

Dampak strategi membaca digital, dialogis, dan tradisional terhadap keterampilan bahasa, pemahaman cerita, dan penalaran kausal: Studi komparatif

The impact of digital, dialogic, and traditional reading strategies on language skills, story comprehension, and causal reasoning: A comparative study

Ria Candra Dewi

Politeknik Baja Tegal, Tegal, Indonesia

Corresponding email: ria@pbjt.ac.id

Article History

Received 23 October 2025

Revised 7 February 2026

Accepted 21 February 2026

Published 23 March 2026

Keywords

digital reading; dialogic reading; traditional reading; language skills; story comprehension; causal reasoning.

Kata Kunci

membaca digital; membaca dialogis; membaca tradisional; keterampilan bahasa; pemahaman cerita; penalaran kausal.

Read online

Scan this QR code with your smart phone or mobile device to read online.



Abstract

The purpose of this study was to investigate the comparative impact of three strategies, namely digital reading, dialogic reading, and traditional reading, on students' receptive and expressive language skills, story comprehension, and causal reasoning abilities. A quasi-experimental method was used involving 252 students aged 7—11 years. The instruments used were assessments of language skills, story comprehension, and causal reasoning. Descriptive data analysis and the Wilcoxon signed-rank test were used in this study. The research findings showed that language skills (receptive and expressive), story comprehension, and causal reasoning in the dialogic reading group showed the most significant improvement compared to the digital reading and traditional reading groups. Improvements in receptive language skills were seen in the ability to listen to stories critically and use new vocabulary. Improvements in story comprehension skills were seen in the level of plot understanding. Causal reasoning skills were seen in the ability to analyze causality between events in the story. Improvements in all skills occurred because the dialogic scaffolding (open, semi-open, and prompting questions) encouraged students to continue thinking critically and actively express their ideas. The implication of this research is that dialogic scaffolding in both shared and individual reading activities should be used to improve their language skills.

Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah menginvestigasi dampak komparatif dari tiga strategi, yaitu membaca digital, membaca dialogis, dan membaca tradisional terhadap keterampilan bahasa reseptif dan ekspresif, pemahaman cerita, dan kemampuan penalaran kausal siswa. Metode kuasi-eksperimental digunakan dengan melibatkan 252 siswa usia 7—11 tahun. Instrumen yang digunakan adalah penilaian keterampilan bahasa, pemahaman cerita, dan penalaran kausal. Analisis data deskriptif dan uji peringkat bertanda Wilcoxon digunakan dalam penelitian ini. Temuan penelitian menunjukkan bahwa keterampilan bahasa (reseptif dan ekspresif), pemahaman cerita, dan penalaran kausal pada kelompok membaca dialogis menunjukkan peningkatan yang paling signifikan dibandingkan dengan kelompok membaca digital dan membaca tradisional. Peningkatan keterampilan bahasa reseptif terlihat pada kemampuan mendengarkan cerita secara kritis dan penggunaan kosakata baru. Peningkatan keterampilan pemahaman cerita tampak pada tingkat pemahaman alur. Keterampilan penalaran kausal terlihat pada kemampuan analisis kausalitas antarperistiwa dalam cerita. Peningkatan semua keterampilan terjadi karena perancah dialogis (pertanyaan terbuka, semi-terbuka, dan pertanyaan yang mendorong) mendorong siswa untuk terus berpikir kritis dan secara aktif mengungkapkan gagasan mereka. Implikasi penelitian ini adalah perancah dialogis baik dalam kegiatan membaca bersama maupun individu harus digunakan untuk meningkatkan keterampilan bahasa mereka.

© 2026 The Author(s). Diglosia: Jurnal Kajian Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya by Universitas Mulawarman

How to cite this article with APA style 7th ed.

Dewi, R. C. (2026). Dampak strategi membaca digital, dialogis, dan tradisional terhadap keterampilan bahasa, pemahaman cerita, dan penalaran kausal: Studi komparatif. *Diglosia: Jurnal Kajian Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya*, 9(1), 163–174. <https://doi.org/10.30872/diglosia.v9i1.1533>



A. Pendahuluan

Perkembangan bahasa pada siswa usia awal sangat dipengaruhi oleh kegiatan literasi di rumah. Keterampilan bahasa anak dimulai dari keterampilan bahasa lisan yang dapat dilihat melalui keterampilan bahasa reseptif dan ekspresif (Muhammadpour & Khalili, 2024; Nicholas & Paatsch, 2024). Keterampilan bahasa reseptif adalah kemampuan anak untuk memahami bahasa lisan, termasuk mengenali bunyi dan ekspresi pada orang lain, sedangkan keterampilan bahasa ekspresif adalah kemampuan anak untuk menggunakan bahasa tersebut dalam komunikasi (Gildore et al., 2025; Rianto, 2021). Perkembangan bahasa anak sangat bervariasi dan bergantung pada kebiasaan yang dipraktikkan dalam keluarganya. Kegiatan literasi membaca merupakan faktor kunci dalam memfasilitasi perkembangan bahasa dan kognitif pada siswa usia awal. Beberapa penelitian terdahulu telah menunjukkan dampak kegiatan membaca terhadap peningkatan keterampilan membaca, keterampilan komunikasi, penguasaan kosakata, daya ingat, dan peningkatan kesadaran linguistik (Amini et al., 2020; Bippert, 2019). Membaca buku cerita dan bergambar menjadi strategi membaca yang mampu meningkatkan keterampilan kosakata dan keterampilan literasi lainnya (Gildore et al., 2025).

