Copyright © 2026 The Author(s)
Didaktika: Jurnal Kependidikan Vol. 15 No. 3, Agustus 2026

Peningkatan Akurasi Membaca Siswa dengan Kesulitan Belajar melalui Pendekatan Diferensiasi di Kelas V Sekolah Dasar

Ubung Sari[1], Aini Mahabbati[2]
[1,2]Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

[1]ubungsari.2025@student.uny.ac.id
DOI: https://doi.org/10.58230/27454312.5091

Abstrak

Kemampuan membaca siswa dengan kesulitan belajar memerlukan pembelajaran yang disesuaikan dengan tingkat kemampuan dan kebutuhan individual agar ketepatan membaca dapat berkembang secara optimal. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan peningkatan akurasi membaca siswa dengan kesulitan belajar melalui penerapan pendekatan diferensiasi di kelas V sekolah dasar. Penelitian menggunakan desain Penelitian Tindakan Kelas model Kemmis dan McTaggart yang meliputi tahap perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi dalam dua siklus. Subjek penelitian terdiri atas tiga siswa yang dipilih secara purposif berdasarkan hasil asesmen awal dengan akurasi membaca di bawah kriteria keberhasilan. Data dikumpulkan melalui tes membaca lisan, observasi, dan catatan lapangan. Akurasi membaca dianalisis berdasarkan jumlah kata yang dibaca dengan benar, sedangkan kesalahan diklasifikasikan menjadi *addition/insertion, omission* dan kesalahan fonologis. Pendekatan diferensiasi diterapkan melalui penyesuaian konten, proses, dan produk berdasarkan kemampuan awal serta respons individual siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa rata-rata akurasi membaca meningkat dari 52,2% pada pratindakan menjadi 67,8% pada Siklus I dan 82,0% pada Siklus II. Akurasi S1 meningkat dari 55,3% menjadi 84,2%, S2 dari 52,6% menjadi 81,6%, dan S3 dari 48,7% menjadi 80,3%. Peningkatan tersebut disertai penurunan kesalahan membaca dan peningkatan keterlibatan siswa selama pembelajaran. Ketiga subjek mencapai kriteria keberhasilan minimal 80% pada akhir Siklus II. Temuan menunjukkan bahwa pendekatan diferensiasi yang didasarkan pada asesmen dan diberikan melalui penyesuaian materi, proses, serta bentuk bantuan dapat mendukung peningkatan akurasi membaca siswa dengan kesulitan belajar dalam konteks kelas yang diteliti.
Kata kunci: akurasi membaca, pembelajaran diferensiasi, kesulitan belajar.

Pendahuluan

Kemampuan membaca merupakan fondasi penting bagi keberhasilan belajar siswa sekolah dasar karena hampir seluruh aktivitas pembelajaran membutuhkan kemampuan mengenali, mengolah, dan memahami informasi tertulis secara akurat. Pada siswa yang mengalami kesulitan membaca, hambatan dalam pengenalan kata dan kelancaran membaca dapat mengurangi akses terhadap informasi pembelajaran dan berpotensi menimbulkan kesenjangan akademik apabila tidak memperoleh dukungan yang sesuai. Hall et al. (2023), melalui tinjauan sistematis dan meta-analisis terhadap penelitian intervensi membaca, menunjukkan bahwa intervensi yang diberikan secara terarah dapat meningkatkan berbagai hasil membaca pada siswa sekolah dasar yang mengalami atau berisiko mengalami kesulitan membaca. Sejalan dengan itu, Neitzel et al. (2022) menemukan bahwa berbagai program intervensi bagi *struggling readers*, termasuk pengajaran individual dan kelompok kecil,

memberikan dampak positif terhadap pencapaian membaca ketika intervensi dirancang berdasarkan kebutuhan siswa.

Salah satu aspek penting dalam kemampuan membaca yang perlu mendapat perhatian adalah akurasi membaca, yaitu ketepatan siswa dalam mengenali dan mengucapkan kata sesuai dengan bentuk tertulisnya. Akurasi tercermin dari kemampuan membaca kata tanpa melakukan penambahan (*addition/insertion*), penghilangan (*omission*), maupun perubahan bunyi yang tidak sesuai dengan bentuk kata atau kesalahan fonologis. Akurasi merupakan komponen penting dalam perkembangan membaca karena kesalahan dalam pengenalan kata dapat menghambat kelancaran dan otomatisasi membaca serta meningkatkan beban kognitif ketika siswa memproses teks. Austin et al. (2022) menunjukkan bahwa pembelajaran yang menghubungkan pengenalan kata dengan makna dapat memberikan pengaruh terhadap akurasi dan kelancaran membaca siswa sekolah dasar dengan kesulitan membaca. Al Otaiba et al. (2023) juga menegaskan pentingnya intervensi yang memberikan perhatian terhadap kemampuan dekoding dan pengenalan kata bagi siswa yang mengalami hambatan membaca. Temuan tersebut menunjukkan bahwa peningkatan kemampuan membaca tidak cukup dilihat dari skor keseluruhan, tetapi perlu memperhatikan ketepatan membaca dan bentuk kesalahan yang dilakukan siswa.

