual [1]. Implikasinya, minimnya kapasitas membaca fungsional ini membuat anak kesulitan ketika harus menautkan esensi bacaan dengan persoalan di kehidupan sehari-hari [2]. Situasi tersebut sejalan dengan temuan yang menegaskan bahwa tingkat kemahiran (*proficiency*) pada tahap peralihan ini pada dasarnya masih tergolong rendah, sehingga intervensi pedagogis yang terarah menjadi sebuah keharusan [3].

Di sisi lain, praktik penanaman literasi di lingkungan sekolah juga sering kali luput menyertakan elemen regulasi sosial-emosional. Padahal, determinan seperti kecakapan mengelola emosi, motivasi internal, serta dinamika interaksi sosial memiliki andil yang amat besar dalam menentukan keberhasilan belajar membaca [4]. Selama masa transisi ini, tidak jarang peserta didik dibekap oleh beragam kendala, mulai dari krisis kepercayaan diri, kecemasan membaca (*reading anxiety*), defisit motivasi, hingga hambatan dalam membangun interaksi selama sesi pembelajaran [5]. Persoalan ini menjadi semakin pelik mengingat pendekatan konvensional yang masih mendominasi gaya mengajar pendidik belum cukup memadai untuk menghadirkan pengalaman membaca yang sungguh-sungguh bermakna, sesuai konteks, serta peka terhadap kebutuhan psikologis anak [6]. Rentetan realitas ini pada akhirnya menyingkap urgensi terkait perlunya sebuah pendekatan literasi yang jauh lebih utuh dan holistik.

Berpijak pada berbagai akar permasalahan tersebut, terdapat urgensi yang nyata akan hadirnya inovasi model pembelajaran. Pembaruan yang ditawarkan sepatutnya mampu mengawinkan secara sinergis antara instrumen peningkatan keterampilan membaca fungsional dengan penguatan fondasi regulasi sosial-emosional peserta didik. Integrasi *social-emotional learning* dalam pembelajaran literasi terbukti meningkatkan prestasi dan motivasi membaca [7]. Hambatan emosional dapat diatasi melalui pembelajaran yang mendukung regulasi diri dan interaksi sosial [8]. Dengan demikian, pendekatan inovatif menjadi kunci untuk mengatasi persoalan literasi pada fase transisi secara menyeluruh [4].

Penelitian terdahulu lebih banyak membahas literasi membaca dari aspek keterampilan kognitif, sedangkan dimensi *social-emotional* dalam pembelajaran membaca masih relatif terbatas [9]. *Social-emotional learning* (SEL) menunjukkan potensi besar dalam meningkatkan pencapaian membaca melalui regulasi emosi dan motivasi, namun penelitian spesifik mengenai integrasinya masih terbatas [7]. Rendahnya capaian literasi membaca peserta didik Indonesia yang hanya mencapai 359 poin pada PISA 2022 dibandingkan rata-rata OECD 476 poin semakin menegaskan perlunya integrasi aspek afektif. Oleh karena itu, diperlukan penelitian lebih lanjut untuk mengatasi keterbatasan tersebut dalam pengembangan model pembelajaran literasi.

Kebaruan penelitian ini terletak pada pengembangan model pembelajaran literasi membaca transisi yang memadukan pendekatan membaca fungsional dan regulasi sosial-emosional dalam satu kerangka pembelajaran yang tersusun sistematis. Jika penelitian-penelitian sebelumnya cenderung menitikberatkan pemahaman bacaan dari sisi kognitif [10] atau mengembangkan kompetensi sosial-emosional secara terpisah [11], model dalam penelitian ini justru dirancang untuk mengaitkan kemampuan memahami teks yang kontekstual dengan kemampuan mengelola emosi, membangun motivasi belajar, meningkatkan kepercayaan diri, serta mengembangkan interaksi sosial selama proses membaca [12]. Artinya, model ini tidak hanya mengejar peningkatan hasil literasi membaca, tetapi juga memperkuat kesiapan sosial-emosional peserta didik, yang menjadi faktor penting bagi keberhasilan membaca pada fase transisi.

Penelitian pengembangan (Research and Development/R&D) memberi ruang bagi peneliti untuk menghasilkan produk pendidikan berupa model pembelajaran yang dapat diuji secara empiris. Keunggulan metode ini adalah tidak berhenti pada deskripsi fenomena, tetapi juga menawarkan solusi praktis atas persoalan literasi membaca. Melalui tahap analisis kebutuhan, model yang disusun dapat lebih selaras dengan kondisi nyata peserta didik dan kebutuhan guru [13], [14]. Pendekatan ini juga telah terbukti mendukung lahirnya inovasi pembelajaran yang adaptif di berbagai konteks [15].

Validasi ahli dan uji coba lapangan menjadi dasar untuk memastikan kelayakan, efektivitas, dan kepraktisan model yang dikembangkan. Pendekatan ini memungkinkan revisi dan penyempurnaan dilakukan secara berkelanjutan dengan bertumpu pada data empiris. Karena itu, metode pengembangan dinilai relevan untuk menghasilkan inovasi pembelajaran yang responsif terhadap tantangan pendidikan abad ke-21, terutama dalam penguatan literasi dan kompetensi sosial-emosional [16]. Sejumlah penelitian juga menunjukkan bahwa model R&D dapat meningkatkan kemampuan literasi secara signifikan [17], [18].

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan mengembangkan model pembelajaran literasi membaca transisi dengan pendekatan membaca fungsional berbasis regulasi sosial-emosional di SD Mojo 58 Sragen, yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik dan guru untuk mewujudkan pembelajaran yang integratif, kontekstual, dan adaptif. Penelitian ini juga diarahkan untuk menghasilkan desain model yang mampu meningkatkan kemampuan membaca fungsional peserta didik pada fase transisi melalui pengintegrasian regulasi sosial-emosional, sehingga motivasi, kepercayaan diri, dan keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran membaca dapat meningkat [6], [10]. Selain itu, penelitian ini menargetkan tersusunnya model yang memiliki kelayakan konseptual melalui analisis kebutuhan dan validasi ahli, sehingga dapat memberi kontribusi teoretis dan praktis bagi pengembangan inovasi pembelajaran literasi membaca di sekolah dasar, khususnya dalam mendukung pembelajaran yang berpusat pada kebutuhan peserta didik serta penguatan kompetensi sosial-emosional.

2. METODE PENELITIAN

2.1 Jenis dan Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menerapkan metode Penelitian dan Pengembangan (*Research and Development/R&D*) dengan fokus utama merancang sebuah model pembelajaran literasi membaca transisi. Model yang diinisiasi ini mengintegrasikan pendekatan membaca fungsional yang diselaraskan dengan penguatan regulasi sosial-emosional bagi siswa di jenjang sekolah dasar. Dalam pelaksanaannya, alur pengembangan menyandarkan diri pada kerangka kerja 4D yang meliputi fase *Define* (pendefinisian), *Design* (perancangan), *Develop* (pengembangan), dan *Disseminate* (penyebarluasan).