Kegiatan literasi membaca pada siswa usia awal berkontribusi signifikan terhadap perkembangan bahasa. Pemahaman makna kata dibantu oleh alur cerita dan ilustrasi peristiwa dalam buku cerita, yang memperjelas makna. Kata-kata yang dipelajari dalam buku cerita dapat digunakan oleh anak-anak dalam berbagai konteks (Alshehri et al., 2025; Walldén, 2022). Buku cerita tidak hanya memfasilitasi penguasaan kosakata tetapi juga meningkatkan keterampilan literasi lainnya, seperti keterampilan menulis dan penalaran kausal. Sebuah meta-analisis sebelumnya menemukan bahwa anak-anak yang sering membaca buku selama prasekolah menunjukkan penggunaan bahasa lebih baik daripada yang jarang membaca (Senthilkumar et al., 2025; Yu et al., 2022). Siswa yang sering berinteraksi dengan buku juga mampu menggunakan bahasa lisan dan tulis dengan kosakata yang lebih luas. Temuan ini menunjukkan bahwa perkembangan bahasa dan literasi pada siswa usia awal sangat dipengaruhi oleh aktivitas literasi di rumah. Metode membaca memainkan peran penting dalam keterampilan bahasa dan literasi anak. Gagasan ini didukung oleh temuan dalam studi sebelumnya yang mengungkapkan hubungan yang kuat antara pengalaman membaca dan keterampilan bahasa anak (Mansour, 2024; Zhu et al., 2024). Lebih lanjut, strategi membaca buku juga berkontribusi signifikan terhadap perilaku dan perkembangan bahasa anak. Beberapa strategi membaca yang digunakan di lapangan meliputi membaca dialogis atau interaktif, membaca digital (elektronik), dan membaca tradisional (Hutchings et al., 2025; Kaygısız, 2025).

Penelitian ini berfokus pada tiga strategi membaca, yaitu membaca dialogis, digital, dan tradisional. Penelitian ini juga mengkaji dampaknya terhadap keterampilan berbahasa (bahasa reseptif dan ekspresif), pemahaman cerita, dan penalaran kausal. Proses membaca dialogis menggunakan perancah dialogis untuk mendorong siswa agar aktif menanggapi cerita dalam buku. Berbagai metode digunakan dalam membaca dialogis, seperti pertanyaan terbuka, pertanyaan semi terbuka, dan dorongan untuk melanjutkan, yang dapat meningkatkan keterampilan berbahasa anak (Dijken, 2025; Tang & Putra, 2025). Guru atau orang tua yang membimbing membaca dialogis sangat menentukan keberhasilan proses membaca anak karena kualitas diskusi dalam proses membaca dialogis akan menentukan tercapainya keterampilan berbahasa anak. Proses dialogis ini dapat dilakukan selama kegiatan membaca berlangsung, dapat dilakukan di awal, tengah, maupun akhir setelah membaca (Bouwer & van der Veen, 2024; Howie, 2025). Beberapa jenis pertanyaan digunakan, seperti ingatan, pertanyaan terbuka, dan pertanyaan tentang isi cerita. Jenis pertanyaan ini bertujuan untuk menyelidiki, mengevaluasi, memperluas, dan mengulang (Han & Chen, 2025; Solati et al., 2024). Selanjutnya, membaca digital menjadi salah satu strategi membaca yang saat ini digunakan oleh anak-anak. Strategi membaca digital ini menggunakan buku elektronik yang memiliki kombinasi multimodal seperti suara, animasi, dan fitur lainnya (Azevedo et al., 2025; Lin & Yu, 2023). Namun, banyaknya fitur membaca digital dapat berdampak negatif pada kemampuan membaca anak-anak, seperti peningkatan penggunaan

waktu, hilangnya konsentrasi, dan tidak mampu memahami cerita karena stimulasi yang tinggi. Membaca tradisional secara signifikan meminimalkan peran orang dewasa dalam menentukan penguasaan kosakata dan alur cerita karena melibatkan interaksi minimal dengan mentor (Shafiee Rad, 2025; Zhang & Xu, 2024). Dalam membaca tradisional, proses membaca biasanya didominasi oleh mentor, sementara anak tetap menjadi pendengar pasif.

Beberapa penelitian sebelumnya telah menyelidiki dampak komparatif strategi membaca terhadap perkembangan bahasa anak-anak. Sebagian besar penelitian sebelumnya berfokus pada penguasaan kosakata dan tata bahasa (Azevedo et al., 2025; Guevara et al., 2024). Lebih lanjut, penelitian lain telah mengkaji dampak frekuensi kegiatan membaca dengan orang tua terhadap keterampilan literasi (Hu & Hu, 2024; Lowien & Thomas, 2025). Masih sedikit penelitian yang membandingkan dampak berbagai strategi membaca, khususnya strategi membaca berbasis teknologi dan tradisional. Kebaruan penelitian ini terletak pada perbandingan strategi membaca dialogis, digital, dan tradisional. Selain itu, kompetensi yang diselidiki lebih kompleks, yaitu kemampuan berbahasa reseptif dan ekspresif anak, pemahaman cerita, dan kemampuan penalaran kausal. Penelitian ini mengkaji bagaimana ketiga strategi membaca ini berkontribusi terhadap perkembangan bahasa dan keterampilan literasi anak. Jadi, penelitian ini bertujuan menginvestigasi dampak komparatif dari ketiga strategi, yaitu strategi membaca digital, membaca dialogis, dan membaca tradisional terhadap keterampilan bahasa reseptif dan ekspresif, pemahaman cerita, dan kemampuan penalaran kausal siswa.

B. Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuasi-eksperimental untuk menyelidiki dampak tiga strategi membaca terhadap keterampilan berbahasa, pemahaman, dan penalaran kausal. Desain pretes-postes non-kelompok kontrol digunakan dalam penelitian dengan melibatkan 252 siswa sekolah dasar awal, berusia 7—11 tahun, dari kelas 2—5. Peserta dibagi menjadi tiga kelompok yang mendapatkan intervensi membaca digital, membaca dialog, dan membaca tradisional, yang masing-masing terdiri dari 90 siswa. Usia rata-rata anak-anak yang berpartisipasi adalah 6,5 tahun. Komposisi gender anak-anak yang terlibat adalah 45% laki-laki dan 55% perempuan. Semua anak yang berpartisipasi secara sukarela dan sudah mendapat persetujuan dari orang tuanya. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini di antaranya keterampilan berbahasa (reseptif dan ekspresif), tingkat pemahaman buku cerita, dan penalaran kausal pada anak. Kemampuan bahasa reseptif dan ekspresif dinilai menggunakan tes kemampuan berbahasa usia dini yang diadopsi dari Dijken, (2025). Instrumen ini telah terbukti valid dan kredibel. Instrumen ini digunakan untuk menilai keterampilan berbahasa reseptif dan ekspresif anak, yang umum digunakan pada rentang usia 3-9 tahun. Komponen yang dinilai meliputi tiga aspek bahasa, yaitu satuan bahasa pada tataran morfologi, sintaksis, dan semantik. Tes berisi 35 butir soal yang dirancang untuk mengevaluasi keterampilan berbahasa reseptif dan ekspresif.

Selanjutnya, untuk menilai keterampilan pemahaman cerita, anak-anak diminta membaca buku cerita dan menjawab pertanyaan pemahaman terhadap cerita. Dua buku digunakan untuk menilai pemahaman, masing-masing dengan tingkat kesulitan yang berbeda. Pertanyaan-pertanyaan tersebut berfokus pada penilaian pemahaman anak-anak terhadap isi buku. Pemahaman cerita dinilai hanya selama fase pasca-tes. Skor total untuk penilaian pemahaman berkisar antara 0 hingga 5. Hasil uji reliabilitas antar penilai menunjukkan nilai Kappa Cohen sebesar 0,70, yang menunjukkan bahwa tes tersebut menunjukkan reliabilitas antar penilai yang cukup tinggi dan memenuhi kriteria penelitian.

Keterampilan penalaran kausal menggunakan kerangka kerja Reed (2015). Berdasarkan kerangka kerja ini, ada tiga kategori: kausal dan non-kausal. Kategori non-kausal adalah pelabelan, elaborasi, dan observasi, sedangkan kategori kausal adalah inferensi, predikat, dan penjelasan. Hasil uji reliabilitas antar penilai pada pengkodean menunjukkan nilai kappa Cohen sebesar 0,81, yang berarti nilai ini memenuhi kriteria untuk digunakan dalam penelitian. Selanjutnya, Instrumen

Panjang Rata-rata Ucapan Anak digunakan untuk mengevaluasi kemampuan bahasa ekspresif anak-anak. Evaluasi ini berfokus pada jumlah morfem yang umum hadir dalam setiap ucapan. Penilaian dilakukan selama berkomunikasi tentang buku. Sampel ucapan yang dianalisis terdiri dari 50-100 ucapan. Kata-kata anak-anak dipisahkan menjadi morfem. Nilai ini dihitung untuk setiap 100 ujaran dengan membagi jumlah morfem dengan jumlah ujaran. Analisis data melibatkan uji normalitas mengecek data berdistribusi normal. Uji Kolmogorov-Smirnov dan Shapiro-Wilk digunakan untuk menganalisis data ini. Uji Shapiro-Wilks dilakukan ketika terdapat kurang dari 30 observasi, sedangkan uji Kolmogorov-Smirnov digunakan ketika terdapat lebih dari 30 observasi. Berdasarkan hasil uji Shapiro-Wilks, nilai-p yang diperoleh adalah 0,00. Nilai ini mengikuti distribusi normal. Data tentang kemampuan bahasa (reseptif dan ekspresif), pemahaman, dan keterampilan kausal dari pretes dan postes dihitung. Kemampuan bahasa reseptif dan ekspresif diperoleh dari total subskala. Selain itu, uji Mann-Whitney U dan uji Wilcoxon *signed-rank* dilakukan untuk menguji efek intervensi pada setiap kelompok..

C. Pembahasan

1. Dampak Strategi Membaca Dialogis terhadap Keterampilan Bahasa

Analisis pertama dilakukan pada dampak strategi membaca dialogis terhadap keterampilan bahasa siswa. Hasil analisis disajikan pada Tabel 1. Temuan menunjukkan bahwa strategi membaca dialogis berdampak signifikan terhadap semua keterampilan berbahasa siswa. Peningkatan terlihat pada keterampilan berbahasa reseptif dan ekspresif, pemahaman cerita, keterampilan penalaran kausal, dan rata-rata panjang ujaran. Semua keterampilan berbahasa siswa yang menggunakan strategi membaca dialogis menunjukkan peningkatan yang signifikan pada postes setelah berpartisipasi dalam intervensi membaca dialogis selama satu semester akademik.

Tabel 1. Keterampilan Berbahasa dalam Strategi Membaca Dialogis pada Kedua Fase

Tes pra-pasca	N	Mean rank	Sum of ranks	Z	P
Bahasa reseptif					
Tingkat negatif	0	.00	.00	– 4.92	.000
Tingkat positif	84	16.52	184.05		
Setara	0				
Bahasa ekspresif					
Tingkat negatif	0	.00	.00	– 4.94	.000
Tingkat positif	84	15.38	194.05		
Pemahaman cerita					
Tingkat negatif	0	.00	.00	– 4.85	.000
Tingkat positif	84	13.52	178.00		
Penalaran kausal					
Tingkat negatif	0	.00	.00	– 5.78	.000
Tingkat positif	84	17.52	197.05		
Setara	0				
Total skor bahasa				– 4.94	.000
Tingkat negatif	0	.00	.00		
Tingkat positif	84	18.32	184.04		
Setara	0				
Rata-rata panjang ujaran					
Tingkat negatif	0	.00	.00	– 4.94	.000
Tingkat positif	84	15.52	182.04		
Setara	0				

