

Penguatan Literasi Membaca Kritis melalui Teks Naratif Islami pada Siswa Madrasah Ibtidaiyyah

¹Dian Nafi Firdhaus

¹Sekolah Tinggi Agama Islam Ma'arif Kendal Ngawi, Indonesia

E-mail: fdian3840@gmail.com²

Abstrak

Penguatan literasi membaca kritis pada jenjang Madrasah Ibtidaiyyah (MI) mendesak dilakukan karena praktik literasi kerap berhenti pada kelancaran dan pemahaman literal. Artikel ini bertujuan merumuskan kerangka penguatan literasi membaca kritis melalui pemanfaatan teks naratif Islami yang selaras dengan perkembangan kognitif, bahasa, dan religiositas siswa MI. Penelitian menggunakan kajian pustaka terarah dengan sintesis tematik atas publikasi 2021–2026 serta rujukan buku tentang literasi, membaca kritis, dan literasi kritis. Hasil kajian menunjukkan bahwa literasi kritis efektif ketika pembelajaran memandu siswa menanya, menalar, dan merefleksikan nilai; teks naratif Islami menyediakan konteks dekat budaya yang memantik dialog; dan penguatan literasi di MI semakin kuat bila diintegrasikan dengan model kooperatif, storytelling, serta dukungan media digital. Artikel ini menawarkan model pembelajaran bertahap sebagai panduan implementasi dan penilaian..

Kata Kunci: Kritis; Literasi; Madrasah; Naratif; Teks Islami

Abstract

Strengthening critical reading literacy at the Madrasah Ibtidaiyyah (MI) level is urgent because literacy practices often stop at fluency and literal comprehension. This article aims to formulate a framework for strengthening critical reading literacy through Islamic narrative texts that align with students' cognitive, linguistic, and religious development. The study employs a focused literature review with thematic synthesis of 2021–2026 publications and supporting books on literacy, critical reading, and critical literacy. The findings indicate that critical literacy becomes effective when instruction explicitly guides students to question, reason, and reflect on values; Islamic narrative texts provide culturally proximate contexts that trigger dialogue; and literacy strengthening in MI is enhanced when integrated with cooperative learning, storytelling, and digitally supported activities. The article proposes a staged instructional model as an implementation and assessment guide..

Keywords: Critical; Islamic Narrative; Literacy; Madrasah; Reading

PENDAHULUAN

Literasi membaca pada pendidikan dasar tidak hanya berkaitan dengan kemampuan mengenali huruf, melafalkan kata, atau menjawab pertanyaan faktual. Pada fase sekolah dasar, terutama kelas tinggi MI, literasi membaca seharusnya bergerak menuju kemampuan memahami makna, menilai kualitas informasi, membedakan fakta dan opini, serta

menghubungkan teks dengan konteks sosial-budaya yang melatarinya. Dalam perspektif literasi kritis, membaca dipandang sebagai praktik sosial; teks tidak netral, melainkan membawa sudut pandang, kepentingan, dan nilai tertentu yang dapat ditelaah secara sadar oleh pembaca (Cho & Johnson, 2021; Johnston, Omogun, & Lee, 2021). Kerangka ini relevan untuk penguatan karakter sekaligus keterampilan abad ke-21, sebab siswa diarahkan untuk berani bertanya, memeriksa alasan, serta menyusun penilaian yang bertanggung jawab.

Namun, di banyak konteks pembelajaran dasar, keterampilan membaca kritis masih tertinggal dibandingkan keterampilan membaca permulaan. Program literasi sekolah sering menekankan kuantitas membaca dan ketepatan menjawab soal, sementara pelatihan untuk menginterpretasi, mengevaluasi, dan merefleksikan teks belum menjadi kebiasaan kelas. Penguatan literasi di MI kerap berfokus pada peningkatan minat dan rutinitas membaca, misalnya melalui program literasi terjadwal atau gerakan literasi berbasis sekolah. Temuan program penguatan literasi seperti GEMA MI menunjukkan dampak positif dalam membangun budaya membaca dan aktivitas literasi rutin (Nur 'Aini, Arahim, Seha, Sulistyono, & Satyawati, 2025). Upaya serupa juga muncul dalam bentuk program literasi jangka pendek berbasis digital yang menargetkan minat baca (Khusaini & Rofi'ah, 2022). Kendati demikian, budaya baca yang tumbuh belum otomatis bertransformasi menjadi kebiasaan membaca kritis bila pembelajaran tidak menyediakan strategi kognitif dan dialogis yang mendorong siswa menimbang alasan dan bukti.