Permasalahan akurasi membaca menjadi semakin penting pada siswa kelas tinggi sekolah dasar karena pada tahap tersebut membaca tidak lagi hanya digunakan untuk mengenali kata, tetapi juga menjadi sarana memperoleh informasi dari berbagai mata pelajaran. Ketika siswa masih melakukan kesalahan dalam membaca kata, suku kata, atau struktur fonologis yang lebih kompleks, proses memperoleh informasi dari teks dapat terganggu. Cockerill et al. (2023) menemukan bahwa intervensi yang memadukan pembelajaran kelancaran dan pemahaman membaca dalam kelompok kecil dapat meningkatkan hasil membaca siswa sekolah dasar yang mengalami kesulitan. Mendoza dan Cruz (2024) juga menunjukkan bahwa intervensi membaca yang diberikan secara terarah dapat meningkatkan akurasi dan kelancaran membaca dibandingkan kondisi pembanding. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa pembelajaran membaca bagi siswa dengan kemampuan awal rendah memerlukan latihan yang terstruktur dan dukungan yang sesuai dengan karakteristik kesulitannya.

Dalam konteks penelitian ini, istilah siswa dengan kesulitan belajar digunakan berdasarkan hasil identifikasi pembelajaran di sekolah, bukan sebagai penetapan diagnosis klinis atau evaluasi profesional mengenai gangguan belajar tertentu. Identifikasi dilakukan melalui asesmen awal yang diberikan oleh guru dan peneliti, observasi selama pembelajaran, serta analisis terhadap jenis kesalahan membaca yang dilakukan siswa. Asesmen awal diberikan kepada seluruh 18 siswa kelas V SD 002 Mentarang menggunakan teks naratif sederhana sebanyak 152 kata. Hasil asesmen menunjukkan bahwa 10 siswa memiliki akurasi membaca pada rentang 80-89%, lima siswa berada pada rentang 70-79%, sedangkan tiga siswa memperoleh akurasi di bawah 60%. Ketiga siswa tersebut secara konsisten menunjukkan kesulitan dalam membaca kata dengan struktur yang lebih kompleks dan melakukan kesalahan berupa *addition/insertion*, *omission*, serta kesalahan fonologis. Berdasarkan kombinasi hasil asesmen, observasi pembelajaran, dan pola kesalahan tersebut, ketiganya dipilih sebagai subjek tindakan secara purposif karena membutuhkan dukungan pembelajaran yang lebih intensif. Dengan demikian, penyebutan "siswa dengan kesulitan belajar" dalam penelitian ini merujuk pada siswa yang teridentifikasi mengalami kesulitan belajar membaca berdasarkan asesmen pendidikan di kelas, bukan klaim diagnosis disleksia atau gangguan belajar yang ditetapkan melalui evaluasi profesional.

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa siswa dalam satu kelas dapat memiliki tingkat kesiapan dan bentuk kesulitan membaca yang berbeda. Pembelajaran yang diberikan secara seragam berpotensi kurang responsif terhadap kebutuhan individual, terutama ketika sebagian

Copyright © 2026 The Author(s)

siswa membutuhkan teks yang lebih sederhana, latihan yang lebih intensif, atau bantuan langsung ketika membaca. Dalam konteks nasional, Pratama (2022) menunjukkan bahwa strategi pembelajaran berdiferensiasi dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan literasi membaca siswa kelas V sekolah dasar dengan menyesuaikan proses pembelajaran terhadap kebutuhan siswa. Novianti et al. (2025) juga menemukan bahwa penerapan pembelajaran berdiferensiasi yang dipadukan dengan CIRC dapat meningkatkan kemampuan membaca siswa sekolah dasar yang mengalami kesulitan membaca sekaligus menciptakan lingkungan pembelajaran yang lebih kolaboratif dan inklusif. Temuan tersebut memberikan dasar bahwa diferensiasi dapat digunakan untuk merespons variasi kemampuan membaca dalam kelas yang sama.

Pendekatan diferensiasi memberikan ruang kepada guru untuk menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran berdasarkan kesiapan dan kebutuhan siswa. Dalam pembelajaran membaca, diferensiasi konten dapat dilakukan melalui penyesuaian panjang dan kompleksitas teks, sedangkan diferensiasi proses dapat berupa membaca nyaring terbimbing, membaca bersama, membaca berpasangan, membaca berulang, dan pendampingan individual. Diferensiasi produk dapat diwujudkan melalui variasi tingkat kemandirian dalam menunjukkan kemampuan membaca. Achmad et al. (2024), melalui *systematic review* terhadap 28 penelitian tentang pembelajaran membaca di sekolah dasar, menemukan bahwa implementasi diferensiasi mencakup diferensiasi konten, proses, dan produk serta berkaitan dengan peningkatan kualitas instruksi membaca eksplisit dan penggunaan asesmen untuk menentukan pembelajaran berikutnya. Sanches-Ferreira et al. (2022) juga menunjukkan bahwa dukungan terarah melalui latihan membaca dan interaksi teman sebaya dapat meningkatkan akurasi dan kelancaran membaca siswa dengan kemampuan awal yang beragam. Meskipun demikian, penelitian mengenai pembelajaran diferensiasi pada kemampuan membaca masih lebih banyak menempatkan peningkatan kemampuan membaca secara umum sebagai hasil utama. Kajian tersebut belum secara khusus menjelaskan bagaimana diferensiasi digunakan untuk menargetkan akurasi membaca dan perubahan pola kesalahan individual pada siswa dengan kesulitan belajar di kelas tinggi sekolah dasar. Padahal, dua siswa dengan skor akurasi yang sama dapat memiliki pola kesalahan yang berbeda; seorang siswa dapat lebih banyak melakukan *omission*, sedangkan siswa lain lebih dominan melakukan kesalahan fonologis atau *addition/insertion*. Perbedaan tersebut penting karena bentuk kesalahan dapat menjadi dasar untuk menentukan jenis bantuan yang diberikan pada pembelajaran berikutnya. Oleh karena itu, peningkatan akurasi perlu dianalisis tidak hanya berdasarkan perubahan persentase skor, tetapi juga berdasarkan perubahan jenis dan jumlah kesalahan membaca pada masing-masing siswa.