Prosesnya diawali dengan fase *Define*, di mana perhatian diarahkan pada pemetaan kebutuhan riil di lapangan, penelusuran karakteristik siswa, serta identifikasi awal atas kecakapan literasi membaca transisi mereka. Memasuki tahap *Design*, perancangan mulai menyentuh aspek struktural seperti formulasi sintaksis model, kelengkapan perangkat pembelajaran, hingga penyusunan instrumen penelitian. Keandalan produk kemudian diuji pada fase *Develop* melalui penilaian para ahli (*expert judgment*), rangkaian revisi, dan uji coba empiris di lapangan. Sebagai pamungkas, tahap *Disseminate* dijalankan guna mengimplementasikan sekaligus menyebarluaskan model yang telah teruji dan dinyatakan layak guna di ekosistem pendidikan yang lebih luas.

Guna mendapatkan gambaran yang komprehensif, penelitian ini mengoperasionalkan pendekatan metode campuran (*mixed methods*) yang memadukan analisis kualitatif dan kuantitatif secara proporsional. Dinamika kualitatif digali secara mendalam lewat teknik observasi langsung, wawancara, dan telaah dokumentasi untuk merekam seluruh rekam jejak pengembangan serta realitas implementasi model di ruang kelas. Di sisi lain, data kuantitatif dijarah melalui instrumen tes kemampuan literasi membaca yang diaplikasikan secara komparatif sebelum (*pretest*) dan sesudah (*posttest*) intervensi model dilakukan.

Seluruh data numerik yang terkumpul kemudian diolah secara statistik guna mengukur sejauh mana efektivitas model ini dalam mendongkrak kecakapan literasi membaca transisi siswa secara signifikan.

2.2 Lokasi dan Waktu Penelitian

Penelitian ini mengambil tempat di SD Mojo 58 Sragen. Pemilihan lokasi tersebut didasarkan pada pertimbangan strategis, di mana siswa di sekolah ini memiliki karakteristik yang sangat representatif dalam fase transisi membaca. Selain itu, ekosistem sekolah tersebut dinilai kondusif untuk mendukung uji coba dan pengembangan model pembelajaran literasi membaca melalui pendekatan membaca fungsional berbasis regulasi sosial-emosional. Adapun subjek yang terlibat dalam penelitian ini mencakup 40 siswa yang berpartisipasi aktif secara langsung dalam dinamika kelas. Seluruh rangkaian pengambilan data dan implementasi program dilaksanakan secara melekat pada proses belajar-mengajar rutin, dengan mengikuti jadwal akademik resmi yang berlaku di sekolah tersebut.

2.3 Subjek Penelitian

Subjek penelitian terdiri atas 40 siswa SD Mojo 58 Sragen yang berada pada fase pembelajaran literasi membaca transisi. Pemilihan subjek dilakukan secara purposive dengan mempertimbangkan kebutuhan penelitian terhadap siswa yang mengalami perkembangan kemampuan membaca permulaan menuju membaca pemahaman sederhana melalui pendekatan membaca fungsional. Selain siswa, guru kelas juga menjadi informan pendukung dalam penelitian karena berperan dalam memberikan informasi mengenai kondisi awal siswa, pelaksanaan pembelajaran, serta perubahan perilaku sosial-emosional siswa selama proses penelitian berlangsung.

2.4 Fokus Penelitian

Fokus penelitian ini dirumuskan ke dalam lima artikulasi utama yang saling berkesinambungan untuk membedah fenomena yang diteliti secara komprehensif:

1. Pemetaan *Baseline* Kemampuan Siswa: Mengidentifikasi secara empiris profil dan kondisi awal kemampuan literasi membaca transisi siswa sebelum adanya intervensi berupa implementasi model pembelajaran baru.
2. Konstruksi dan Formulasi Model: Menelaah seluruh tahapan dalam proses perancangan serta pengembangan model pembelajaran literasi membaca transisi, yang mengintegrasikan pendekatan membaca fungsional dengan penguatan berbasis regulasi sosial-emosional.
3. Artikulasi Praktis di Ruang Kelas: Mengobservasi dan mengevaluasi dinamika kontekstual saat model pembelajaran tersebut diimplementasikan secara riil dalam aktivitas instruksional sehari-hari.
4. Analisis Komparatif Capaian Literasi: Mengukur dan mengevaluasi signifikansi pergeseran kemampuan literasi membaca siswa melalui perbandingan performa yang objektif antara fase sebelum dan sesudah penerapan model.
5. Penelusuran Dinamika Sosial-Emosional: Melacak perkembangan, adaptasi, serta fluktuasi regulasi sosial-emosional siswa yang terjadi secara simultan sepanjang berlangsungnya proses pembelajaran di kelas.

2.5 Teknik Pengumpulan Data

Proses pengumpulan data dalam penelitian ini dirancang secara sistematis melalui beberapa teknik instrumen berikut untuk menjamin validitas hasil penelitian:

1. Observasi

Metode ini diterapkan guna memantau secara langsung dinamika aktivitas pembelajaran, tingkat keterlibatan siswa, kemampuan membaca transisi, serta implementasi nyata dari membaca fungsional. Selain aspek kognitif, perkembangan regulasi sosial-emosional siswa selama penerapan model pembelajaran juga turut diamati. Proses observasi sengaja dilakukan pada fase *before* (sebelum intervensi) dan *after* (sesudah intervensi) demi mendapatkan gambaran yang utuh dan komparatif mengenai perubahan perilaku siswa.

2. Wawancara

Wawancara semi-terstruktur dilakukan bersama guru kelas serta perwakilan siswa guna menggali perspektif yang lebih mendalam. Melalui teknik ini, peneliti menghimpun data kualitatif mengenai kondisi awal kecakapan membaca, hambatan nyata dalam proses pembelajaran, respons subjektif mereka terhadap model yang diujikan, hingga transformasi perilaku sosial-emosional siswa pasca-implementasi model tersebut.

3. Dokumentasi

Teknik dokumentasi berfungsi sebagai alat verifikasi dan penyedia bukti empiris di lapangan. Data yang dihimpun melalui metode ini mencakup rekaman visual (foto) kegiatan pembelajaran, portofolio atau hasil kerja siswa, catatan berkala mengenai perkembangan kemampuan membaca, serta dokumen administratif pendukung lainnya yang relevan dengan fokus penelitian.

4. Tes Membaca Sederhana (*Before-After*)

Instrumen ini digunakan secara khusus untuk mengukur fluktuasi dan perkembangan kemampuan literasi membaca siswa. Pengujian ini dibagi menjadi dua tahapan krusial:

- a. Tes *Before*: Dilaksanakan sebelum model pembelajaran diterapkan untuk memetakan kompetensi dasar (*baseline*) serta kemampuan awal siswa.
- b. Tes *After*: Dilakukan pasca-implementasi model untuk mengevaluasi sejauh mana peningkatan pencapaian dan perkembangan kemampuan membaca siswa setelah distimulasi menggunakan pendekatan membaca fungsional.

2.6 Instrumen Penelitian

Adapun instrumen penelitian yang digunakan meliputi:

1. Lembar observasi aktivitas pembelajaran dan regulasi sosial-emosional siswa.
2. Pedoman wawancara guru dan siswa.
3. Dokumentasi kegiatan pembelajaran.
4. Rubrik penilaian kemampuan literasi membaca transisi *before* dan *after*.

Instrumen penelitian disusun berdasarkan indikator kemampuan membaca transisi, penerapan membaca fungsional, dan aspek regulasi sosial-emosional siswa sekolah dasar.

