

## POTRET KETERAMPILAN MEMBACA DAN MEMIRSA PESERTA DIDIK SETARA SMP DI KOTA BANDUNG

Hana Mumtazia Nurhaq<sup>1</sup>, Dadang S. Anshori<sup>2</sup>, Yeti Mulyati<sup>3</sup>, Vismaia S. Damaianti<sup>4</sup>  
*Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, Indonesia*<sup>1,2,3,4</sup>  
[mumtaziahana@upi.edu](mailto:mumtaziahana@upi.edu)

### ABSTRAK

Saat ini, terdapat dua keterampilan baru dalam pembelajaran bahasa Indonesia, yakni keterampilan memirsa (*viewing skill*) dan keterampilan menyajikan (*presenting skill*). Dalam Kurikulum Merdeka, keterampilan memirsa menjadi sebuah elemen yang disandingkan dengan keterampilan membaca. Penelitian ini bertujuan untuk mendapatkan potret keterampilan membaca dan memirsa peserta didik setara SMP di Kota Bandung. Data penelitian dikumpulkan dari hasil tes keterampilan membaca dan memirsa berdasarkan Taksonomi Barret pada 55 peserta didik di Kota Bandung. Tes keterampilan membaca dan memirsa yang diujikan meliputi kemampuan pemahaman literal, pengorganisasian kembali, dan pemahaman inferensial. Data kemudian dianalisis melalui tahapan reduksi data (*data reduction*), penyajian data (*data display*), dan penarikan kesimpulan (*conclusion drawing*), serta dikaji dengan metode deskriptif kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar peserta belum terampil menganalisis informasi dari elemen visual yang disajikan, seperti grafik, peta, dan elemen visual lainnya. Hal tersebut menunjukkan bahwa kemampuan memirsa peserta didik belum maksimal. Selain itu, dalam memahami teks, sebagian peserta didik memiliki keterampilan yang baik dalam aspek pemahaman literal. Sementara itu, dalam aspek pengorganisasian kembali dan pemahaman inferensial, peserta didik belum menunjukkan keterampilan yang maksimal. Oleh karena itu, keterampilan membaca dan memirsa perlu mendapat perhatian khusus untuk diajarkan kepada peserta didik. Hasil penelitian ini dapat menjadi pijakan awal dalam perencanaan program pembelajaran atau pelatihan, penyusunan modul pembelajaran, serta perancangan alat evaluasi keterampilan membaca dan memirsa untuk peserta didik setara SMP di Kota Bandung.

**Kata kunci:** keterampilan membaca, keterampilan memirsa, peserta didik setara SMP

### PENDAHULUAN

Perkembangan teknologi saat ini menuntut masyarakat, termasuk peserta didik, untuk terus beradaptasi dan beralih dari sistem pendengaran ke sistem penglihatan dalam berkomunikasi dengan media (Huri et al., 2021). Perkembangan tersebut juga berimplikasi pada kurikulum literasi saat ini. O'Brian, et al. (2022)



menyatakan bahwa literasi pada abad ke-21 melibatkan beragam jenis dan modalitas teks, yang menekankan perlunya kurikulum yang mendukung penciptaan dan pemahaman teks yang bervariasi. Lebih jauh, Lim & Lydia (2023) menyebutkan bahwa kurikulum literasi saat ini perlu diperluas lebih dari sekadar kurikulum yang berfokus pada bahasa. Menurut pendapatnya, menjadi literat di zaman ini mencakup kemampuan untuk berkomunikasi secara efektif dengan berbagai teks multimodal. Hal ini menuntut adanya perubahan kurikulum literasi, yakni lebih dari sekadar pengajaran dan pembelajaran membaca dalam bentuk cetak. Dalam hal ini, diperlukan perluasan makna membaca dalam bentuk cetak menjadi membaca dalam bentuk layar, dari membaca buku menjadi membaca buku dan memirsa teks multimodal secara kritis, dari menulis menjadi menulis dan mengetik, dan dari berbicara menjadi berbicara dan merepresentasikan teks multimodal.