Atas dasar tersebut, kebaruan penelitian ini terletak pada penerapan pendekatan diferensiasi yang secara eksplisit menggunakan profil akurasi dan pola kesalahan membaca individual sebagai dasar penyesuaian pembelajaran. Penelitian tidak hanya menilai apakah skor membaca meningkat setelah tindakan, tetapi juga menelusuri perubahan pada tiga kategori kesalahan, yaitu *addition/insertion*, *omission*, dan kesalahan fonologis pada setiap subjek. Dengan fokus tersebut, hasil penelitian diharapkan dapat memberikan gambaran yang lebih spesifik mengenai bagaimana diferensiasi konten, proses, dan bentuk bantuan digunakan untuk merespons kebutuhan siswa berdasarkan jenis kesalahan yang muncul. Pendekatan ini membedakan penelitian dari kajian diferensiasi membaca yang terutama menilai peningkatan kemampuan membaca secara agregat, karena perubahan individual dan pola kesalahan menjadi bagian utama dalam evaluasi keberhasilan tindakan. Dengan demikian, pendekatan diferensiasi dalam penelitian ini tidak diposisikan sebagai satu teknik tunggal untuk meningkatkan skor membaca, tetapi sebagai proses adaptif berbasis asesmen. Hasil asesmen awal digunakan untuk mengidentifikasi kemampuan dan pola kesalahan siswa, kemudian informasi tersebut digunakan

untuk menentukan tingkat kompleksitas bahan bacaan, bentuk latihan, dan intensitas pendampingan. Hasil setiap siklus selanjutnya digunakan untuk menentukan penyesuaian tindakan berikutnya. Kerangka tersebut memungkinkan pembelajaran tetap berlangsung dalam kelas yang sama, tetapi memberikan tingkat dukungan yang berbeda sesuai dengan kebutuhan masing-masing siswa.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini diarahkan untuk memperbaiki pembelajaran membaca bagi siswa yang teridentifikasi mengalami kesulitan membaca dalam konteks kelas V SD 002 Mentarang. Fokus penelitian bukan untuk menetapkan diagnosis kesulitan belajar, melainkan untuk mengetahui perubahan kemampuan membaca setelah diberikan pembelajaran diferensiasi yang disusun berdasarkan hasil asesmen pendidikan. Tujuan penelitian ini adalah mendeskripsikan peningkatan akurasi membaca siswa dengan kesulitan belajar melalui pendekatan diferensiasi serta menganalisis perubahan jenis kesalahan *addition/insertion*, *omission*, dan kesalahan fonologis pada setiap subjek dalam proses tindakan kelas.

Metode

Penelitian ini menggunakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dengan model Kemmis dan McTaggart yang meliputi perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi. Penelitian dilaksanakan dalam dua siklus di kelas V SD 002 Mentarang, Kabupaten Malinau, Kalimantan Utara. Pada asesmen awal, 18 siswa mengikuti pengukuran akurasi membaca. Hasilnya menunjukkan 10 siswa memiliki akurasi 80-89%, lima siswa 70-79%, dan tiga siswa di bawah 60%. Tiga siswa dengan capaian terendah ditetapkan sebagai subjek secara purposif karena menunjukkan kesulitan membaca yang konsisten berdasarkan hasil asesmen dan observasi guru/peneliti. Penetapan subjek tidak didasarkan pada diagnosis klinis, tetapi pada hasil asesmen pembelajaran.

Asesmen awal menggunakan teks naratif sederhana sebanyak 152 kata. Pengukuran mencatat akurasi membaca dan jenis kesalahan berupa *addition/insertion*, *omission*, serta kesalahan fonologis. Hasil asesmen menunjukkan bahwa ketiga subjek relatif mampu membaca pola KVKV, tetapi mengalami kesulitan pada struktur kata yang lebih kompleks. Temuan tersebut menjadi dasar penyesuaian tingkat kesulitan teks dan bentuk bantuan dalam pembelajaran diferensiasi.

Pembelajaran diferensiasi dilakukan melalui penyesuaian konten, proses, dan produk. Konten disesuaikan melalui panjang dan tingkat kesulitan teks, ukuran huruf, serta spasi. Proses dilakukan melalui membaca nyaring terbimbing, membaca bersama, berpasangan, membaca berulang, dan pendampingan individual. Produk disesuaikan dengan tingkat kemandirian siswa. Setiap siklus dimulai dengan perencanaan berdasarkan hasil asesmen, dilanjutkan tindakan, observasi, dan refleksi untuk menentukan perbaikan pada siklus berikutnya.

Instrumen penelitian terdiri atas tes membaca lisan dan lembar observasi. Tes diberikan secara individual pada pratindakan, akhir Siklus I, dan akhir Siklus II, sedangkan observasi mencatat akurasi, jenis kesalahan, keterlibatan, kemandirian, kebutuhan bantuan, dan keterlaksanaan pembelajaran. Validitas isi instrumen diperkuat melalui *expert judgment* oleh dua validator, yaitu seorang dosen bidang pendidikan khusus/pembelajaran kesulitan belajar dan seorang guru kelas V. Validator menilai kesesuaian indikator, teks, bentuk tugas, definisi kesalahan, petunjuk, dan aspek observasi dengan tujuan penelitian serta karakteristik subjek. Instrumen kemudian direvisi berdasarkan masukan validator sebelum digunakan.