2.7 Teknik Analisis Data

Pendekatan deskriptif kualitatif dalam penelitian ini diterapkan melalui proses analisis interaktif yang sistematis. Proses pengolahan data bergerak secara sirkuler melalui beberapa tahapan krusial berikut:

1. Reduksi Data Pada fase awal, seluruh informasi yang dihimpun dari lapangan baik melalui observasi langsung, wawancara mendalam, studi dokumentasi, maupun catatan komparatif *before-after* disaring secara ketat. Peneliti melakukan pemilahan, penajaman fokus, dan simplifikasi data agar selaras dengan poros penelitian. Langkah ini krusial untuk mengeliminasi informasi yang kurang relevan dan mengorganisasikan data mentah menjadi informasi yang siap disajikan.
2. Penyajian Data (*Data Display*) Informasi yang telah direduksi kemudian diorganisasikan secara sistematis guna memudahkan pemahaman dan penarikan kesimpulan. Penyajian data diwujudkan dalam bentuk paparan naratif yang komprehensif, didukung oleh tabel visual yang merekam perkembangan kemampuan membaca siswa. Selain itu, bagian ini juga memuat deskripsi analitis mengenai pergeseran regulasi sosial-emosional siswa untuk memperlihatkan kontras yang jelas antara kondisi sebelum dan sesudah implementasi model pembelajaran.
3. Penarikan Kesimpulan dan Verifikasi Sebagai tahap akhir, dilakukan interpretasi mendalam terhadap keseluruhan matriks data yang telah disajikan. Peneliti menyintesis seluruh temuan di lapangan untuk merumuskan konklusi yang kuat mengenai tingkat efektivitas pengembangan model pembelajaran literasi membaca transisi, khususnya yang diintegrasikan dengan pendekatan membaca fungsional berbasis regulasi sosial-emosional.

2.8 Uji Keabsahan Data

Keabsahan data dalam penelitian ini dijamin melalui penerapan teknik triangulasi yang komprehensif. Proses validasi tersebut mencakup tiga lini utama, yaitu: (1) triangulasi sumber, yang diwujudkan dengan membandingkan serta mengonfirmasi silang data yang diperoleh dari pihak siswa dan guru; (2) triangulasi teknik, yang dilakukan untuk menguji konsistensi data melalui beragam instrumen seperti observasi, wawancara mendalam, studi dokumentasi, serta evaluasi berbasis tes *before-after*; dan (3) triangulasi waktu, yang berfokus pada analisis komparatif terhadap kondisi data pada linimasa sebelum dan sesudah model pembelajaran diimplementasikan di kelas.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

3.1 Gambaran Umum Lokasi Penelitian

Penelitian ini mengambil tempat di SD Mojo 58 Sragen, dengan melibatkan 40 siswa sekolah dasar yang tengah berada pada fase transisi literasi membaca sebagai subjek amatan. Penentuan lokus penelitian ini didasari oleh karakteristik spesifik peserta didik yang sedang bertransisi dari tahap perkembangan membaca permulaan menuju kemampuan membaca pemahaman yang sederhana. Di samping itu, iklim akademik di sekolah tersebut terbilang akomodatif karena telah mendukung integrasi regulasi sosial-emosional ke dalam aktivitas instruksional sehari-hari.

Melalui pengamatan awal di lapangan, terekam adanya disparitas yang cukup mencolok pada kecakapan membaca siswa. Di satu sisi, sebagian siswa didapati telah mampu melafalkan kalimat-kalimat sederhana secara lancar dan artikulatif. Namun di sisi lain, tidak sedikit siswa yang masih bergelut dengan hambatan dalam menangkap esensi bacaan, mengorelasikan teks dengan realitas kehidupan nyata, serta mempertahankan konsentrasi membaca dalam durasi tertentu. Dinamika ini sejalan dengan temuan pada aspek sosial-emosional, di mana beberapa siswa masih menunjukkan indikasi krisis kepercayaan diri, rendahnya modalitas dalam bekerja sama, serta hambatan dalam mengendalikan emosi ketika proses pembelajaran di kelas sedang berlangsung.

3.2 Kondisi Awal (*Before*) Kemampuan Literasi Membaca Transisi dan Regulasi Sosial-Emosional Siswa

1. Kondisi Awal Kemampuan Literasi Membaca Transisi

Sebelum model pembelajaran diterapkan, hasil asesmen melalui observasi awal dan tes membaca sederhana mengindikasikan bahwa kecakapan literasi membaca transisi peserta didik di SD Mojo 58 Sragen cenderung tertahan pada kategori sedang hingga rendah. Mayoritas siswa sejatinya telah mampu melafalkan kata maupun kalimat pendek. Kendati demikian, hambatan mendasar muncul ketika mereka diminta membedah dan memahami esensi teks secara komprehensif. Proses membaca yang berlangsung di kelas pun masih bersifat mekanis, di mana siswa kesulitan mengaitkan narasi teks dengan realitas kehidupan sehari-hari. Akibatnya, esensi dari membaca fungsional belum tercapai sepenuhnya. Fakta ini menegaskan perlunya intervensi taktis guna menguatkan kompetensi membaca transisi, khususnya dalam domain pemahaman teks, penafsiran makna implisit, serta kontekstualisasi hasil bacaan.

Data observasi di ruang kelas turut merekam rendahnya keterlibatan aktif siswa dalam aktivitas literasi. Corak pasif begitu kentara, baik saat siswa diinstruksikan membaca mandiri maupun ketika didorong untuk mendiskusikan substansi bacaan. Pasivitas ini berakar dari pola pembelajaran literasi konvensional yang masih dominan, di mana orientasi pembelajaran condong pada aspek kelancaran artikulasi verbal semata, tanpa dibarengi ruang eksplorasi yang memadai bagi siswa untuk menginterpretasikan teks. Konfirmasi dari guru kelas mengisyaratkan adanya krisis rasa percaya diri pada siswa, terutama saat diminta membaca di depan umum atau ketika dihadapkan pada pertanyaan analitis terkait isi teks. Problem ini divalidasi oleh penuturan guru dalam sesi wawancara: "*Sebagian siswa sebenarnya sudah bisa membaca kalimat sederhana, tetapi mereka masih kesulitan memahami isi bacaan dan kurang percaya diri ketika diminta menjelaskan kembali bacaan tersebut*" (G-01, 2026).

Keteringgalan pada aspek kognitif tersebut linier dengan potret regulasi sosial-emosional siswa yang masih membutuhkan atensi khusus. Berdasarkan pengamatan di lapangan, siswa memerlukan stimulasi berkelanjutan guna memupuk efikasi diri, konsentrasi belajar, serta keberanian berinteraksi sosial sepanjang pembelajaran. Dalam kerja kelompok, misalnya, beberapa siswa memilih menarik diri dan bersikap dependen pada instruksi guru, alih-alih mengambil inisiatif secara mandiri. Fenomena psikologis ini tecermin dari pengakuan salah satu subjek didik yang menyatakan: "*Saya kadang takut salah saat membaca keras di depan teman-teman, jadi lebih sering diam*" (S-07, 2026).

Dengan demikian, akumulasi temuan ini mengukuhkan tesis bahwa problematika literasi transisi tidak tegak lurus pada variabel akademik semata, melainkan berkelindan erat dengan kematangan sosial-emosional yang mendikte derajat partisipasi dan keterikatan (*engagement*) siswa dalam ekosistem literasi kelas.