Empat keterampilan berbahasa yang selama ini dikenal juga telah mengakomodasi perkembangan tersebut. Saat ini, terdapat dua keterampilan berbahasa lainnya di samping menyimak, berbicara, membaca, dan menulis, yakni keterampilan memirsa (*viewing skill*) dan keterampilan mempresentasikan (*presenting skill*). Hal ini sejalan dengan pendapat WIDA (Rubin et al., 2022) bahwa sejak awal tahun 1960-an, keterampilan memirsa (*viewing skill*) dan keterampilan mempresentasikan (*presenting skill*) telah resmi diakui sebagai bentuk-bentuk literasi. Keterampilan memirsa semakin diakui sebagai keterampilan makro, yang mencakup dimensi reseptif dan produktif yang penting untuk komunikasi yang efektif (Barrot, 2016). Menurut Donaghy (2019), keterampilan memirsa ini sudah lama diterapkan ke dalam kurikulum bahasa di berbagai negara. Sementara itu, di Indonesia, meski secara substansi keterampilan ini telah dikenalkan sejak diterapkannya Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) melalui berbagai kegiatan memirsa gambar, diagram, atau grafik, keterampilan ini digunakan sebagai istilah baru dalam Kurikulum Merdeka. Keterampilan memirsa disebut sebagai sebuah elemen yang bersanding dengan keterampilan membaca.

Keterampilan memirsa menjadi sebuah keterampilan yang penting dimiliki oleh peserta didik. Keterampilan ini memiliki kaitan erat dengan keterampilan literasi visual yang dimiliki oleh seseorang. Secara sederhana, literasi visual diartikan sebagai kemampuan memahami dan menafsirkan informasi yang disajikan dalam bentuk gambar visual (Anshari & Damaianti, 2021). Kang (2004) menyebutkan bahwa literasi visual sama pentingnya dengan literasi bahasa lainnya. Literasi visual memainkan peran penting untuk membentuk individu dalam memahami dunia dan identitas mereka (Cappello, 2022). Hal ini terjadi karena gambar visual sering ditemui dalam kehidupan sehari-hari. Hal ini berkaitan dengan berbagai teks yang dijumpai peserta didik dalam kesehariannya. Saat ini, teks yang dijumpai peserta didik akan semakin kompleks (Kress dalam Serafini, 2014).



Memahami dan memanfaatkan komunikasi visual secara efektif sangat penting untuk kesuksesan pribadi dan juga kesuksesan akademis. Oleh karena itu, guru perlu mengeksplorasi potensi strategi pembelajaran visual dan spasial untuk memfasilitasi pembelajaran dengan lebih baik. Dengan kemampuan literasi visual, seseorang dapat terlatih menafsirkan makna dan bentuk visual (Anshari & Damaianti, 2021). Kemampuan tersebut dapat dikembangkan melalui pembelajaran visual atau komunikasi visual. Hal ini juga sesuai dengan pendapat Cappello (2022) dan Serafini (2014) yang menekankan bahwa kompetensi literasi visual harus diajarkan secara sengaja dalam kurikulum pendidikan. Hal ini termasuk mengembangkan strategi khusus untuk menganalisis dan membuat teks visual serta memastikan bahwa siswa dibiasakan untuk terlibat dengan berbagai informasi visual.

Dalam kaitannya dengan kemampuan membaca, literasi visual meliputi kemampuan untuk menganalisis secara kritis dan mengomunikasikan melalui teks visual. Hal ini dapat meningkatkan pemahaman secara menyeluruh dalam memahami teks tertulis. Saat siswa menginterpretasi secara visual, mereka mereka lebih siap untuk memahami konteks dan makna teks yang menyertainya. Hal ini sesuai dengan pendapat Cappello (2022) bahwa literasi visual mencakup kemampuan untuk menganalisis dan menyusun teks visual, sehingga memfasilitasi pemahaman. Selain itu, pengintegrasian elemen visual dalam pembelajaran dapat mendukung pembelajaran multimodal (Zhang, et al, 2019). Dengan begitu, siswa diharapkan dapat meningkatkan pemahaman yang lebih komprehensif dalam memahami sebuah konten yang disajikan. Dalam memahami teks visual, siswa juga dibiasakan untuk berpikir kritis (Alexandra, et al., 2023; Chandler, 2010). Dalam hal ini, menganalisis teks visual mengharuskan siswa untuk membuat koneksi/hubungan, menggambarkan kesimpulan, serta mengevaluasi informasi. Hal-hal tersebut juga sangat penting bagi mereka untuk memahami teks secara keseluruhan. Selain itu, adanya berbagai perangkat visual seperti diagram, grafik, dan gambar dapat memperjelas atau memperluas informasi yang terdapat di dalam teks. Hal tersebut dapat membantu siswa dalam memahami informasi yang penting dalam sebuah teks yang disajikan.