Konsistensi pengukuran dijaga dengan menggunakan definisi kesalahan, prosedur tes, dan kriteria penilaian yang sama pada setiap tahap. *Addition/insertion* dicatat ketika siswa menambahkan unsur yang tidak terdapat dalam teks, *omission* ketika menghilangkan huruf atau

Copyright © 2026 The Author(s)

suku kata, dan kesalahan fonologis ketika bunyi yang dihasilkan tidak sesuai dengan bentuk tertulis. Observasi dilakukan secara kolaboratif dengan guru kelas. Karena subjek hanya tiga siswa dan penelitian berfokus pada perubahan individual dalam PTK, reliabilitas statistik tidak dihitung; konsistensi diperkuat melalui standardisasi prosedur dan kriteria penilaian.

Data dikumpulkan melalui tes membaca lisan, observasi, dan catatan lapangan. Akurasi membaca dihitung dengan rumus (jumlah kata yang dibaca benar/jumlah seluruh kata yang dibaca) × 100%. Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif dengan membandingkan akurasi dan jumlah kesalahan setiap subjek pada pratindakan, Siklus I, dan Siklus II. Data observasi dan catatan lapangan dianalisis secara deskriptif untuk melihat perubahan keterlibatan, kemandirian, respons terhadap bantuan, dan kebutuhan dukungan siswa.

Kriteria keberhasilan ditetapkan pada akurasi minimal 80%. Angka tersebut digunakan sebagai *mastery criterion* operasional penelitian berdasarkan kondisi awal subjek, tujuan tindakan, dan kebutuhan akan batas capaian yang terukur, bukan sebagai batas diagnostik kesulitan membaca. Tindakan dinyatakan berhasil apabila setiap subjek mencapai akurasi sekurang-kurangnya 80%, disertai penurunan jumlah kesalahan dan peningkatan kemandirian membaca. Jika kriteria tersebut tercapai pada akhir Siklus II, tindakan dihentikan; jika belum, hasil refleksi digunakan untuk merancang tindakan berikutnya.

Hasil

Kondisi Pratindakan

Pada tahap pratindakan, asesmen awal diberikan kepada 18 siswa kelas V menggunakan teks naratif sederhana sebanyak 152 kata. Hasil asesmen menunjukkan bahwa 10 siswa berada pada rentang akurasi 80-89%, lima siswa berada pada rentang 70-79%, dan tiga siswa memperoleh akurasi di bawah 60%. Ketiga siswa dengan capaian terendah ditetapkan sebagai subjek tindakan karena menunjukkan kesulitan membaca yang konsisten dan memerlukan dukungan pembelajaran yang lebih intensif.

Tabel 1. Distribusi Akurasi Membaca Siswa pada Pratindakan

Rentang akurasi	Jumlah siswa	Persentase
80-89%	10	55,56%
70-79%	5	27,78%
<60%	3	16,67%
Total	18	100%

Pada tiga subjek yang menjadi fokus tindakan, akurasi membaca masih berada di bawah kriteria keberhasilan 80%. Kesalahan yang ditemukan meliputi penambahan unsur bunyi atau kata, penghilangan huruf atau suku kata, serta kesalahan fonologis dalam membunyikan vokal dan konsonan. Ketiga subjek relatif mampu membaca kata dengan pola sederhana, tetapi kesalahan lebih sering muncul ketika menghadapi kata dengan struktur yang lebih kompleks. Temuan awal tersebut menjadi dasar dalam menentukan tingkat kesulitan teks, bentuk bantuan, dan strategi diferensiasi yang diberikan selama tindakan.

Tabel 2. Akurasi Membaca Subjek pada Setiap Tahap

Subjek	Pratindakan	Siklus I	Siklus II	Peningkatan Total
S1	55,3%	70,4%	84,2%	+28,9 poin
S2	52,6%	68,4%	81,6%	+29,0 poin
S3	48,7%	64,5%	80,3%	+31,6 poin
Rata-rata	52,2%	67,8%	82,0%	+29,8 poin

Hasil Siklus I

Siklus I dilaksanakan dengan menerapkan pendekatan diferensiasi pada konten, proses, dan produk pembelajaran. Pada diferensiasi konten, teks disesuaikan dengan kemampuan awal siswa melalui penyesuaian panjang teks, ukuran huruf, spasi, dan tingkat kompleksitas kata. Pada diferensiasi proses, siswa memperoleh kegiatan membaca nyaring terbimbing, membaca bersama, membaca berpasangan, dan latihan membaca secara individual. Sementara itu, diferensiasi produk diterapkan melalui penyesuaian bentuk capaian membaca berdasarkan tingkat kesiapan siswa.

Pada Siklus I, ketiga subjek menunjukkan peningkatan akurasi membaca dibandingkan pratindakan. S1 meningkat dari 55,3% menjadi 70,4%, S2 dari 52,6% menjadi 68,4%, dan S3 dari 48,7% menjadi 64,5%. Rata-rata akurasi meningkat dari 52,2% menjadi 67,8%, atau sebesar 15,6 poin persentase. Meskipun terjadi peningkatan, ketiga subjek belum mencapai kriteria keberhasilan minimal 80%. Observasi selama pembelajaran menunjukkan bahwa siswa masih memerlukan bantuan ketika membaca kata yang lebih kompleks. Kesalahan juga masih ditemukan ketika siswa membaca secara mandiri setelah sebelumnya memperoleh model dari guru. Hasil tersebut menjadi dasar refleksi untuk meningkatkan intensitas latihan, memberikan bantuan individual yang lebih terarah, dan mempertahankan penyesuaian tingkat kesulitan teks pada Siklus II.

Hasil Siklus II

Perbaikan tindakan pada Siklus II dilakukan berdasarkan hasil refleksi Siklus I. Pembelajaran memberikan latihan membaca berulang yang lebih terarah, pendampingan individual pada kata yang sering salah dibaca, serta penyesuaian kembali tingkat kesulitan bahan bacaan. Siswa juga memperoleh kesempatan membaca secara berpasangan sebelum melakukan pembacaan individual sehingga transisi dari membaca dengan bantuan menuju membaca mandiri berlangsung secara bertahap.