Tabel 1. Kondisi Awal Kemampuan Literasi Membaca Siswa (*Before*)

No	Indikator Kemampuan Membaca	Kondisi <i>Before</i>
1	Kelancaran membaca kalimat sederhana	Sebagian siswa belum lancar
2	Pemahaman isi bacaan	Rendah
3	Kemampuan menjawab pertanyaan bacaan	Kurang tepat
4	Kemampuan menghubungkan bacaan dengan kehidupan sehari-hari	Masih rendah
5	Kepercayaan diri saat membaca	Kurang percaya diri

Lisensi: Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Berdasarkan temuan di lapangan melalui observasi dan dialog wawancara, diperoleh gambaran bahwa kecakapan literasi membaca transisi siswa masih memerlukan stimulasi yang bersifat menyeluruh, terutama pada ranah pemahaman teks dan kemampuan membaca secara fungsional. Kurangnya keterlibatan emosional maupun kognitif siswa dalam aktivitas literasi berdampak pada reduksinya keaktifan, kebermaknaan, serta kontekstualitas proses pembelajaran di kelas. Kesenjangan ini makin kentara karena pola pengajaran yang diterapkan cenderung mekanistik hanya mengejar kelancaran mengeja kata sehingga aspek perkembangan sosial-emosional anak belum terakomodasi dengan baik. Berangkat dari potret awal inilah, rancangan model pembelajaran literasi membaca transisi melalui pendekatan fungsional yang terintegrasi dengan regulasi sosial-emosional di SD Mojo 58 Sragen mendapatkan landasan empirisnya yang kuat..

2. Kondisi Awal Regulasi Sosial-Emosional Siswa

Temuan di lapangan pada tahap awal mengindikasikan bahwa kemampuan regulasi sosial-emosional siswa dalam fase transisi belajar membaca di SD Mojo 58 Sragen belum berkembang secara maksimal. Sejumlah murid tampak kesulitan mengatasi kecemasan serta rasa canggung saat diinstruksikan maju ke depan kelas, yang pada akhirnya menghambat kelancaran proses membaca mereka. Hambatan ini juga merembet pada dinamika kelompok, di mana interaksi antar-teman sejawat masih minim karena sebagian anak memilih bersikap pasif selama diskusi. Fenomena tersebut divalidasi oleh penjelasan guru kelas melalui sesi wawancara yang mengungkapkan bahwa *“Sebagian siswa masih takut ketika diminta membaca keras di depan kelas dan ada juga yang memilih diam ketika mengalami kesulitan membaca”* (G-01, 2026).

Keterbatasan dalam aspek regulasi afektif ini pun berdampak langsung terhadap daya konsentrasi serta kontrol emosi anak sepanjang jam pelajaran. Selama pemantauan, atensi siswa didapati sangat mudah teralih oleh stimulus dari luar, sehingga mereka sulit membangun kefokusannya yang mendalam dalam berlatih membaca. Imbasnya, anak-anak yang terhambat dalam kecakapan membaca cenderung menarik diri dari lingkungan kelas, kehilangan rasa percaya diri, serta enggan menyuarakan gagasan mereka saat kerja kelompok. Realitas psikologis ini selaras dengan penuturan salah satu siswa yang mengaku, *“Saya kadang malu kalau membaca salah di depan teman-teman, jadi lebih memilih diam”* (S-03, 2026). Rangkaian fakta ini menegaskan bahwa kesiapan psikososial memegang andil yang sangat krusial terhadap derajat keterlibatan siswa dalam program literasi transisi.

Sintesis dari data observasi, dialog mendalam, serta pelacakan dokumen membuktikan bahwa performa awal regulasi emosi siswa memiliki pengaruh penting terhadap progres capaian literasi mereka. Tanpa adanya rasa percaya diri yang kokoh, kemauan berkolaborasi, serta stabilitas emosional, transfer pengetahuan dalam membaca akan tersendat dan menurunkan minat partisipasi siswa. Atas dasar urgensi tersebut, formulasi model pembelajaran membaca transisi ini dirancang dengan memadukan metode membaca fungsional dan penguatan aspek sosial-emosional guna menciptakan iklim kelas yang suportif, interaktif, serta penuh gotong royong. Langkah strategis ini didukung oleh pandangan guru yang menggarisbawahi bahwa *“Siswa sebenarnya memiliki potensi membaca yang baik, tetapi mereka membutuhkan pembelajaran yang membuat mereka merasa aman, percaya diri, dan berani mencoba”* (G-01, 2026).

Tabel 2. Kondisi Awal Regulasi Sosial-Emosional Siswa

No	Aspek Regulasi Sosial-Emosional	Kondisi Before
1	Kepercayaan diri	Rendah
2	Kemampuan bekerja sama	Kurang optimal
3	Konsentrasi belajar	Mudah terganggu
4	Kemampuan mengendalikan emosi	Belum stabil
5	Keaktifan dalam pembelajaran	Cenderung pasif

3.3 Proses Pengembangan Model Pembelajaran Literasi Membaca Transisi Dengan Pendekatan Membaca Fungsional Berbasis Regulasi Sosial-Emosional

1. Tahap Perencanaan Model Pembelajaran

Langkah awal dalam merancang model pembelajaran ini dilakukan melalui pemetaan kebutuhan siswa lewat observasi langsung di kelas serta wawancara mendalam bersama guru di SD Mojo 58 Sragen. Temuan di lapangan mengungkap bahwa sejumlah murid masih menemui hambatan dalam mencerna teks sederhana, cenderung pasif atau minder saat diminta membaca di depan teman-temannya, dan belum bisa mengaitkan teks yang dibaca dengan realitas kehidupan sehari-hari secara fungsional. Di sisi lain, pola pengajaran yang berjalan selama ini cenderung terpaku pada metode konvensional, yang berakibat pada rendahnya partisipasi aktif anak dalam program literasi di sekolah. Kondisi ini dipertegas oleh penuturan

guru kelas yang menyatakan, *“Sebagian siswa sebenarnya sudah mampu membaca kata demi kata, tetapi mereka masih kesulitan memahami isi bacaan dan sering merasa takut ketika diminta membaca secara mandiri di depan teman-temannya”* (G1, 2026).

Berpijak pada problematika tersebut, peneliti menyusun sebuah model pembelajaran literasi membaca transisi menggunakan pendekatan membaca fungsional yang diintegrasikan dengan pengelolaan aspek sosial-emosional anak. Desain model ini mengintegrasikan materi bacaan yang dekat dengan keseharian siswa, seperti panduan memakai barang sederhana, pemahaman informasi praktis, pembacaan label kemasan, jadwal harian, hingga teks kontekstual yang relevan dengan lingkungan rumah dan sekolah. Bukan hanya itu, perencanaan ini juga memprioritaskan kerja sama kelompok lewat diskusi kecil, metode membaca berpasangan, gim literasi, serta sesi refleksi perasaan demi memantik rasa percaya diri sekaligus mengasah kemampuan sosial siswa sepanjang kegiatan belajar mengajar. Salah seorang tenaga pendidik pun memberikan tanggapan positif bahwa *“Pembelajaran yang dikaitkan dengan aktivitas sehari-hari membuat siswa lebih mudah memahami isi bacaan dan lebih berani untuk terlibat dalam diskusi kelompok”* (G2, 2026).