Beberapa penelitian sebelumnya telah membahas potret keterampilan yang berdasar pada hasil tes instrumen evaluasi yang dirancang berdasarkan Taksonomi Barrett, misalnya penelitian yang dilakukan oleh Himawan (2021) dan Rahman (2020). Namun, potret tersebut lebih banyak terbatas pada keterampilan membaca. Perbedaan penelitian ini dengan penelitian sebelumnya adalah dengan memaparkan pula potret keterampilan memirsas peserta didik. Sebagai sebuah keterampilan yang relatif dikenal sebagai istilah baru, keterampilan memirsas peserta didik perlu dipotret untuk mengetahui sejauh mana keterampilan tersebut telah dimiliki oleh peserta didik. Potret tersebut dapat dilengkapi dengan



keterampilan membaca, karena elemen-elemen visual juga kerap kali digunakan sebagai pelengkap teks bacaan. Hal itu juga berkaitan dengan urgensi keterampilan membaca dan memirsa sebagai keterampilan yang dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis, keterampilan kecakapan hidup (*life skill*), serta membentuk pemahaman teks yang lebih dalam bagi peserta didik. Hal-hal tersebut sejalan dengan tujuan penelitian ini. Tujuan penelitian ini adalah memotret keterampilan membaca dan memirsa peserta didik setara SMP di Kota Bandung melalui instrumen tes keterampilan membaca dan memirsa yang telah disusun sebelumnya. Gambaran hasil tes dapat dijadikan sebagai pijakan awal dalam perencanaan program pembelajaran atau pelatihan, penyusunan modul pembelajaran, atau perancangan alat evaluasi keterampilan memirsa untuk peserta didik, khususnya peserta didik setara SMP di Kota Bandung.

### **METODE PENELITIAN**

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif. Data dalam penelitian ini dikumpulkan melalui hasil tes keterampilan membaca dan memirsa yang telah disusun sebelumnya. Instrumen tes yang digunakan dikembangkan berdasarkan Taksonomi Barrett. Taksonomi ini terdiri atas lima aspek, yakni pemahaman literal, pengorganisasian kembali (*reorganization*), pemahaman inferensial, evaluasi, dan apresiasi. Dalam penelitian ini, aspek yang dibahas terdiri atas tiga aspek, yakni pemahaman literal, pengorganisasian kembali, serta pemahaman inferensial. Bentuk soal yang dijawab oleh peserta didik adalah tes uraian. Pemilihan ini dilakukan dengan beberapa pertimbangan, di antaranya adalah kelebihan-kelebihan yang dimiliki oleh bentuk tes ini. Bentuk tes uraian dianggap tepat untuk menilai proses berpikir yang melibatkan aktivitas kognitif tingkat tinggi dan tidak semata-mata hanya mengingat dan memahami fakta atau konsep saja. Melalui tes ini, peserta didik dituntut untuk menerapkan pengetahuan, menganalisis, menghubungkan, menilai, dan memecahkan permasalahan sesuai dengan kemampuan cara berpikirnya (Nurgiyantoro, 2014).

Subjek dalam penelitian ini adalah peserta didik setara SMP di Kota Bandung yang terdiri atas 55 peserta didik. Pengambilan data dilakukan pada bulan Mei 2024 di dua sekolah, yakni satu sekolah negeri dan satu madrasah tsanawiah. Data yang didapat dianalisis melalui tiga tahap, yakni reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles & Huberman, 1994). Reduksi data dilakukan dengan memilih data-data yang dilakukan analisis lebih lanjut. Dalam hal ini, dari lima aspek yang diujikan, dipilih tiga aspek yang dianalisis lebih jauh, yakni pemahaman literal, pengorganisasian kembali, serta pemahaman inferensial. Dalam langkah penyajian data, data yang telah direduksi kemudian dijelaskan secara kualitatif dan dikuatkan dengan temuan-temuan dari penelitian terdahulu.



Langkah terakhir yang dilakukan adalah penarikan kesimpulan berdasarkan dua tahap sebelumnya.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

Dari penelitian yang dilakukan, skor keterampilan membaca dan memirsa peserta didik dapat dilihat dalam tabel distribusi frekuensi berikut.