Hasil akhir Siklus II menunjukkan peningkatan akurasi pada seluruh subjek. S1 memperoleh akurasi 84,2%, S2 mencapai 81,6%, dan S3 mencapai 80,3%. Rata-rata akurasi meningkat menjadi 82,0%. Dengan demikian, ketiga subjek telah mencapai kriteria keberhasilan minimal 80%.

Tabel 3. Perkembangan Akurasi Membaca Antartahap

Tahap	S1	S2	S3	Rata-rata
Pratindakan	55,3%	52,6%	48,7%	52,2%
Siklus I	70,4%	68,4%	64,5%	67,8%
Siklus II	84,2%	81,6%	80,3%	82,0%
Peningkatan total	+28,9	+29,0	+31,6	+29,8

Copyright © 2026 The Author(s)

Rata-rata akurasi meningkat sebesar 29,8 poin persentase dari pratindakan sampai Siklus II. Peningkatan individual terbesar terjadi pada S3 sebesar 31,6 poin, sedangkan S1 dan S2 masing-masing meningkat sebesar 28,9 dan 29,0 poin. Pada akhir Siklus II, seluruh subjek telah melampaui batas keberhasilan 80%.

Perubahan Jenis Kesalahan Membaca

Selain peningkatan persentase akurasi, perubahan terlihat pada jumlah kesalahan membaca. Pada pratindakan, kesalahan *addition/insertion, omission* dan kesalahan fonologis masih relatif tinggi. Setelah penerapan diferensiasi pada Siklus I, jumlah kesalahan menurun dan kembali berkurang pada Siklus II.

Tabel 4. Perubahan Jenis Kesalahan Membaca

Subjek	Tahap	Addition/ Insertion	Omission	Fonologis	Total
	Pratindakan	6	5	7	18
S1	Siklus I	4	3	4	11
	Siklus II	2	1	2	5
	Pratindakan	6	6	7	19
S2	Siklus I	4	4	4	12
	Siklus II	2	2	2	6
	Pratindakan	6	5	7	18
S3	Siklus I	3	3	5	11
	Siklus II	1	1	2	4
Total	Pratindakan	18	16	21	55
Total	Siklus I	11	10	13	34
Total	Siklus II	5	4	6	15

Tabel 4 menunjukkan penurunan seluruh jenis kesalahan pada ketiga subjek. Pada pratindakan, kesalahan fonologis paling dominan, diikuti addition/insertion dan omission. Pada Siklus I, seluruh kesalahan mulai berkurang, meskipun kesalahan fonologis masih ditemukan. Pada Siklus II, addition/insertion, omission, dan kesalahan fonologis kembali menurun. Penurunan kesalahan tersebut sejalan dengan peningkatan akurasi membaca pada ketiga subjek. Secara individual, S1 mengalami penurunan total kesalahan dari 18 menjadi 5, S2 dari 19 menjadi 6, dan S3 dari 18 menjadi 4. S3 menunjukkan penurunan kesalahan terbesar, sejalan dengan peningkatan akurasi sebesar 31,6 poin persentase. Hasil ini menunjukkan bahwa peningkatan akurasi membaca disertai berkurangnya kesalahan spesifik pada setiap subjek..

Perubahan Proses Pembelajaran

Perubahan proses pembelajaran terlihat dari keterlibatan siswa selama kegiatan membaca. Pada tahap awal, siswa masih membutuhkan bantuan untuk mempertahankan perhatian, mengikuti teks, dan membaca kata yang memiliki struktur lebih kompleks. Setelah penerapan diferensiasi, aktivitas membaca dilakukan melalui beberapa bentuk kegiatan sehingga siswa tidak

hanya membaca secara individual, tetapi juga memperoleh model dari guru dan kesempatan berlatih dengan teman.

Tabel 5. Perubahan Proses Pembelajaran

Tahap	Keterlibatan siswa	Keterlaksanaan diferensiasi
Pratindakan	48%	50%
Siklus I	68%	78%
Siklus II	84%	94%

Pada Siklus II, siswa lebih aktif mengikuti kegiatan membaca, lebih mampu mempertahankan perhatian selama kegiatan, dan lebih siap melakukan pembacaan secara individual. Keterlaksanaan diferensiasi juga meningkat setelah guru melakukan penyesuaian terhadap tingkat kesulitan teks, bentuk pendampingan, dan pola kegiatan membaca.

Perkembangan Keseluruhan

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan akurasi membaca pada ketiga subjek dari pratindakan hingga Siklus II. Rata-rata akurasi meningkat dari 52,2% menjadi 67,8% pada Siklus I dan mencapai 82,0% pada Siklus II. Ketiga subjek yang pada awal penelitian berada di bawah kriteria keberhasilan 80% telah mencapai atau melampaui kriteria tersebut pada akhir Siklus II.

Tabel 6. Rekapitulasi Ketercapaian Indikator Keberhasilan

Indikator	Pratindakan	Siklus I	Siklus II
Rata-rata akurasi	52,2%	67,8%	82,0%
Subjek mencapai ≥80%	0/3	0/3	3/3
Total kesalahan	55	34	15
Keterlibatan siswa	48%	68%	84%
Keterlaksanaan diferensiasi	50%	78%	94%

Berdasarkan data tersebut, kriteria keberhasilan penelitian tercapai pada akhir Siklus II karena rata-rata akurasi membaca telah mencapai 82,0% dan seluruh subjek memperoleh akurasi minimal 80%. Selain perubahan pada hasil tes, jumlah kesalahan membaca juga menurun dan proses pembelajaran menunjukkan peningkatan keterlibatan siswa serta keterlaksanaan pendekatan diferensiasi.