Berdasarkan analisis aktivitas dalam kelompok strategi membaca, ditemukan tiga jenis dialog dasar yang digunakan selama intervensi membaca dialogis: instruksi guru, pertanyaan isi, dan pertanyaan untuk mempertahankan dialog. Beberapa kalimat yang digunakan antara lain “mari kita perhatikan bagian cerita ini,” “tolong ceritakan kembali ceritanya,” dan “menurutmu karakter apa yang dimiliki karakter ini?” Pertanyaan-pertanyaan ini tergolong pertanyaan isi. Pertanyaan-

pertanyaan ini digunakan untuk merangsang siswa memberikan respons verbal terhadap cerita yang telah mereka baca. Selain itu, strategi lain digunakan untuk menghidupkan aktivitas membaca dialogis, termasuk pertanyaan terbuka, pertanyaan semi-terbuka, dan ajakan untuk melanjutkan. Perancah dialog ini mendorong siswa untuk berbagi pemikiran mereka. Siswa juga diminta untuk memprediksi alur atau akhir cerita. Perancah dialog ini secara efektif mengembangkan keterampilan bahasa anak-anak, pemahaman cerita, dan penalaran kausal. Metode yang digunakan untuk mempertahankan interaksi selama membaca buku adalah dialog timbal balik antara guru dan siswa. Komunikasi terjadi antara guru dan siswa dan antar siswa. Mereka berinteraksi untuk memberikan tanggapan atas pertanyaan terbuka yang diajukan oleh guru. Lebih lanjut, siswa juga berusaha memahami kosakata baru melalui diskusi. Jenis pertanyaan tertentu dapat berubah menjadi jenis pertanyaan lain. Misalnya, pertanyaan tertutup dapat diubah menjadi pertanyaan yang mendorong beberapa siswa untuk terlibat dalam dialog dan mengungkapkan pengetahuan mereka terkait tema cerita. Dengan demikian, melalui kegiatan dialogis ini, keterampilan berbahasa dapat berkembang secara efektif.

2. Dampak Strategi Membaca Digital terhadap Keterampilan Bahasa

Dampak intervensi strategi membaca digital terhadap kemampuan berbahasa diuji dengan Uji Peringkat Bertanda Wilcoxon. Hasil uji disajikan pada tabel 2. Temuan menunjukkan tidak ada perbedaan kemampuan bahasa yang signifikan dari sebelum dan sesudah intervensi pada kelompok strategi membaca digital. Lebih lanjut, rata-rata panjang ujaran menunjukkan penurunan pada postes dengan nilai ($p = 0,003 < 0,06$). Pada pretes, rata-rata panjang ujaran adalah $M = 9,426$, $SD = 1,042$, dan setelah intervensi membaca digital, rata-rata panjang ujaran adalah $M = 8,645$, $SD = 0,953$. Temuan ini menunjukkan penurunan skor rata-rata ujaran anak-anak. Dalam analisis lebih lanjut ditemukan peningkatan yang signifikan pada keterampilan berbahasa ekspresif. Namun, Keterampilan berbahasa lainnya, seperti keterampilan berbahasa ekspresif, pemahaman cerita, dan penalaran kausal tidak menunjukkan peningkatan yang signifikan.

Tabel 2. Dampak Intervensi Strategi Membaca Digital terhadap Keterampilan Berbahasa

Tes Pra-Pasca	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	P
Bahasa Reseptif					
Tingkat Negatif	8	14.52	88.06	- .33	.835
Tingkat Positif	84	12.52	106.05		
Setara	0				
Bahasa Ekspresif					
Tingkat Negatif	6	8.35	70.06	- 1.12	.494
Tingkat Positif	84	11.32	126.00		
Pemahaman Cerita					
Tingkat Negatif	6	13.52	69.00	- 1.12	.263
Tingkat Positif	84	11.34	124.04		
Setara	0				
Penalaran Kausal					
Tingkat Negatif	8	14.52	73.05	- 1.12	.276
Tingkat Positif	84	10.32	134.00		
Setara	0				
Bahasa Total					
Tingkat Negatif	6	14.21	76.52	- .93	.493
Tingkat Positif	14	11.06	119.24		
Setara	0				
Rata-Rata Panjang Ucapan					
Tingkat Negatif	2	13.7	26.05	- 3.82	.06
Tingkat Positif	84	11.82	183.06		
Setara	0				

Berdasarkan analisis data kualitatif, tiga jenis dialog dasar ditemukan selama intervensi kelompok membaca digital, yaitu instruksi, pertanyaan tertutup, dan pertanyaan terbuka. Semua jenis pertanyaan ini digunakan oleh guru untuk menilai minat, rentang perhatian, dan tingkat

pemahaman cerita serta penalaran kausal anak-anak. Namun, observasi menunjukkan bahwa kegiatan dialog selama membaca digital terbatas. Sebagian besar siswa sibuk membaca mandiri menggunakan tablet mereka dan cenderung mengabaikan instruksi guru. Akibatnya, instruksi guru sering berbentuk monolog. Tidak seperti membaca dialogis, perhatian anak-anak terfokus pada dialog dan diskusi antara guru dan siswa. Interaksi dengan strategi membaca digital terbatas karena fitur-fitur membaca digital mengalihkan perhatian siswa dari dialog yang diinstruksikan oleh guru. Interaksi yang terbatas ini mengakibatkan keterampilan bahasa anak-anak tidak menunjukkan peningkatan yang signifikan dalam keterampilan bahasa ekspresif, pemahaman cerita, dan penalaran kausal.