Tabel 1. Distribusi Frekuensi Keterampilan Membaca dan Memirsa Peserta Didik Setara SMP di Kota Bandung

| No | Kelas Interval |            | Frekuensi | Frekuensi Kumulatif | Frekuensi Relatif (%) |
|----|----------------|------------|-----------|---------------------|-----------------------|
|    | Batas Bawah    | Batas Atas |           |                     |                       |
| 1. | 4              | 14         | 1         | 1                   | 1,8                   |
| 2. | 15             | 25         | 5         | 6                   | 9,1                   |
| 3. | 26             | 36         | 2         | 8                   | 3,6                   |
| 4. | 37             | 47         | 11        | 19                  | 20,0                  |
| 5. | 48             | 58         | 19        | 38                  | 34,5                  |
| 6. | 59             | 69         | 8         | 46                  | 14,5                  |
| 7. | 70             | 80         | 9         | 55                  | 16,4                  |

Dari tabel 1, dapat diketahui bahwa mayoritas peserta didik memiliki skor pada rentang 48 hingga 58, yakni 19 peserta didik dengan persentase sebesar 34,5%. Sementara itu, peserta didik yang memiliki skor pada rentang 59 hingga 80 sebanyak 17 peserta didik dengan persentase 30,9%. Dari tabel 1, dapat juga diketahui bahwa peserta didik yang memiliki skor pada rentang 4 hingga 69 adalah sebanyak 46 peserta didik. Sementara itu, peserta didik dengan skor pada rentang 70 hingga 80 adalah sebanyak 9 peserta didik. Lebih lanjut, keterampilan membaca dan memirsa peserta didik dijelaskan dalam deskripsi berikut.

### Kemampuan Pemahaman Literal

Kemampuan pemahaman literal berkaitan dengan informasi yang tertera dalam teks secara eksplisit (Jumiaty, 2014; Naniwarsih & Andriani, 2018). Dalam penelitian ini, kemampuan pemahaman literal dapat diketahui melalui beberapa indikator, yakni 1) menuliskan bukti-bukti mengenai karakter tokoh dalam teks yang dibaca, 2) menentukan informasi yang terdapat secara eksplisit pada diagram yang dipirsa, serta 3) menuliskan deskripsi dari peta yang dipirsa. Dalam indikator pertama, lebih dari setengah peserta didik dapat menjawab dengan tepat. Peserta didik mampu untuk menuliskan bukti-bukti mengenai karakter tokoh dalam teks yang dibaca. Sementara itu, pada indikator yang kedua, setengah peserta didik menjawab benar, sementara setengah lainnya menjawab salah. Pada indikator ketiga, hampir setengah peserta didik mampu menuliskan deskripsi yang tepat dan disertai dengan



keterangan yang jelas. Namun, setengah lainnya belum mampu menuliskan deskripsi yang tepat.

Pada indikator pertama, mayoritas peserta didik dapat menjawab benar. Hal ini berkaitan dengan kemampuan pemahaman literal yang disebut sebagai kemampuan yang lebih mudah dikuasai peserta didik dibanding kemampuan pemahaman inferensial (Kamagi, 2020; Saadatnia et al., 2016). Pemahaman literal juga lebih mudah dikuasai peserta didik karena membutuhkan penalaran inferensial yang lebih sedikit dibandingkan dengan keterampilan pemahaman tingkat tinggi (Nabilla & Marlina, 2022). Pada indikator ini, peserta didik hanya diminta untuk menuliskan informasi berupa bukti-bukti karakter yang terdapat secara eksplisit di dalam teks tanpa perlu mengolah lebih jauh informasi tersebut. Meski begitu, pemahaman literal juga memiliki peran penting, karena kemampuan tersebut menjadi fondasi untuk keterampilan membaca lebih lanjut dan menunjang kesuksesan akademis peserta didik (Nabilla & Marlina, 2022).