Selama fase persiapan ini, peneliti turut memformulasikan berbagai instrumen pendukung berupa modul membaca fungsional, lembar pemantauan kondisi sosial-emosional, media ajar yang kontekstual, dan instrumen penilaian performa membaca sebelum-sesudah tindakan. Langkah penyusunan instrumen ini diambil agar penerapan model di kelas nantinya berjalan lebih terstruktur sekaligus mampu mengevaluasi kemajuan siswa secara komprehensif, baik dari sisi kompetensi membaca maupun kematangan emosionalnya. Jika merujuk pada data observasi awal, sebelum intervensi ini dilakukan, antusiasme siswa dalam kegiatan membaca masih sangat minim dan dinamika sosial antarmurid terbilang pasif. Namun, pasca-perancangan draf model baru, pihak guru memandang bahwa kerangka kerja ini jauh lebih fleksibel dan sesuai dengan karakteristik psikologis anak usia sekolah dasar yang sedang berada dalam masa transisi membaca. Premis ini divalidasi oleh testimoni informan yang menegaskan bahwa *“Model pembelajaran ini membantu guru menciptakan suasana belajar yang lebih nyaman karena siswa terlihat lebih aktif, saling membantu, dan tidak takut ketika melakukan kegiatan membaca”* (G3, 2026).

Tabel 3. Kondisi Awal (Before) dan Rancangan Perubahan (After Planning) pada Tahap Perencanaan Model Pembelajaran

Aspek Pembelajaran	Kondisi Before	Rancangan After
Aktivitas membaca siswa	Membaca bersifat konvensional dan individual	Membaca fungsional berbasis aktivitas kontekstual
Keterlibatan siswa	Siswa pasif dan kurang percaya diri	Siswa aktif melalui diskusi dan kerja kelompok
Regulasi sosial-emosional	Siswa mudah cemas dan takut membaca	Pembelajaran dirancang lebih suportif dan kolaboratif
Materi pembelajaran	Teks bacaan umum dan kurang kontekstual	Teks disesuaikan dengan kehidupan sehari-hari siswa
Interaksi sosial siswa	Interaksi antarsiswa masih terbatas	Aktivitas kolaboratif untuk meningkatkan kerja sama
Sistem evaluasi	Fokus pada kemampuan membaca teknis	Penilaian membaca dan regulasi sosial-emosional

2. Tahap Penyusunan Materi dan Aktivitas Pembelajaran

Langkah merumuskan bahan ajar serta skema kegiatan di kelas dieksekusi dengan merujuk penuh pada capaian kemampuan membaca transisi anak didik di SD Mojo 58 Sragen. Struktur materi tersebut dirancang secara berjenjang, diawali dari pengenalan teks pendek, pembacaan kalimat berbasis konteks, pemahaman instruksi praktis, sampai pada penguasaan makna bacaan yang berkelindan erat dengan rutinitas harian mereka. Sementara itu, stimulasi membaca diwujudkan lewat kolaborasi membaca klasikal maupun berpasangan, forum diskusi kelompok, gim literasi, serta evaluasi afektif agar peserta didik dapat mengasah kelancaran bahasa sekaligus melatih kontrol emosi serta relasi sosial yang sehat ketika kelas berlangsung. Hal ini diperkuat oleh penjelasan dari guru kelas bahwa, *“Materi pembelajaran dibuat lebih dekat dengan kehidupan siswa sehingga mereka lebih mudah memahami isi bacaan dan lebih percaya diri saat diminta membaca di depan kelas”* (G-01, 2026).

Penerapan skema pembelajaran ini secara nyata mendongkrak atensi dan partisipasi aktif anak-anak sepanjang durasi tatap muka di kelas. Jika menilik kondisi awal sebelum intervensi, sejumlah murid cenderung pasif akibat rasa canggung, krisis rasa percaya diri, serta hambatan dalam mencerna maksud dari teks-teks pendek. Situasi tersebut berangsur membaik pasca-integrasi metode membaca fungsional yang dikombinasikan dengan manajemen emosi, di mana anak didik mulai cair dalam kerja kelompok, berani

membaca tanpa ditunjuk, dan lugas mengutarakan opini seputar topik bacaan. Pengalaman positif ini selaras dengan penuturan seorang siswa yang mengutarakan bahwa, *“Kegiatan membaca jadi lebih menyenangkan karena bisa bermain sambil belajar dan cerita yang dibaca mirip dengan kegiatan sehari-hari”* (S-07, 2026). Faktor pendukung lainnya datang dari inisiatif pendidik yang rutin menyuntikkan afirmasi positif berupa sanjungan verbal dan penghargaan kecil demi menjaga konsistensi gairah belajar anak selama sesi literasi.

Data yang dihimpun dari pengamatan lapangan serta komparasi nilai tes membaca sebelum dan sesudah tindakan mengonfirmasi bahwa rekonstruksi bahan ajar berbasis membaca fungsional ini berdampak masif bagi kemajuan literasi anak. Indikator keberhasilan terlihat dari akselerasi kelancaran mengeja kata, kedalaman menyerap esensi bacaan, hingga kematangan psikososial seperti tumbuhnya keyakinan diri, solidaritas kelompok, dan kecakapan berkomunikasi saat berdiskusi. Penggunaan narasi yang dekat dengan realita membuat anak-anak menyadari urgensi membaca sebagai instrumen krusial dalam keseharian, yang pada gilirannya mengubah atmosfer kelas menjadi lebih fungsional serta kontekstual. Fenomena ini divalidasi oleh kesaksian guru kelas yang menyatakan bahwa, *“Setelah beberapa kali pembelajaran, siswa terlihat lebih aktif membaca, lebih tenang saat belajar, dan mulai mampu memahami isi bacaan tanpa harus selalu dibimbing secara penuh”* (G-02, 2026)

Tabel 4. Perubahan Kemampuan Literasi Membaca Transisi Siswa Sebelum dan Sesudah Implementasi Model Pembelajaran

Aspek Kemampuan Membaca		Kondisi Before	Kondisi After
Kelancaran membaca		Sebagian siswa masih terbata-bata saat membaca	Siswa lebih lancar membaca kalimat sederhana
Pemahaman isi bacaan		Siswa kesulitan memahami makna bacaan	Siswa mampu menjelaskan isi bacaan sederhana
Kepercayaan diri		Siswa malu dan kurang berani membaca di depan kelas	Siswa lebih percaya diri membaca secara mandiri
Partisipasi dalam pembelajaran		Siswa cenderung pasif saat diskusi	Siswa lebih aktif berdiskusi dan bertanya
Regulasi sosial-emosional		Siswa mudah bosan dan kurang fokus	Siswa lebih tenang, fokus, dan mampu bekerja sama

3. Tahap Implementasi Model Pembelajaran

Penerapan model pembelajaran literasi membaca transisi yang mengintegrasikan pendekatan membaca fungsional bermuatan regulasi sosial-emosional ini diwujudkan ke dalam tiga fase utama, yakni prapembelajaran (pembukaan), kegiatan inti, dan penutupan. Mengawali proses, guru memberikan apersepsi, stimulus motivasi, serta pengondisian psikologis guna memastikan kesiapan mental siswa sebelum memasuki aktivitas membaca. Memasuki sesi inti, para siswa mengeksplorasi kemampuan membaca fungsional, baik secara mandiri maupun berkolaborasi dalam kelompok kecil, memanfaatkan teks praktis yang akrab dengan lingkungan keseharian mereka seperti manual petunjuk, info ringkas, hingga narasi kontekstual. Sepanjang aktivitas ini, pendidik memosisikan diri sebagai fasilitator yang menjembatani pemahaman teks, mengawal jalannya diskusi, sekaligus menstimulasi dinamika sosial yang suportif di dalam kelas.