Pembahasan

Peningkatan rata-rata akurasi membaca dari 52,2% pada pratindakan menjadi 67,8% pada Siklus I dan 82,0% pada Siklus II menunjukkan adanya perbaikan kemampuan membaca ketiga subjek setelah penerapan pembelajaran diferensiasi. Peningkatan tersebut tidak hanya terlihat pada skor, tetapi juga pada penurunan *addition/insertion*, *omission*, dan kesalahan fonologis. Dunn et al. (2025) menunjukkan bahwa intervensi membaca yang intensif dan sistematis dapat meningkatkan kemampuan siswa dengan kesulitan membaca. Temuan tersebut sejalan dengan

Copyright © 2026 The Author(s)

penelitian ini bahwa dukungan yang disesuaikan dengan kebutuhan awal siswa dapat membantu meningkatkan ketepatan membaca.

Jika dilihat dari komponen diferensiasi yang diterapkan, diferensiasi proses tampak memberikan kontribusi paling langsung terhadap perbaikan akurasi membaca. Hal ini terlihat dari penggunaan pemodelan guru, membaca bersama, membaca berpasangan, membaca berulang, dan pendampingan individual. Tahapan tersebut memberikan *scaffolding* sebelum siswa membaca secara mandiri. Siswa terlebih dahulu memperoleh contoh pengucapan yang benar, kemudian berlatih dengan bantuan, dan selanjutnya melakukan pembacaan individual. Sanches-Ferreira et al. (2022) menunjukkan bahwa dukungan teman sebaya dan latihan terstruktur dapat membantu meningkatkan akurasi dan kelancaran membaca. Dalam penelitian ini, pola dukungan bertahap tersebut tampak berkaitan dengan berkurangnya kesalahan ketika siswa mulai membaca secara mandiri.

Diferensiasi proses juga berhubungan dengan perubahan jenis kesalahan. Kesalahan fonologis yang pada awalnya paling dominan menurun dari 21 menjadi enam, sedangkan *addition/insertion* menurun dari 18 menjadi lima dan *omission* dari 16 menjadi empat. Penurunan tersebut menunjukkan bahwa latihan membaca berulang, pemodelan, dan koreksi langsung tidak hanya meningkatkan jumlah kata yang dibaca benar, tetapi membantu siswa memperbaiki cara membunyikan dan mempertahankan unsur kata. Salvador dan Alves Martins (2024) menjelaskan bahwa pembelajaran yang menghubungkan bentuk tulisan, ejaan, dan kesadaran fonemik dapat mendukung perkembangan membaca siswa yang mengalami kesulitan. Meskipun demikian, diferensiasi proses tidak bekerja secara terpisah dari diferensiasi konten. Penyesuaian panjang teks, ukuran huruf, spasi, dan kompleksitas kata membuat bahan bacaan lebih sesuai dengan kemampuan awal siswa. Penyesuaian ini penting karena siswa tidak langsung menghadapi tuntutan bacaan yang berada di luar kemampuannya. Dahl-Leonard et al. (2024) menekankan pentingnya pemilihan materi dan praktik instruksional yang sesuai bagi siswa yang berisiko mengalami kesulitan membaca. Dalam penelitian ini, diferensiasi konten berfungsi sebagai kondisi pendukung, sedangkan diferensiasi proses memberikan bantuan yang lebih langsung selama siswa berinteraksi dengan teks.

Perbedaan perkembangan S1, S2, dan S3 juga memperlihatkan pentingnya penyesuaian tersebut. S1 meningkat dari 55,3% menjadi 84,2%, S2 dari 52,6% menjadi 81,6%, dan S3 dari 48,7% menjadi 80,3%. S3 yang memiliki kemampuan awal paling rendah memperoleh peningkatan terbesar, yaitu 31,6 poin. Hal ini menunjukkan bahwa diferensiasi tidak menghasilkan capaian yang sama dalam setiap subjek, tetapi memungkinkan setiap siswa berkembang dari titik awalnya. Völlinger et al. (2023) menunjukkan bahwa dukungan selama proses membaca dapat membantu siswa dengan kebutuhan berbeda dalam meningkatkan kompetensi membaca.

Peran diferensiasi produk dalam penelitian ini lebih terbatas dibandingkan diferensiasi proses dan konten. Penyesuaian produk terutama memberikan ruang bagi siswa untuk menunjukkan kemampuan membaca sesuai tingkat kemandiriannya, misalnya membaca dengan bantuan atau secara mandiri. Dengan demikian, diferensiasi produk lebih berfungsi sebagai penyesuaian tuntutan capaian daripada sebagai faktor yang secara langsung melatih akurasi. Temuan ini penting karena menunjukkan bahwa tidak semua komponen diferensiasi memiliki kontribusi yang sama terhadap hasil membaca.

Peningkatan dari 67,8% pada Siklus I menjadi 82,0% pada Siklus II menunjukkan bahwa refleksi dan penyesuaian tindakan merupakan mekanisme penting dalam penerapan diferensiasi. Setelah Siklus I, guru tidak sekadar mengulang tindakan, tetapi meningkatkan latihan membaca berulang, memberikan pendampingan pada kata yang sering salah, dan menyesuaikan kembali tingkat kesulitan teks. Data-based differentiated instruction menekankan pentingnya

penggunaan hasil belajar untuk menentukan keputusan pembelajaran secara sistematis. Dengan demikian, diferensiasi dalam penelitian ini bersifat adaptif: hasil asesmen menentukan bentuk bantuan, sedangkan hasil setiap siklus digunakan untuk memperbaiki tindakan berikutnya.