Pada indikator kedua berkaitan dengan kemampuan peserta didik untuk membaca detail dari informasi eksplisit yang disajikan. Informasi yang disajikan berupa grafik batang. Dalam indikator ini, mayoritas peserta didik keliru dalam menentukan informasi yang diminta. Grafik tersebut berjudul "Jumlah satwa yang terancam punah di Indonesia" dengan dilengkapi keterangan pada sumbu x berupa jenis hewan serta sumbu y berupa jumlah ekor satwa yang tersisa. Artinya, batang tertinggi menunjukkan bahwa satwa tersebut masih banyak tersisa saat ini. Sementara itu, grafik terendah menunjukkan bahwa jumlah satwa tersebut tersisa hanya sedikit. Berdasarkan grafik tersebut, dapat disimpulkan bahwa satwa yang paling terancam punah adalah hewan yang direpresentasikan dengan batang yang paling pendek. Akan tetapi, mayoritas jawaban peserta didik justru sebaliknya. Setengah peserta didik yang menjawab salah dimungkinkan hanya berfokus pada grafik yang menunjukkan angka tertinggi tanpa melihat judul grafik beserta keterangan lain yang disajikan.

Pada indikator ketiga, peserta didik diminta untuk menuliskan deskripsi mengenai rute yang harus dilalui oleh seorang tokoh dari rumahnya ke tempat tujuan. Peserta didik diminta untuk membaca terlebih dahulu secara detail informasi eksplisit yang terdapat di dalam gambar. Pada soal ini, hampir setengah peserta didik mampu menuliskan deskripsi yang tepat dan disertai dengan keterangan yang jelas. Namun, setengah lainnya belum mampu menuliskan deskripsi yang tepat. Beberapa di antara mereka bahkan tidak membaca secara detail informasi dalam gambar sehingga keliru dalam menentukan titik awal. Beberapa peserta didik juga menuliskan rute yang sama sekali tidak berkaitan dengan soal. Beberapa peserta didik masih bisa belum membedakan arah kanan dan kiri, sehingga masih terbalik dalam menentukan arah sesuai dengan peta yang dipirsa.



Ketidakmampuan dalam menjawab soal dengan indikator kedua dan ketiga merepresentasikan keterampilan memirsa peserta didik. Keterampilan memirsa didefinisikan sebagai sebuah proses aktif dalam memperhatikan (*attending*) dan memahami (*comprehending*) media visual seperti televisi, gambar iklan, film, diagram, simbol, foto, video, drama, gambar, patung, dan lukisan (Donaghy, 2019). Kemampuan memirsa memiliki posisi yang penting untuk dikuasai peserta didik, karena dapat menunjang kemampuan berpikir kritis dan mendukung keterampilan kecakapan hidup peserta didik (Serafini, 2014). Selain itu, indikator kedua soal ini juga mempresentasikan keterampilan spasial peserta didik. Hal ini sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh Saj & Barisnikov (2015), bahwa keterampilan spasial memiliki korelasi dengan keterampilan membaca. Anak dengan keterampilan spasial yang kurang baik memiliki tantangan atau kesulitan yang lebih besar dalam memahami bacaan. Hal tersebut menandakan bahwa keterampilan spasial sangat krusial bagi pengembangan keterampilan membaca.

### **Kemampuan Pengorganisasian Kembali**

Kemampuan pengorganisasian kembali berkaitan dengan proses menganalisis dan/atau mengorganisasi ide atau informasi yang terdapat secara eksplisit di dalam teks (Fidge, 1999). Dalam aspek ini, peserta didik diharapkan dapat mengolah informasi yang didapat dari teks atau media visual menjadi bentuk yang lain. Pada aspek ini, terdapat dua indikator yang diujikan.

Pada indikator pertama, peserta didik diminta untuk membuat sintesis dari teks yang dibaca, yakni menuliskan poin-poin urutan kronologis dari keseluruhan teks yang dibaca. Pada soal ini, sebagian kecil peserta didik mampu menuliskan poin penting dari peristiwa yang dibahas dari awal sampai akhir dan mengurutkannya secara kronologis. Sementara itu, hampir setengah peserta didik mampu menuliskan poin penting, tetapi tidak dapat mengurutkannya secara tuntas dari awal sampai akhir. Ada pula sebagian kecil peserta didik yang hanya menyalin kembali teks yang dibaca.