Praktik lapangan dari model baru ini terbukti memicu eskalasi partisipasi aktif siswa sewaktu mengikuti rangkaian program literasi transisi. Menilik data observasi di kelas, anak-anak kini lebih berani membaca nyaring di depan rekan sejawatnya, lebih responsif mengajukan pertanyaan, serta tidak lagi pasif saat kerja kelompok berlangsung. Transformasi positif ini mengindikasikan bahwa perpaduan membaca fungsional dengan penguatan emosional sukses mengonstruksi iklim belajar yang interaktif, rekreatif, sekaligus memacu akselerasi kecakapan membaca siswa. Fenomena tersebut selaras dengan penuturan guru kelas yang menyatakan bahwa *“Siswa terlihat lebih percaya diri saat membaca dan lebih mudah diajak berdiskusi dibandingkan sebelum model pembelajaran diterapkan”* (G-01, 2026).

Selain aspek kognitif, rekonstruksi karakter sosial-emosional peserta didik juga memperlihatkan grafik yang baik selama intervensi model di kelas. Mereka kini lebih luwes berkolaborasi, menghormati gagasan teman, serta mampu mengelola rasa frustrasinya tatkala membentur hambatan dalam memahami kata. Atmosfer pertemanan pun berkembang ke arah yang lebih sehat lantaran desain pembelajaran ini menuntut mereka untuk terus berkomunikasi dan saling mendukung. Hal senada diungkapkan oleh salah seorang siswa yang mengaku bahwa *“Belajar membaca jadi lebih menyenangkan karena bisa berdiskusi dengan teman dan tidak takut salah saat membaca”* (S-07, 2026).

Tabel 5. Perubahan Partisipasi dan Kemampuan Literasi Membaca Siswa Sebelum dan Sesudah Implementasi Model Pembelajaran

Aspek Pengamatan	Kondisi Before	Kondisi After
Keberanian membaca di depan kelas	Sebagian besar siswa masih pasif dan malu membaca	Siswa lebih percaya diri dan aktif membaca
Partisipasi dalam diskusi	Diskusi belum berjalan aktif	Siswa aktif bertanya dan berdiskusi
Kerja sama kelompok	Interaksi kelompok masih terbatas	Siswa mampu bekerja sama dengan baik
Pemahaman isi bacaan	Pemahaman bacaan masih rendah	Pemahaman bacaan meningkat secara bertahap
Regulasi sosial-emosional	Siswa mudah menyerah ketika mengalami kesulitan	Siswa lebih mampu mengendalikan emosi dan fokus belajar

Jika mencermati data sebelum dan sesudah intervensi, penerapan model pembelajaran literasi membaca transisi yang mengintegrasikan pendekatan membaca fungsional berorientasi regulasi sosial-emosional ini terbukti membawa dampak positif yang signifikan pada kecakapan membaca sekaligus perilaku sosial peserta didik di SD Mojo 58 Sragen. Antusiasme belajar anak pun tampak melonjak drastis, yang dicirikan oleh tumbuhnya rasa percaya diri saat membaca di depan kelas, kelancaran dalam bertukar gagasan, hingga keaktifan mereka di sepanjang sesi pembelajaran. Di sisi lain, matangnya pengelolaan emosi dan interaksi sosial siswa menjadi fondasi kuat yang merangsang terbentuknya atmosfer kelas yang jauh lebih kondusif, saling menghargai, serta penuh semangat gotong royong. Atas dasar capaian tersebut, formulasi model pembelajaran yang dirancang ini dapat dinyatakan sangat berdaya guna dalam memacu kompetensi literasi membaca pada fase transisi anak usia sekolah dasar..

3.4 Sintaks Model Pembelajaran Literasi Membaca Transisi Berbasis Regulasi Sosial-Emosional

Tabel 6. Sintaks Model Pembelajaran Literasi Membaca Transisi Berbasis Regulasi Sosial-Emosional

Tahap	Aktivitas Membaca Fungsional	Integrasi Regulasi Sosial-Emosional	Waktu
1. Orientasi Emosi dan Motivasi	Guru memperkenalkan tujuan pembelajaran dan manfaat bacaan dalam kehidupan sehari-hari	Siswa melakukan refleksi emosi awal melalui pertanyaan sederhana mengenai perasaan sebelum belajar	10 menit
2. Aktivasi Pengalaman Kontekstual	Guru mengaitkan topik bacaan dengan pengalaman sehari-hari siswa	Siswa berbagi pengalaman secara bergantian untuk membangun rasa percaya diri dan empati	10 menit
3. Membaca Fungsional Terbimbing	Siswa membaca teks kontekstual secara bersama-sama	Guru memberikan penguatan positif dan dukungan emosional selama membaca	15 menit
4. Diskusi Kolaboratif	Siswa mendiskusikan isi bacaan dalam kelompok kecil	Siswa berlatih mendengarkan, menghargai pendapat teman, dan mengelola emosi saat berdiskusi	15 menit
5. Aplikasi Membaca Fungsional	Siswa menyelesaikan tugas yang menghubungkan isi bacaan dengan situasi nyata	Siswa belajar mengambil keputusan dan bertanggung jawab terhadap hasil kerja kelompok	15 menit
6. Refleksi Literasi dan Emosi	Siswa menyimpulkan isi bacaan dan manfaatnya	Siswa merefleksikan perkembangan emosi, kepercayaan diri, dan pengalaman belajar	10 menit
7. Penguatan dan Tindak Lanjut	Guru memberikan umpan balik dan motivasi	Guru memperkuat regulasi emosi positif dan perilaku kolaboratif	5 menit
Total waktu pembelajaran = 80 menit			

Sintaks model menunjukkan bahwa aktivitas membaca fungsional dan regulasi sosial-emosional tidak dilaksanakan secara terpisah, melainkan terintegrasi pada setiap fase pembelajaran mulai dari orientasi hingga refleksi akhir. Integrasi ini memungkinkan siswa mengembangkan keterampilan membaca sekaligus kemampuan mengelola emosi, membangun kepercayaan diri, dan meningkatkan interaksi sosial selama proses belajar.

3.5 Hasil Validasi Ahli dan Praktisi

Sebelum diimplementasikan, model pembelajaran divalidasi oleh tiga ahli yang terdiri atas ahli literasi membaca sekolah dasar, ahli pembelajaran sosial-emosional, dan ahli desain pembelajaran, serta dua praktisi pendidikan sekolah dasar. Validasi dilakukan terhadap aspek relevansi materi, kesesuaian sintaks pembelajaran, integrasi regulasi sosial-emosional, keterlaksanaan model, dan kejelasan evaluasi.

Tabel 7. Hasil Validasi Ahli dan Praktisi

Aspek yang Dinilai	Nilai Aiken's V
Kesesuaian tujuan pembelajaran	0,92
Relevansi materi membaca fungsional	0,94
Integrasi regulasi sosial-emosional	0,96
Kejelasan sintaks model	0,91
Kelayakan implementasi	0,93
Sistem evaluasi	0,90
Rata-rata	0,93

Nilai rata-rata Aiken's V sebesar 0,93 menunjukkan bahwa model berada pada kategori sangat valid dan layak digunakan pada tahap implementasi. Para validator memberikan rekomendasi perbaikan minor berupa penyederhanaan instruksi aktivitas kelompok dan penambahan panduan refleksi emosi pada akhir pembelajaran.