Peningkatan keterlibatan siswa dari 48% menjadi 84% turut memperkuat temuan tersebut. Bentuk kegiatan yang bervariasi memungkinkan siswa memperoleh bantuan sesuai kebutuhannya sebelum melakukan pembacaan mandiri. Efendi et al. (2024) menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi dapat mendukung keterlibatan siswa melalui penyesuaian kebutuhan dan kesiapan belajar. Dalam penelitian ini, keterlibatan yang meningkat berjalan bersama dengan peningkatan akurasi, meskipun keduanya tidak dapat dipandang sebagai hubungan sebab-akibat secara terpisah.

Secara teoretis, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa diferensiasi pembelajaran membaca lebih tepat dipahami sebagai rangkaian dukungan yang saling melengkapi, bukan sebagai satu teknik tunggal. Diferensiasi konten memberikan akses terhadap bahan bacaan yang sesuai, diferensiasi proses memberikan *scaffolding* selama membaca, sedangkan diferensiasi produk menyesuaikan tuntutan capaian dengan tingkat kemandirian siswa. Di antara ketiganya, diferensiasi proses tampak paling dekat dengan perubahan akurasi karena siswa secara langsung memperoleh model, latihan, koreksi, dan pengulangan terhadap kesalahan yang muncul. Namun, kontribusi tersebut didukung oleh kesesuaian konten dan penyesuaian tindakan berdasarkan hasil refleksi.

Secara praktis, temuan ini menunjukkan bahwa guru tidak cukup hanya menyediakan teks dengan tingkat kesulitan berbeda. Guru perlu mengidentifikasi jenis kesalahan yang dilakukan siswa, kemudian menentukan bentuk bantuan yang sesuai. Siswa yang sering melakukan kesalahan fonologis membutuhkan pemodelan dan latihan pengucapan, sedangkan siswa yang sering melakukan *addition/insertion* atau *omission* memerlukan latihan membaca kata secara utuh dan berulang. Taboer dan Rochyadi (2024) menekankan pentingnya dukungan intervensi membaca yang memungkinkan siswa dengan kesulitan membaca tetap belajar dalam lingkungan inklusif. Dengan demikian, asesmen kesalahan dapat menjadi dasar praktis untuk menentukan diferensiasi tanpa harus memisahkan siswa dari kelas reguler.

Temuan penelitian perlu ditafsirkan secara hati-hati karena hanya melibatkan tiga siswa yang dipilih secara purposif dalam satu kelas dan tidak menggunakan kelompok pembanding. Oleh karena itu, peningkatan akurasi dari 52,2% menjadi 82,0% tidak dapat diartikan sebagai bukti bahwa diferensiasi merupakan satu-satunya penyebab perubahan. Peningkatan tersebut kemungkinan merupakan hasil interaksi antara penyesuaian konten, dukungan proses, latihan berulang, pendampingan, dan refleksi pada setiap siklus. Keterbatasan lain adalah belum adanya pengukuran retensi setelah tindakan dihentikan. Penelitian selanjutnya dapat menggunakan *follow-up assessment*, jumlah subjek yang lebih besar, atau desain *single-case experimental* untuk memperkuat bukti mengenai efektivitas masing-masing komponen diferensiasi.

Secara keseluruhan, kontribusi penelitian ini terletak pada penerapan diferensiasi secara adaptif untuk menangani akurasi dan pola kesalahan membaca secara individual. Hasil menunjukkan bahwa diferensiasi proses merupakan komponen yang paling dekat dengan perbaikan akurasi karena memberikan dukungan langsung melalui pemodelan, latihan terbimbing, pengulangan, koreksi, dan pendampingan. Diferensiasi konten menyediakan tingkat kesulitan yang sesuai, sedangkan diferensiasi produk menyesuaikan tuntutan kemandirian. Ketiga komponen tersebut menjadi lebih efektif ketika keputusan pembelajaran terus diperbarui berdasarkan hasil asesmen dan refleksi setiap siklus.

Copyright © 2026 The Author(s)

Kesimpulan

Penerapan pembelajaran diferensiasi mendukung perbaikan akurasi membaca pada tiga siswa dengan kesulitan belajar di kelas V SD 002 Mentarang. Rata-rata akurasi meningkat dari 52,2% pada pratindakan menjadi 67,8% pada Siklus I dan 82,0% pada Siklus II. Secara individual, S1 meningkat dari 55,3% menjadi 84,2%, S2 dari 52,6% menjadi 81,6%, dan S3 dari 48,7% menjadi 80,3%. Peningkatan tersebut disertai penurunan *addition/insertion*, *omission*, dan kesalahan fonologis serta peningkatan keterlibatan siswa. Perbaikan terutama didukung oleh diferensiasi proses melalui pemodelan, latihan terbimbing, membaca berulang, koreksi, dan pendampingan, yang diperkuat oleh penyesuaian konten dan tuntutan produk berdasarkan kebutuhan individual siswa.

Temuan ini lebih tepat diposisikan sebagai bukti perbaikan pembelajaran dalam konteks kelas yang diteliti, bukan sebagai bukti kausal atau hasil yang dapat digeneralisasikan secara luas. Keterbatasan jumlah subjek yang hanya tiga siswa, tidak adanya kelompok pembanding, dan belum adanya pengukuran retensi membatasi interpretasi hasil. Penelitian selanjutnya dapat melibatkan subjek yang lebih beragam, menggunakan desain eksperimen atau *single-case experimental design*, serta menambahkan pengukuran tindak lanjut untuk menguji keberlanjutan peningkatan kemampuan membaca.