Pada indikator kedua, peserta didik diminta untuk membuat simpulan dari teks yang dibaca. Peserta didik mendapatkan sebuah teks mengenai dampak positif dan negatif dari penggunaan gawai untuk anak. Saat diminta menuliskan simpulan dari teks yang dibaca, hampir semua peserta didik justru menuliskan ringkasan teks. Hanya sebesar 7% peserta didik yang mampu menuliskan simpulan dengan tepat. Hal ini menandakan bahwa adanya kesalahan pemahaman mengenai konsep ringkasan dan simpulan. Kesulitan dalam menyimpulkan teks juga banyak menjadi topik dalam penelitian terdahulu. Kemampuan menyimpulkan sering kali dirasakan sebagai sesuatu yang sulit bagi peserta didik karena peserta didik sering kali kesulitan dalam membedakan informasi utama dan informasi pendukung (Zipitria et al., 2008).



Dari kedua soal tersebut, dapat disimpulkan bahwa kemampuan pengorganisasian kembali yang dimiliki peserta didik masih rendah. Hal ini dimungkinkan terjadi karena mereka lebih terbiasa untuk membaca hal-hal yang sifatnya eksplisit dan instan sehingga kesulitan ketika diminta untuk memproses informasi dalam bacaan lebih jauh dan mengonstruksi informasi tersebut ke dalam bentuk yang lain. Hal ini sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh Azman et al. (2020), bahwa kemampuan mengorganisasikan kembali dalam proses membaca memiliki tantangan yang lebih besar bagi peserta didik. Hal ini terjadi karena kemampuan ini membutuhkan kemampuan berpikir tingkat tinggi, yakni menyintesis informasi dan merekonstruksi informasi tersebut. Proses menyintesis dan merekonstruksi informasi tersebut sering kali berada di luar kemampuan peserta didik saat ini. Kemampuan pengorganisasian kembali sangat penting dalam memahami bacaan karena dapat memfasilitasi adanya keterhubungan antara informasi baru dengan pengetahuan sebelumnya serta dapat meningkatkan kepaduan dan keterpahaman (Butterfuss et al., 2020).

### **Kemampuan Pemahaman Inferensial**

Kemampuan pemahaman inferensial mengharuskan peserta didik untuk menggunakan informasi dan ide yang terdapat di dalam teks secara eksplisit, bersamaan dengan intuisi dan pengalaman personal sebagai dasar untuk membuat deduksi dan hipotesis. Pembaca diharuskan untuk menggunakan daya pikir dan daya imajinasi yang melampaui hal-hal yang tertera di dalam teks (Fidge, 1999). Aspek ini menjadi aspek dengan soal terbanyak dibanding dua aspek lainnya, yakni sebanyak enam indikator. Hal ini dilakukan dengan asumsi bahwa peserta didik pada jenjang sekolah menengah diharapkan telah memiliki kemampuan pemahaman inferensial yang baik. Akan tetapi, dalam artikel ini, indikator yang akan dibahas lebih lanjut adalah tiga indikator.

Pada indikator pertama, peserta didik diminta untuk membaca dua teks dan mengidentifikasi persamaan serta perbedaan dari kedua topik yang dibahas dalam teks. Kedua teks tersebut setidaknya memiliki satu persamaan dan empat perbedaan, sehingga setidaknya terdapat lima hal yang bisa dijadikan jawaban. Namun, hampir setengah dari peserta didik hanya bisa menyebutkan dua persamaan-perbedaan dari kedua teks tersebut. Hanya sebanyak 4% peserta didik yang dapat menjawab pertanyaan dengan lengkap. Hal ini dapat menandakan bahwa mereka belum bisa mengolah informasi secara menyeluruh.

Pada indikator kedua, peserta didik diminta untuk menuliskan solusi yang dapat dilakukan berkaitan dengan permasalahan yang dibahas di dalam teks. Dari indikator ini, hampir setengah peserta didik tidak bisa menjawab dengan benar. Beberapa di antara mereka menuliskan jawaban yang merupakan informasi eksplisit dalam teks meski sama sekali tidak berkaitan dengan soal. Hanya sebagian





kecil peserta didik yang dapat menjawab dengan solusi yang aplikatif dalam kehidupan mereka.