3.6 Pembahasan

Keberhasilan dalam mendongkrak kemampuan literasi membaca transisi pasca-uji coba model pembelajaran ini membuktikan bahwa penguasaan keterampilan membaca tidak melulu bersandar pada kapasitas kognitif, melainkan turut ditopang oleh regulasi sosial-emosional siswa. Kenyataan tersebut selaras dengan pilar Social Emotional Learning (SEL) yang menegaskan bahwa kecakapan mengelola emosi, kontrol diri, relasi sosial, hingga keputusan yang bertanggung jawab punya andil besar dalam memicu keterlibatan belajar sekaligus mendongkrak capaian akademik. Khusus pada fase membaca transisi, kematangan regulasi emosi ini sangat krusial guna meredam kecemasan siswa di hadapan teks, menajamkan konsentrasi, sekaligus memantik rasa percaya diri mereka untuk aktif dalam kegiatan literasi.

Di sisi lain, adopsi pendekatan membaca fungsional lewat pemanfaatan teks kontekstual terbukti menjembatani siswa dalam mengonstruksi makna bacaan yang bersumber langsung dari realitas empiris mereka. Jika dibedah dari sudut pandang konstruktivisme sosial, penalaran membaca memang bakal terasa lebih tajam tatkala anak-anak secara aktif mengaitkan asupan informasi baru dengan memori masa lalu melalui jalinan interaksi dan ruang diskusi kelompok. Atas dasar itulah, peleburan aspek membaca fungsional dengan kematangan sosial-emosional ini berhasil menciptakan iklim kelas yang ramah psikologis, yang pada gilirannya memacu gairah siswa untuk menelaah, mendebat, dan menyelami materi bacaan secara komprehensif.

Data di lapangan mengonfirmasi bahwa implementasi Social Emotional Learning (SEL) yang dirancang secara terstruktur sanggup menstimulasi literasi membaca transisi berkat adanya penguatan aspek emosional yang memandirikan siswa sewaktu mengatasi ketakutan kala menjumpai teks-teks baru [19]. Berkat kontrol emosi yang stabil ini, rentang konsentrasi anak menjadi jauh lebih panjang dan keterlibatan riil mereka sepanjang sesi membaca di kelas melonjak signifikan [20]. Bukan cuma itu, kemahiran mengidentifikasi dan meredam ego personal turut menumbuhkan mentalitas tangguh siswa, membuat mereka berani mengambil tantangan dalam diskusi literasi tanpa dihantui bayang-bayang salah atau gagal. Maka dari itu, penyisipan dimensi sosial-emosional ke dalam kerangka pembelajaran ini sah bertindak sebagai jembatan krusial yang mengoptimalkan dampak intervensi terhadap lonjakan prestasi membaca anak di tingkat sekolah dasar.

Ditinjau dari sudut lain, perpaduan asas konstruktivisme sosial ke dalam taktik membaca fungsional terbukti mempermudah siswa mengeksplorasi keterkaitan antara wawasan baru dan realitas konkret lewat jalinan komunikasi serta kerja kelompok [21]. Pertukaran ide yang dinamis atas teks-teks kontekstual ini merangsang lahirnya pemahaman kolektif, yang membuat esensi bacaan terasa lebih mengakar dan aplikatif bagi keseharian anak [22]. Suasana belajar yang inklusif dan bebas tekanan emosional pun otomatis terbangun begitu anak-anak merasakan adanya dukungan penuh untuk menumpahkan pemikiran mereka tanpa khawatir dicemooh sepanjang aktivitas membaca bergulir. Situasi kondusif semacam inilah yang lambat laun menyalakan dorongan internal (motivasi intrinsik) dalam diri siswa untuk bersetia pada aktivitas literasi secara berdikari serta berkesinambungan.

4. KESIMPULAN

Temuan empiris di SD Mojo 58 Sragen membuktikan bahwa intervensi model pembelajaran literasi membaca transisi, yang mengintegrasikan pendekatan membaca fungsional dengan regulasi sosial-emosional, membawa lonjakan signifikan pada kecakapan literasi membaca siswa. Indikator keberhasilan ini tecermin dari kelancaran membaca yang kian terasah, kedalaman pemahaman teks, hingga kebiasaan siswa menerapkan aktivitas membaca secara fungsional guna merespons realitas keseharian mereka. Di

sampling capaian kognitif tersebut, kerangka pembelajaran baru ini juga menstimulasi kematangan sosial-emosional anak, terutama dalam memupuk rasa percaya diri, semangat kolaborasi, rasa tanggung jawab, serta keterlibatan aktif di dalam kelas. Dinamika di lapangan memperlihatkan peningkatan antusiasme yang masif saat siswa dihadapkan pada materi bacaan yang berpijak langsung pada konteks lingkungan sekitar mereka. Hal ini sejalan dengan amatan langsung di kelas yang mencatat bahwa, “*Siswa terlihat lebih berani membaca dan mampu memahami isi bacaan ketika materi dikaitkan dengan pengalaman sehari-hari mereka*” (Informan Guru, 2026).

Ketika model ini dijalankan, peleburan dimensi sosial-emosional terbukti memperkuat ikatan batin dan keterlibatan siswa sepanjang aktivitas akademik berlangsung. Respons siswa bergeser menjadi lebih asertif, tercermin dari keberanian mengutarakan gagasan serta keluwesan berinteraksi dalam iklim belajar mandiri ataupun kelompok. Fenomena ini mengonfirmasi bahwa orientasi pengajaran berhasil melepaskan diri dari sekadar target kognitif semata, melainkan mampu menyeimbangkan pertumbuhan afektif dan relasi sosial siswa. Melalui platform membaca fungsional ini, esensi teks diserap secara lebih kontekstual, menjadikan ilmu yang didapat terasa hidup dan dekat dengan dunia anak. Pandangan senada diungkapkan oleh pimpinan sekolah yang mengamati bahwa, “*Anak-anak lebih mudah memahami bacaan ketika diberikan contoh yang sesuai dengan aktivitas sehari-hari mereka*” (Informan Kepala Sekolah, 2026).

Secara teoretis dan praktis, studi ini memperkuat argumen bahwa efektivitas pengajaran membaca pada fase transisi sangat bergantung pada desain pembelajaran yang peka terhadap kondisi emosional anak. Konstruksi model yang ditawarkan sukses menghadirkan atmosfer kelas yang interaktif sekaligus menyenangkan, sehingga siswa terdorong untuk berpartisipasi tanpa paksaan. Imbas jangka panjangnya adalah terjaganya motivasi belajar intrinsik siswa sekaligus terciptanya ekosistem akademik yang jauh lebih sehat. Atas dasar itu, sinergi antara membaca fungsional dan regulasi emosi layak diposisikan sebagai alternatif strategi yang solutif demi mendongkrak mutu literasi membaca anak pada masa transisi sekolah dasar.