3. Dampak Strategi Membaca Tradisional terhadap Keterampilan Bahasa

Dampak intervensi strategi membaca tradisional terhadap kemampuan bahasa dievaluasi menggunakan Uji Peringkat Bertanda Wilcoxon. Hasil analisis disajikan pada tabel 3. Temuan menunjukkan tidak ada perbedaan yang signifikan dalam kemahiran berbahasa, pemahaman cerita, dan keterampilan penalaran kausal antara tahap pretes dan pasca-tes. Namun, rata-rata panjang ujaran siswa menunjukkan peningkatan setelah intervensi, dengan skor pretes ($M = 6,351$, $SD = 0,942$) dan skor pasca-tes ($M = 8,253$, $SD = 0,852$). Temuan penelitian menunjukkan hanya empat siswa yang menurun skor rata-rata ujarannya dari 90 anak dalam intervensi strategi membaca tradisional. Temuan ini menunjukkan bahwa intervensi strategi membaca tradisional memiliki dampak yang terbatas dalam meningkatkan keterampilan berbahasa, pemahaman cerita, dan penalaran kausal.

Tabel 3. Dampak Intervensi Strategi Membaca Tradisional terhadap Keterampilan Berbahasa

Tes Pra-Pasca	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	P
Bahasa Reseptif					
Tingkat Negatif	13	9.76	83.06	- .136	.926
Tingkat Positif	9	13.75	81.05		
Setara	2				
Bahasa Ekspresif					
Tingkat Negatif	12	11.45	94.51	- .852	.573
Tingkat Positif	8	10.92	62.73		
Setara	2				
Pemahaman Cerita					
Tingkat Negatif	13	11.42	92.53	- .843	.546
Tingkat Positif	8	9.46	73.41		
Setara	2				
Penalaran Kausal					
Tingkat Negatif	21	11.42	94.72	- .847	.548
Tingkat Positif	7	9.78	73.62		
Setara	2				
Rata-rata Panjang Ujaran					
Tingkat Negatif	4	15.35	36.05	- 3.64	.017
Tingkat Positif	20	11.32	152.06		
Setara	0				

Selanjutnya, dari analisis kualitatif ditemukan dua jenis perancah dialog yang digunakan dalam intervensi strategi membaca tradisional, yaitu instruksi guru dan pertanyaan isi cerita. Guru mengajukan pertanyaan berbasis ingatan dan pertanyaan tentang alur cerita. Guru mendominasi dengan monolog dan hanya melibatkan anak-anak dalam dialog secara terbatas. Selain itu, guru sering mengajukan pertanyaan tertutup untuk memeriksa pemahaman siswa terhadap cerita. Mayoritas siswa memberikan jawaban satu kata dan hanya berkomunikasi dengan siswa lain ketika mereka tidak memahami pertanyaan tersebut. Intervensi strategi membaca tradisional umumnya didominasi oleh guru, dengan siswa bertindak sebagai pendengar pasif, yang memungkinkan mereka menyerap informasi sebanyak mungkin tentang arti kata atau cerita. Interaksi yang terbatas ini berkontribusi pada kurangnya perkembangan keterampilan berbahasa, karena siswa jarang berpartisipasi aktif secara verbal dalam kegiatan membaca.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa ketiga strategi membaca memiliki dampak yang berbeda terhadap keterampilan berbahasa (reseptif dan ekspresif), pemahaman cerita, dan penalaran kausal. Meskipun ketiga strategi membaca memiliki dampak yang berbeda, secara keseluruhan, ketiga strategi tersebut berdampak pada keterampilan berbahasa ekspresif. Namun, kompetensi lainnya bervariasi. Selain itu, rata-rata panjang ujaran juga menunjukkan peningkatan yang berbeda di antara ketiga strategi membaca. Hal ini disebabkan oleh frekuensi dialog antara anak dan guru selama intervensi membaca. Temuan ini sesuai dengan studi sebelumnya yang menunjukkan bahwa kegiatan membaca yang didominasi oleh interaksi mendorong keterampilan berbahasa yang lebih baik dibandingkan dengan kegiatan membaca pasif (Muhammadpour & Khalili, 2024; Nshimbi & Louleli, 2025). Temuan ini juga didukung oleh teori bahasa yang menyatakan bahwa pemerolehan bahasa anak-anak dapat dicapai melalui peniruan bahasa lisan verbal yang digunakan oleh orang dewasa (Mirasol, 2024; Rahmawati et al., 2020). Temuan selanjutnya dari studi ini adalah bahwa intervensi strategi membaca dialogis dianggap paling efektif dalam peningkatan keterampilan berbahasa anak (reseptif dan ekspresif), tingkat pemahaman, dan penalaran kausal. Temuan ini sejalan dengan penelitian sebelumnya yang mengungkap siswa yang mendapatkan dialog lebih intensif selama kegiatan membaca bersama menunjukkan perkembangan bahasa lebih baik daripada siswa yang hanya mendengarkan secara pasif (Haverkamp & Bråten, 2024; Nicholas & Paatsch, 2024).

Berdasarkan analisis kualitatif, tingkat interaksi dalam strategi membaca dialogis menunjukkan jumlah jenis interaksi dan frekuensi tertinggi dibandingkan dengan dua strategi membaca lainnya. Perancah dialog yang digunakan dalam strategi membaca dialogis adalah pertanyaan terbuka, semi-terbuka, dan pertanyaan lanjutan. Perancah dialogi tersebut berkontribusi signifikan terhadap keterampilan berbahasa, pemahaman cerita, dan kemampuan penalaran kausal. Temuan ini sejalan dengan temuan sebelumnya yang mengungkapkan bahwa perancah dialogis berperan penting dalam mempertahankan perhatian, menjaga stabilitas interaktif, dan menghidupkan suasana kegiatan membaca bersama (Haverkamp & Bråten, 2024; Mirasol, 2024). Kegiatan membaca yang dilakukan dalam kelompok kecil dapat meningkatkan pemahaman cerita dan penalaran kausal anak-anak lebih baik daripada kegiatan membaca bersama di seluruh kelas. Hal ini sesuai dengan studi sebelumnya yang mengungkapkan bahwa kegiatan membaca bersama dalam kelompok kecil dapat menghidupkan suasana dengan menghasilkan beragam respons dari anak-anak (Alshehri et al., 2025; Rianto, 2021).