Pada indikator ketiga, peserta didik diminta untuk memprediksi fenomena yang akan terjadi pada salah satu konsumen dalam piramida makanan jika konsumen lainnya mengalami penurunan populasi. Indikator ini meliputi keterampilan memirsa. Bentuk piramida yang mengerucut ke atas merepresentasikan adanya tingkatan-tingkatan dan jumlah populasi yang semakin sedikit pada setiap tingkatannya. Pada indikator ini, sebagian besar peserta didik mampu memprediksikan dengan tepat, tetapi hanya sedikit yang mampu menyertainya dengan alasan. Temuan lain dalam jawaban soal ini adalah adanya jawaban-jawaban yang dianggap kurang logis

Dari ketiga indikator tersebut, dapat disimpulkan bahwa peserta didik belum menunjukkan kemampuan yang optimal dalam kemampuan pemahaman inferensial. Peserta didik masih kesulitan untuk menemukan informasi implisit di dalam teks, memprediksikan sesuatu yang berkaitan dengan teks yang dibahas, serta memanfaatkan skemanya untuk melengkapi jawabannya. Hal ini menandakan bahwa kemampuan inferensial memiliki tantangan tersendiri karena bergantung pada pengetahuan kosakata, ingatan, dan keterampilan menginterpretasi teks, yang sulit dikembangkan secara efektif oleh banyak peserta didik (Carter, 2018).

## **SIMPULAN**

Dari penelitian yang dilakukan, dapat disimpulkan bahwa keterampilan membaca dan memirsa peserta didik setara SMP di Kota Bandung belum menunjukkan potret yang maksimal. Keterampilan peserta didik masih terbatas pada aspek pemahaman literal, yakni pemahaman yang memiliki tingkat yang lebih mudah dibanding dua aspek lainnya yang diujikan. Hal ini memberi implikasi bahwa perlu adanya perancangan model atau strategi pembelajaran, modul pelatihan, maupun instrumen evaluasi yang berkaitan dengan keterampilan membaca dan memirsa. Dalam kaitannya dengan literasi visual, keterampilan memirsa media visual masih menjadi tantangan yang sulit bagi peserta didik. Hal ini menandakan bahwa literasi visual perlu diajarkan secara khusus dan disengaja agar kompetensi literasi visual dan keterampilan memirsa peserta didik dapat tercapai dengan baik. Dari segi keterbatasan penelitian, potret dalam penelitian ini masih terbatas pada 55 peserta didik. Artinya, masih ada kemungkinan potret lain yang lebih komprehensif jika penelitian melibatkan responden peserta didik yang lebih banyak dan dengan jangkauan yang lebih luas. Untuk mendapatkan hasil yang maksimal, potret dapat diambil pada peserta didik dari berbagai kriteria sekolah (negeri-swasta, pedesaan-perkotaan, wilayah utara-selatan-barat-timur), dan lain-lain.



## DAFTAR RUJUKAN

- Alexandra, L., et al. (2023). Critical culturalized comprehension: exploring culture as learners thinking about texts. *Educational Psychology*, doi: 10.1080/00461520.2023.2266028.
- Anshori, D.S., & Damaianti, V.S. (2021). *Literasi dan Pendidikan Literasi*. Bandung: Simbiosis Rekatama Media.
- Azman, N. I., Amini, M., Siew Eng, L., & Alavi, M. (2020). Instructors and Students' Use of Literal, Reorganization, and Inferential Reading Strategies. *The Journal of Applied Linguistics and Applied Literature: Dynamics and Advances*, 8(2), 179–196. <https://doi.org/10.22049/jalda.2020.26960.1216>.
- Barrot, J. S. (2016). *Current Principles and Concepts in the Teaching of Macroskills*. 53–63. [www.national-u.edu.ph/wpcontent/uploads/2016/08/JSTAR6\\_Barrot.pdf](http://www.national-u.edu.ph/wpcontent/uploads/2016/08/JSTAR6_Barrot.pdf).
- Butterfuss, R., Kim, J., & Kendeou, P. (2020). Reading Comprehension. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-865>.
- Cappello, M. (2022). *Visual Literacy*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781138609877-REE97-1>.
- Carter, J. M. (2018). *Psycholinguistic and Cognitive Factors That Influence Inferential Reading Comprehension by Primary School Students*. University of Melbourne.
- Chandler, P. (2010). Not Always as It First Seems: Thoughts on Reading a 3D Multimodal Text. *Literacy Learning: The Middle Years*, 18(1), 11-18.
- Donaghy, K. (2019). *Advancing Learning: The Fifth Skill–‘viewing’*. <https://www.onestopenglish.com/advancing-learning/advancing-learning-the-fifth-skill-viewing/557577.article>.
- Fidge, L. (1999). *Teacher's Resource for Books 3 and 4*. Thomas Nelson & Sons.
- Himawan, R. (2021). Analisis Level Kritis Taksonomi Barret pada Soal Pemantapan Asesmen Daerah Literasi Membaca Siswa SMP Daerah Istimewa Yogyakarta. *Reduplikasi: Jurnal Penelitian Pendidikan Bahasa Indonesia*, 3(1), 47–61. <http://ejurnal.pps.ung.ac.id/index.php/Reduplikasi/>.
- Huri, D., Mulyati, Y., Damaianti, V. S., & Sastromiharjo, A. (2021). Kajian Awal Keterampilan Memirsa (Viewing Skills) dan Pembelajarannya pada Era Digital di Indonesia. *International Seminar on Language, Education, and Culture*, 226–230. <http://isolec.um.ac.id/proceeding/index.php/issn/article/view/108/69>.
- Jumiati, A. A. (2014). Inference Strategy to Improve The Students' Literal Comprehension. *Exposure Journal*, 3(2).
- Kamagi, S. (2020). A Study on Students' Ability in Literal and Inferential Comprehension of English Texts. *Journal of International Conference Proceedings*, 3(2), 140–144.
- Kang, S. (2004). Using visual organizers to enhance EFL instruction. *ELT Journal*, 58(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.1093/elt/58.1.58>.
- Lim, F. V., & Lydia, T.-C. (2023). *Designing Learning for Multimodal Literacy: Teaching Viewing and Representing*. Routledge.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An Expanded Sourcebook: Qualitative Data Analysis (II)*. SAGE Publications.