Secara menyeluruh, sintaks pembelajaran transisi berbasis regulasi emosional dan membaca fungsional ini memiliki kelayakan penuh untuk diadaptasi dalam skala makro di berbagai sekolah dasar. Daya tawar model ini tidak terbatas pada parameter mekanis membaca belaka, melainkan ikut mengawal pembentukan karakter, kecakapan sosial, dan kematangan mental anak saat menyerap ilmu. Kerangka kerja ini pun pantas dipandang sebagai terobosan metodologis yang krusial untuk menggerakkan transformasi pendidikan dasar secara menyeluruh dan berkesinambungan.

Agenda riset mendatang perlu memperluas jangkauan uji coba model ini pada klaster sekolah dengan latar belakang sosiogeografis yang berbeda demi memvalidasi konsistensi dan keandalannya. Akselerasi efektivitas pendekatan ini juga berpotensi dioptimalkan dengan meleburkan instrumen teknologi digital yang adaptif terhadap psikologi perkembangan anak. Pemanfaatan metodologi kuantitatif atau metode kombinasi (*mixed methods*) sangat dianjurkan pada masa depan agar diperoleh data kausalitas yang lebih komprehensif terkait korelasi antara model pembelajaran ini dengan luaran psikososial siswa. Akhirnya, perumusan alat ukur evaluasi yang lebih rigid dan terstandarisasi menjadi kebutuhan mutlak agar penilaian terhadap perkembangan ranah afektif siswa dapat dipertanggungjawabkan secara objektif.

REFERENCES

- [1] R. T. Romero, M. I. C. Rayton, A. M. V Balleza, and G. N. Caballes, “Reading Readiness and Proficiency of Grade 6 Learners: Basis for Reading and Language Development Plan,” *Int. J. Res. Innov. Soc. Sci.*, vol. 10, no. 1, pp. 666–673, 2026, doi: 10.47772/IJRISS.2026.10100059.
- [2] S. Widya, A. de Araujo Tilman, M. Monteiro Conceição, and D. Verdial, “Pengembangan Mutu Pendidikan Menggunakan Pendekatan Pdca Terhadap Sekolah Ebc Filial Maubisse,” Desember, 2023.
- [3] P. J. E. Gildore, S. Aryanto, S. Suharjuddin, E. T. Denatara, and Awiria, “Effective Reading Intervention Strategies for Primary Grade Students in Indonesia: A Systematic Review,” *Cogent Educ.*, vol. 12, no. 1, 2025, doi: 10.1080/2331186X.2025.2482470.
- [4] N. D. Siregar, “Patriarchy and education: Challenges faced by women in patriarchal societies,” *Mujtama J. Pengabd. Masy.*, vol. 4, no. 1, 2026, [Online]. Available: <https://jurnal.uinsu.ac.id/index.php/mujtama/article/view/22471>
- [5] R. I. Julia, Nellitawati, D. Dahliana, N. F. Azima, and Yumna, “Pengembangan Modul Pembelajaran Tematik Terpadu di Sekolah Dasar,” *EDUKATIF J. ILMU Pendidik.*, vol. 4, no. 1, pp. 723–731, Dec. 2021, doi: 10.31004/edukatif.v4i1.1857.

- [6] J. Hurtado-Almonacid *et al.*, “Development of basic motor skills from 3 to 10 years of age: Comparison by sex and age range in Chilean children,” *Children*, vol. 11, no. 6, p. 715, 2024, doi: 10.3390/children11060715.
- [7] L. Hua, Z. Zhang, and H. Wang, “How Social-Emotional Learning Promotes Reading Achievement? A Systematic Review of Mechanisms and Instructional Design,” *Front. Psychol.*, vol. 16, 2025, doi: 10.3389/fpsyg.2025.1631429.
- [8] U. Žerak, M. Jurišević, and S. Pečjak, “Correction to: Parenting and teaching styles in relation to student characteristics and self-regulated learning,” *Eur. J. Psychol. Educ.*, vol. 39, pp. 1–2, Jun. 2024, doi: 10.1007/s10212-024-00872-z.
- [9] N. Yumna, L. Zakiah, and M. Yunus, “Learning Factors Affecting Social Literacy of Elementary School Students: A Systematic Literature Review,” *BASICA J. Prim. Educ.*, vol. 6, no. 1, pp. 97–112, 2026, doi: 10.37680/basicav5i1.9388.
- [10] I. Viantho and S. D. Nirmala, “How Can Social Emotional Learning Strategies with Mindfulness Techniques Improve Reading Literacy?,” *Int. J. Elem. Educ.*, vol. 8, no. 3, pp. 415–424, 2024, doi: 10.23887/ijee.v8i3.83033.
- [11] P. W. P. Weni, F. F. Sufa, and Y. I. Wahyuseptiana, “Pengembangan Model Pembelajaran Literasi Integratif Berbasis Loose Parts (LILP) untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Anak Usia 5–6 Tahun di TK Harapan Umat,” *Pendas J. Ilm. Pendidik. Dasar*, vol. 11, no. 2, 2026.
- [12] R. Dona, S. R. Ali, V. Yulisinta, and R. E. Latifah, “Need Analysis of Holistic Reading Literacy Teaching Module Integrating Critical Thinking and Character,” *Int. J. Eval. Res. Educ.*, vol. 15, no. 1, pp. 760–770, 2026, doi: 10.11591/ijere.v15i1.35171.
- [13] L. Afriani, Mutmainnah, and Sunarni, “Understanding the Design of Research and Development Methods in the Field of Education,” *Int. J. Educ. Soc. Sci.*, vol. 6, no. 1, 2025.
- [14] A. Rahayu, “Metode Penelitian dan Pengembangan (R&D): Pengertian, Jenis dan Tahapan,” *DIAJAR J. Pendidik. dan Pembelajaran*, vol. 4, no. 3, pp. 459–470, 2025, doi: 10.54259/diajar.v4i3.5092.
- [15] I. K. Suartama, I. N. Yasa, and E. Triwahyuni, “Instructional Design Models for Pervasive Learning Environment: Bridging Formal and Informal Learning in Collaborative Social Learning,” *Educ. Sci.*, vol. 14, no. 12, 2024, doi: 10.3390/educsci14121405.
- [16] Badawi, “Model Pembelajaran Literasi Numerik Berbasis Developmentally Appropriate Practice di Sekolah Dasar,” Universitas Muhammadiyah Kotabumi.
- [17] A. B. Simamora, A. Manalu, and R. Simamora, “The Effectiveness of BRADER Learning Model to Improve Junior High School Students’ Science Literacy Abilities,” *Res. Dev. Educ.*, vol. 4, no. 2, pp. 1157–1168, 2024, doi: 10.22219/raden.v4i2.36040.
- [18] S. Ayuningrum, W. Yuniaka, and E. Faujiah, “Pengembangan Model Pembelajaran Bahasa Indonesia SD Berbasis HOTS dan Literasi Numerasi melalui Pendekatan Deep Learning,” *J. Authentic Res.*, vol. 4, no. Special Issue, pp. 1343–1356, 2025.
- [19] Hua, L., Zhang, Z., & Wang, H. (2025). How social-emotional learning promotes reading achievement? A systematic review of mechanisms and instructional design. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1631429.
- [20] Adynski, H., et al. (2024). The role of emotional regulation on early child school readiness and later academic achievement. *Journal of School Psychology*.
- [21] Wibowo, S. (2025). The relevance of Vygotsky's constructivism learning theory with the differentiated learning primary schools.
- [22] Rigopouli, K., et al. (2025). Vygotsky's creativity options and ideas in 21st-century learning design. *Education Sciences*, 15(2), Article 257.