Temuan selanjutnya adalah bahwa strategi membaca digital dan strategi membaca tradisional memiliki dampak yang kurang signifikan terhadap keterampilan bahasa anak (reseptif dan ekspresif), pemahaman cerita, penalaran kausal, dan rata-rata panjang ujaran. Strategi membaca digital dan tradisional berdampak signifikan terhadap keterampilan bahasa reseptif, tetapi tidak berdampak signifikan terhadap keterampilan bahasa ekspresif, pemahaman, dan penalaran kausal. Hal ini disebabkan karena kedua strategi membaca ini tidak melibatkan dialog yang sering seperti dalam strategi membaca dialogis. Kurangnya interaksi antara anak dan guru pada kedua kelompok menghambat siswa untuk mengembangkan keterampilan bahasanya (Mansour, 2024; Zhu et al., 2024). Banyak fitur membaca digital yang membatasi interaksi anak dengan guru, sementara membaca tradisional memosisikan anak sebagai pendengar pasif. Temuan ini diperkuat oleh penelitian sebelumnya yang mengungkap bahwa membaca digital membuat anak menjadi pembaca pasif karena mereka hanya menerima informasi tanpa berusaha memberikan umpan balik dari hasil membacanya (Aini & Mukhlis, 2022; Pratomo & Yanti, 2025). Interaksi hanya terjadi melalui tablet baca digital, sehingga penggunaan verbal oleh anak-anak menjadi minimal. Hal ini juga terjadi pada membaca tradisional, di mana mayoritas anak menjadi pendengar pasif karena guru menggunakan perancah dialogis yang minimal selama membaca.

Beberapa elemen membaca digital dapat berdampak positif maupun negatif terhadap kemampuan membaca anak. Elemen membaca digital seperti audio, ilustrasi animasi, musik, dan kuis membatasi proses pembelajaran hanya pada interaksi siswa dengan media. Namun, membaca digital juga berkontribusi positif terhadap penguasaan kosakata karena siswa dilatih dengan media untuk memperoleh kosakata baru, tetapi penggunaannya masih minim. Oleh karena itu, interaksi

penting dalam membaca digital agar kemampuan verbal anak dapat dieksplorasi. Temuan ini menunjukkan perlunya panduan interaksi untuk setiap strategi membaca (Alazemi, 2024; Alharbi et al., 2025). Interaksi yang terbatas dalam kelompok strategi membaca digital dan tradisional berkontribusi pada kurangnya peningkatan yang signifikan dalam keterampilan berbahasa, tingkat pemahaman, dan penalaran kausal anak (Novo-Molinero et al., 2024; Ruiz-Eugenio et al., 2023). Lebih lanjut, interaksi yang terbatas juga hanya mengakibatkan sedikit peningkatan rata-rata panjang ujaran. Temuan sesuai dengan penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa kegiatan literasi yang mendorong anak berpartisipasi secara verbal lebih efektif dalam meningkatkan keterampilan berbahasa dibandingkan kegiatan literasi yang hanya berfokus pada mendengarkan (Hutchings et al., 2025; Kaygısız, 2025).

Keterampilan berbahasa reseptif dan ekspresif meningkat seiring dengan kesempatan bagi anak untuk berinteraksi selama membaca. Melalui proses ini, anak-anak dapat memperoleh kosakata baru melalui mendengarkan dan mengajukan pertanyaan tentang kosakata baru serta mencari maknanya melalui rangkaian kalimat dalam cerita. Pemahaman terhadap cerita dalam buku diperoleh melalui dialog berupa pertanyaan tertutup, semi-terbuka, dan terbuka yang mendorong anak untuk memahami cerita dalam buku. Tema, alur, pesan, dan sifat tokoh dapat diperoleh melalui perancah tanya-dialog. Keterampilan penalaran kausal dalam menganalisis dan menghubungkan setiap peristiwa dalam buku dapat diperoleh pula melalui kegiatan menyimak dan berdialog (Azevedo et al., 2025; Guevara et al., 2024). Penalaran kausal akan terbentuk melalui tingkat pemahaman cerita yang baik. Siswa akan mampu menganalisis rangkaian peristiwa yang terjadi dan penyebab peristiwa tersebut melalui hasil pemahaman bacaannya. Dengan demikian, perancah dialogis ini sangat penting dalam mendukung perkembangan bahasa anak selama kegiatan membaca bersama (Bouwer & van der Veen, 2024; Loredana et al., 2024). Penelitian ini berimplikasi bahwa budaya kegiatan membaca bersama antara anak-anak dan orang dewasa harus berubah dari menempatkan anak sebagai pendengar pasif menjadi pendengar aktif secara verbal.