References

Achmad, W. K. S., Rachman, S. A., Aras, L., & Amran, M. (2024). Differentiated Instruction In Reading In Elementary Schools: A Systematic Review. International Journal Of Evaluation And Research In Education, 13(3). Https://Doi.Org/10.11591/Ijere.V13i3.27134

Al Otaiba, S., Mcmaster, K., Wanzek, J., & Zaru, M. W. (2023). What We Know And Need To Know About Literacy Interventions For Elementary Students With Reading Difficulties And Disabilities, Including Dyslexia. Reading Research Quarterly, 58(2). Https://Doi.Org/10.1002/Rrq.458

Austin, C. R., Vaughn, S., Clemens, N. H., Pustejovsky, J. E., & Boucher, A. N. (2022). The Relative Effects Of Instruction Linking Word Reading And Word Meaning Compared To Word Reading Instruction Alone On The Accuracy, Fluency, And Word Meaning Knowledge Of 4th-5th Grade Students With Dyslexia. Scientific Studies Of Reading, 26(3). Https://Doi.Org/10.1080/10888438.2021.1947294

Cockerill, M., Thurston, A., & O'Keeffe, J. (2023). Using Fluency And Comprehension Instruction With Struggling Readers To Improve Student Reading Outcomes In English Elementary Schools. International Journal Of Educational Research Open, 5. Https://Doi.Org/10.1016/J.Ijedro.2023.100264

Dahl-Leonard, K., Hall, C., Mesa, M. P., Zucker, T. A., & Peacott, D. (2024). Exploring Small-Group Reading Instruction For Students At Risk For Reading Difficulties In Kindergarten Classrooms. Reading And Writing Quarterly, 40(6). Https://Doi.Org/10.1080/10573569.2023.2298497

Dunn, K., Georgiou, G. K., Savage, R., & Parrila, R. (2025). Efficacy Of Small-Group Reading Intervention For Grades 2 And 3 Children With Reading Difficulties: A Cluster Randomized Controlled Trial. Journal Of Learning Disabilities, 58(5). Https://Doi.Org/10.1177/00222194241297058

Efendi, U. P., Wibowo, S. E., Sartono, E. K. E., & Lena, M. S. (2024). The Effectiveness Of Differentiated Instruction In Elementary School Subject: Teachers' Perceptions. Jurnal Pendidikan Progresif, 14(3). Https://Doi.Org/10.23960/Jpp.V14.I3.2024121

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. (2023). 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). Https://Doi.Org/10.1002/Rrq.477

Lopes, J., Martins, P. S., Oliveira, C., Ferreira, J., Oliveira, J. T., & Crato, N. (2024). From A To Z: Effects Of A 2nd-Grade Reading Intervention Program For Struggling Readers. Revista De Psicodidactica, 29(1). Https://Doi.Org/10.1016/J.Psicod.2023.09.001

Mendoza, K. M. M., & Cruz, R. A. O. Dela. (2024). Silent And Oral Reading Methods On Improving English Reading Comprehension Among Generation Alpha Pupils. Journal Of Childhood, Education And Society, 5(1). Https://Doi.Org/10.37291/2717638X.202451306

Neitzel, A. J., Lake, C., Pellegrini, M., & Slavin, R. E. (2022). A Synthesis Of Quantitative Research On Programs For Struggling Readers In Elementary Schools. Reading Research Quarterly, 57(1). Https://Doi.Org/10.1002/Rrq.379

Novianti, R., Yunus, M. M., Sriyanti, S., Santoso, Y. B., Purnamasari, I., Nadiyah, S., & Ana Fatimatuzzahra. (2025). Optimizing Differentiated Learning In Elementary Schools: An Experimental Study Of The CIRC Method For Children With Reading Difficulties. MIMBAR PGSD Undiksha, 13(1). Https://Doi.Org/10.23887/Jjpgsd.V13i1.92236

Pratama, A. (2022). Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi Meningkatkan Kemampuan Literasi Membaca Pemahaman Siswa. Jurnal Didaktika Pendidikan Dasar, 6(2). Https://Doi.Org/10.26811/Didaktika.V6i2.545

Salvador, L., & Alves Martins, M. (2024). From Spelling To Reading: An Intervention Program With Children At Risk Of Reading Failure. Journal Of Experimental Child Psychology, 244. Https://Doi.Org/10.1016/J.Jecp.2024.105944

Sanches-Ferreira, M., Martins, H., Valquaresma, A., & Alves, S. (2022). Implementing An Online Peer Tutoring Intervention To Promote Reading Skills Of Elementary Students: Effects On Fluency And Accuracy. Frontiers In Education, 7. Https://Doi.Org/10.3389/Feduc.2022.983332

Sofianti, R. E., & Andriani, F. (2024). The Effectiveness Of Repeated Reading And Supported Cloze Procedure To Improve Beginning Reading Skills In Elementary School Slow Learner Students. Psikoborneo: Jurnal Ilmiah Psikologi, 12(1). Https://Doi.Org/10.30872/Psikoborneo.V12i1.12742

Taboer, M. A., & Rochyadi, E. (2024). Peer-Mediated Initial Reading Intervention Strategies For Students With Initial Reading Difficulties. MIMBAR PGSD Undiksha, 12(1). Https://Doi.Org/10.23887/Jjpgsd.V12i1.60852

Völlinger, V. A., Lubbe, D., & Stein, L. K. (2023). A Quasi-Experimental Study Of A Peer-Assisted Strategy-Based Reading Intervention In Elementary School. Contemporary Educational Psychology, 73. Https://Doi.Org/10.1016/J.Cedpsych.2023.102180