- Nabilla, I., & Marlina. (2022). Improving Literal Comprehension Reading Ability through Think-Tac-Toe Learning Strategy in Students with Dyslexia. *Edumasul - Jurnal Pendidikan*, 6(2), 2210–2221.
- Naniwarsih, A., & Andriani. (2018). The Students' Ability in Literal Reading Comprehension. *Journal of Foreign Language and Educational Research*, 1(2).
- Nurgiyantoro, B. (2014). *Penilaian Pembelajaran Bahasa Berbasis Kompetensi*. Yogyakarta: BPFE-Yogyakarta.
- O'Brien, S., et al. (2022). Literacy across the curriculum. In *English and Literacies: Learning How to Make Meaning in Primary Classrooms* (pp. 349–374). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rahman, F. F. (2020). Kemampuan Pemahaman Membaca Berdasarkan Taksonomi Barrett pada Siswa Kelas IV MI Nurul Hikmah Kabupaten Probolinggo. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim.
- Rubin, H., Estrada, L. M., & Honigsfeld, A. (2022). The Six Language Domains (Listening, Speaking, Reading, Writing, Viewing, and Visually Representing). In *Digital-Age Teaching for English Learners: A Guide to Equitable Learning for All Students*. SAGE Publication, Inc. <https://doi.org/https://doi.org/10.4135/9781071824429.n6>.
- Saadatnia, M., Ketabi, S., & Tavakoli, M. (2016). EFL Learners' Levels of Comprehension Across Text Structures: A Comparison of Literal and Inferential Comprehension of Descriptive and Enumerative Expository Texts. *Journal of Psycholinguistic Research*, 45(6), 1499–1513. <https://doi.org/10.1007/s10936-016-9414-6>.
- Saj, A., & Barisnikov, K. (2015). Influence of spatial perception abilities on reading in school-age children. *Cogent Psychology*, 2(1). <https://doi.org/10.1080/23311908.2015.1049736>.
- Serafini, F. (2014). *Reading the Visual: An Introduction to Teaching Multimodal Literacy* (D. S. Strickland, Ed.). Teachers College Press. [www.tcpress.com](http://www.tcpress.com).
- Zhang, L., Chen, Q., Li, D., & Tang, B. (2019). Semi-supervised Visual Feature Integration for Pre-trained Language Models. arXiv preprint arXiv:1912.00336.
- Zipitria, I., Larrañaga, P., Armañanzas, R., Arruarte, A., & Elorriaga, J. A. (2008). What is behind a summary-evaluation decision? *Behavior Research Methods*, 40(2), 597–612. <https://doi.org/10.3758/BRM.40.2.597>.