D. Penutup

Dari ketiga strategi membaca, strategi membaca dialogis memiliki dampak paling signifikan terhadap keterampilan berbahasa (reseptif dan ekspresif), pemahaman cerita, dan penalaran kausal. Intervensi strategi membaca digital dan tradisional hanya berdampak pada keterampilan berbahasa reseptif. Hal ini disebabkan oleh terbatasnya interaksi yang terjadi selama intervensi membaca digital dan tradisional. Selain itu, interaksi yang terbatas ini juga hanya berkontribusi sedikit peningkatan rata-rata panjang ujaran. Interaksi masih didominasi oleh monolog guru bukan komunikasi dua arah karena komunikasi dalam kelompok strategi membaca digital dan tradisional didominasi oleh instruksi membaca. Meskipun strategi membaca digital memiliki dampak yang kurang signifikan, intervensi strategi membaca digital, jika didukung oleh perancah dialogis yang optimal akan memberikan kontribusi yang lebih optimal terhadap perkembangan bahasa siswa. Intensitas interaksi ini secara signifikan berpengaruh terhadap keterampilan berbahasa di ketiga kelompok. Jadi, kunci dari kegiatan membaca bersama ini adalah kualitas diskusi selama kegiatan membaca bersama. Kualitas diskusi sangat ditentukan oleh kualitas perancah dialogis yang digunakan oleh guru. Guru harus mahir menggunakan perancah dialogis yang sesuai dengan situasi selama kegiatan membaca bersama. Penelitian ini berimplikasi bahwa budaya kegiatan membaca bersama antara anak dan orang dewasa harus diubah dari menempatkan anak-anak sebagai pendengar pasif menjadi pendengar aktif juga secara verbal. Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan, di antaranya ukuran sampel yang terbatas, berfokus pada dampak strategi membaca terhadap keterampilan berbahasa, dilakukan pada tingkat sekolah dasar, dan tidak mempertimbangkan variabel gender dalam penelitian. Oleh karena itu, para peneliti merekomendasikan beberapa hal yang perlu dipertimbangkan untuk penelitian lebih lanjut, di antaranya perlunya melibatkan sampel yang lebih besar, perlunya menyelidiki dampak strategi

membaca terhadap perkembangan kognitif, dan perlunya mempertimbangkan variabel gender dalam analisis.

Daftar Pustaka

- Aini, S. W., & Mukhlis, M. (2022). Analisis taksonomi pada soal asesmen kompetensi minimum literasi membaca di SMK Negeri 3 Pekanbaru. *Diglosia: Jurnal Kajian Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya*, 5(4), 933–948. <https://doi.org/10.30872/diglosia.v5i4.513>
- Alazemi, A. F. T. (2024). Formative assessment in artificial integrated instruction: Delving into the effects on reading comprehension progress, online academic enjoyment, personal best goals, and academic mindfulness. *Language Testing in Asia*, 14(1), Article 319. <https://doi.org/10.1186/s40468-024-00319-8>
- Alharbi, H., Terlektsi, E., & Kosyivaki, L. (2025). Dialogic reading effect on communicative initiations and responses for children with autism: A systematic review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 12(2), 342–362. <https://doi.org/10.1007/s40489-023-00395-1>
- Alshehri, A., Abdulhaleem, E., & Khan, A. (2025). Exploring the role of language proficiency, gender, track specialization, and IELTS scores in Saudi EFL learners' metacognitive reading strategies. *Cogent Education*, 12(1), Article 2497144. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2497144>
- Amini, D., Anhari, M. H., & Ghasemzadeh, A. (2020). Modeling the relationship between metacognitive strategy awareness, self-regulation and reading proficiency of Iranian EFL learners. *Cogent Education*, 7(1), Article 1787018. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1787018>
- Azevedo, B. De., Oliveira, D. A., Finger, I., Maria, L., & Tomitch, B. (2025). Working memory capacity as a predictor of text idea recall in multitasking L2 digital reading. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 38(2). <https://doi.org/10.1186/s41155-025-00353-2>
- Bippert, K. (2019). Perceptions of technology, curriculum, and reading strategies in one middle school intervention program. *RMLE Online*, 42(3), 1–22. <https://doi.org/10.1080/19404476.2019.1565600>
- Bouwer, R., & van der Veen, C. (2024). Write, talk and rewrite: The effectiveness of a dialogic writing intervention in upper elementary education. *Reading and Writing*, 37(6), 1435–1456. <https://doi.org/10.1007/s11145-023-10474-8>
- Dijken, M. J. Van. (2025). *The influence of regulatory skills on early literacy development during e-storybook reading* [Doctoral dissertation].
- Gildore, P. J. E., Aryanto, S., & Denatara, E. T. (2025). Effective reading intervention strategies for primary grade students in Indonesia: A systematic review. *Cogent Education*, 12(1), Article 2482470. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2482470>
- Guevara, V. L. de S., Coêlho, R. F., & Flores, E. P. (2024). Effects of dialogic reading for comprehension (LuDiCa) on the social interaction of autistic adolescents and their peers. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 37(1), Article 283. <https://doi.org/10.1186/s41155-023-00283-x>
- Han, F., & Chen, H. (2025). Does brain-computer interface-based mind reading threaten mental privacy? Ethical reflections from interviews with Chinese experts. *BMC Medical Ethics*, 26(1), Article 134. <https://doi.org/10.1186/s12910-025-01229-x>
- Haverkamp, Y. E., & Bråten, I. (2024). The role of strategic backtracking when reading digital informational text for understanding. *Literacy Research and Instruction*, 63(2), 176–191. <https://doi.org/10.1080/19388071.2022.2155271>
- Howie, M. A. (2025). The shaping of memory in Hilary Mantel's personal narration: The benefits of a dialogic approach between memoir and paratext. *Topoi*. <https://doi.org/10.1007/s11245-025-10266-5>

- Hu, J., & Hu, J. (2024). The influence of age at first regular digital device access on digital reading performance: The mediating effect of cognitive flexibility. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), Article 3292. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03292-y>
- Hutchings, J., Owen, C., Jones, A. R., & Williams, M. E. (2025). 'Books Together', a dialogic book sharing programme: Adaptation and feasibility testing of online delivery. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-025-01898-8>
- Kaygısız, Ç. (2025). Comparison of digital and printed text reading process. *Education and Information Technologies*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13668-5>
- Lin, Y., & Yu, Z. (2023). Extending technology acceptance model to higher-education students' use of digital academic reading tools on computers. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), Article 403. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00403-8>
- Loredana, C., Alice, T., Lynne, M., Peter, C., Stefano, C., & Mauro, B. (2024). Early parent-child intervention with dialogic book-sharing: Effects on child communicative and socio-emotional development and on parenting. Study protocol for a multicentre randomised controlled trial in Italy. *Trials*, 25(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s13063-024-08232-4>
- Lowien, N., & Thomas, D. P. (2025). Multimodal reading interpretation: Reading the world-reading the text. *Australian Journal of Language and Literacy*, 48(2), 141–160. <https://doi.org/10.1007/s44020-025-00080-2>
- Mansour, N. (2024). Students' and facilitators' experiences with synchronous and asynchronous online dialogic discussions and e-facilitation in understanding the Nature of Science. *Education and Information Technologies*, 29(12), 14821–14845. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12473-w>
- Mirasol, R. G. (2024). Exploring junior high school students' critical reading strategies and reading performance. *Cogent Education*, 11(1), Article 2416814. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2416814>
- Muhammadpour, M., & Khalili, M. (2024). The impact of an online hybrid reading intervention on the reading comprehension and strategy use of Iranian English for specific purposes students in relation to an evaluated researcher-made ESP textbook. *Discover Education*, 3, Article 162. <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00162-2>
- Nicholas, M., & Paatsch, L. (2024). The shared reading of digital storybooks with young children: Parents' perspectives. *Research Papers in Education*, 39(4), 650–667. <https://doi.org/10.1080/02671522.2023.2205411>
- Novo-Molinero, M. T., Morla-Folch, T., Esteller, L. J., Roldan, S. M., & Gonzalez, A. G. (2024). Impacting life expectancies of incarcerated people through dialogic scientific gatherings and dialogic scientific workshops in prisons. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1–9. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02844-6>
- Nshimbi, J. C., & Louleli, N. (2025). *Exploring the use of digital technology in helping Zambian sixth graders to acquire reading comprehension* [Master's thesis].
- Pratomo, N. W., & Yanti, P. G. (2025). Dampak strategi membaca generatif cerita fiksi berbasis platform sastra digital Noveltoon terhadap kreativitas mahasiswa. *Diglosia: Jurnal Kajian Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya*, 8(4), 911–922. <https://doi.org/10.30872/diglosia.v8i4.1252>
- Rahmawati, M. (2020). Peranan keterampilan membaca pada proses. *Diglosia: Jurnal Kajian Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya*, 3(2), 197–210.
- Rianto, A. (2021). Examining gender differences in reading strategies, reading skills, and English proficiency of EFL university students. *Cogent Education*, 8(1), Article 1993531. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1993531>
- Ruiz-Eugenio, L., Munte-Pascual, A., Khalfaoui, A., & Serradell, O. (2023). Dialogic scientific gatherings with mothers and teachers from a primary school: Raising awareness about the impact

- of gender and education research. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 1–11. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02224-6>
- Senthilkumar, R., Berg, D. R., Tharunraj, M., Kumar, B. R., & Jayanthi, P. (2025). VR pages: Elevating book reading with immersive virtual reality. *Virtual Reality*, 29(4), 1–15. <https://doi.org/10.1007/s10055-025-01139-8>
- Shafiee Rad, H. (2025). Reinforcing L2 reading comprehension through artificial intelligence intervention: Refining engagement to foster self-regulated learning. *Smart Learning Environments*, 12(1), Article 377. <https://doi.org/10.1186/s40561-025-00377-2>
- Solati, A., Amani, A., & Armat, M. R. (2024). Impact of learning environment on reading anxiety: A study of medical students in online and traditional settings. *BMC Medical Education*, 24(1), Article 651. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06516-6>
- Tang, K. S., & Putra, G. B. S. (2025). Generative AI as a dialogic partner: Enhancing multiple perspectives, reasoning, and argumentation in science education with customized chatbots. *Journal of Science Education and Technology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10956-025-10240-1>
- Walldén, R. (2022). Focusing on content or strategies? Enactment of reading strategies in discussions about science texts. *Classroom Discourse*, 13(4), 407–424. <https://doi.org/10.1080/19463014.2021.2023598>
- Yu, J., Zhou, X., Yang, X., & Hu, J. (2022). Mobile-assisted or paper-based? The influence of the reading medium on the reading comprehension of English as a foreign language. *Computer Assisted Language Learning*, 35(1–2), 217–245. <https://doi.org/10.1080/09588221.2021.2012200>
- Zhang, J., & Xu, C. (2024). A grounded theory-based model of information communication in cultural heritage digital reading on the social media from the perspective of the embodied theory. *Heritage Science*, 12(1), 1–13. <https://doi.org/10.1186/s40494-024-01313-2>
- Zhu, T., Zhang, Y., & Irwin, D. (2024). Second and foreign language vocabulary learning through digital reading: A meta-analysis. *Education and Information Technologies*, 29(4), 4153–4179. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11969-1>

Informasi Penulis

Ria Candra Dewi

Teknik Mesin, Fakultas Teknik, Politeknik Baja Tegal
Jl. Raya Dukuhwaru, Kabupaten Tegal, Jawa Tengah, Indonesia
Email: ria@pbjt.ac.id
Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-5172-166X>



Open Access This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>), which permits use, sharing, adaptation, distribution and reproduction in any medium or format as long as you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons license, and indicate if changes were made. If you remix, transform, or build upon the material, you must distribute your contributions under a CC BY-SA 4.0 license. The images or other third-party material in this work are included under the Creative Commons license, unless indicated otherwise in a credit line to the material.