Di sisi lain, MI memiliki kekhasan kurikulum dan kultur belajar. Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), Akidah Akhlak, Al-Qur'an Hadis, dan Sejarah Kebudayaan Islam memuat banyak teks naratif: kisah nabi, sahabat, ulama, maupun cerita teladan yang dipopulerkan melalui buku anak dan bahan ajar. Teks naratif semacam ini berpotensi menjadi wahana literasi membaca kritis karena menghadirkan tokoh, konflik, pilihan moral, dan konsekuensi tindakan yang dapat dianalisis melalui pertanyaan "mengapa" dan "bagaimana" serta dikaitkan dengan pengalaman siswa. Pelatihan pembelajaran PAI berbasis teks naratif keagamaan, misalnya, dilaporkan membantu peningkatan kemampuan berbahasa dan keterlibatan siswa (Surya Jagat, Sadiyani, Handayani, & Fazalani, 2026). Temuan tersebut mengindikasikan bahwa teks naratif keagamaan bukan sekadar materi nilai, melainkan juga sumber aktivitas berbahasa yang dapat didesain menjadi latihan membaca kritis.

Kendala utamanya adalah pemanfaatan teks naratif Islami di kelas sering berhenti pada pengambilan pesan moral secara satu arah. Siswa diminta menyebut "hikmah" atau "teladan" tanpa proses argumentasi, tanpa membandingkan sudut pandang tokoh, dan tanpa menguji relevansi nilai terhadap situasi nyata. Padahal, literasi kritis justru menekankan proses dialog dan pembacaan yang memeriksa representasi, relasi kuasa, serta implikasi sosial dari teks (Hendrix-Soto, 2021). Dengan kata lain, tantangan bukan pada ketersediaan teks, melainkan

pada strategi pedagogis agar teks naratif Islami menjadi medium berpikir kritis, bukan hanya bahan hafalan moral.

Kondisi era digital menambah urgensi. Anak usia sekolah dasar semakin terpapar teks multimodal: video, gambar, dan informasi cepat melalui platform seperti YouTube. Pengenalan literasi digital melalui aplikasi YouTube pada siswa sekolah dasar menunjukkan bahwa media populer dapat dimanfaatkan untuk memperkuat literasi, namun sekaligus menuntut pendampingan agar siswa mampu memilah informasi dan memahami pesan media (Aflahah & Romadani, 2023). Karena itu, literasi membaca kritis pada MI perlu didekati sebagai literasi yang menyatukan kemampuan memahami teks tertulis dengan kemampuan menilai informasi digital, dan ini menempatkan kompetensi guru sebagai faktor penentu. Kajian tentang urgensi literasi digital bagi guru MI menegaskan bahwa guru memerlukan kesiapan pedagogis dan etis untuk memanfaatkan teknologi secara bermakna (Asrina & Sabarudin, 2023).

Berbagai penelitian di MI menunjukkan adanya upaya peningkatan literasi membaca melalui strategi kelas dan media. Misalnya, strategi guru kelas untuk meningkatkan literasi membaca siswa di MI dilaporkan efektif ketika guru konsisten menyediakan waktu membaca, memfasilitasi diskusi, dan memberi umpan balik (Khosiah, 2023). Media audiovisual juga dilaporkan membantu peningkatan keterampilan membaca karena meningkatkan atensi dan mempermudah pemaknaan (Nadiyah, Afridah, & Sulthoniyah, 2023). Pada level model pembelajaran, penerapan model Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) dilaporkan relevan untuk mengembangkan membaca kritis melalui kerja kelompok, pertukaran ide, dan penulisan tanggapan (Alfianto, 2024). Metode storytelling pun terbukti membantu minat belajar PAI di sekolah dasar, terutama ketika guru menampilkan cerita secara ekspresif dan interaktif (Saidah, Safarina, Santia, Huni, & Ritonga, 2025). Rangkaian temuan tersebut menggambarkan peluang: penguatan literasi membaca kritis dapat dirancang dengan menggabungkan kekhasan teks naratif Islami, strategi kooperatif, dan dukungan media.

Gap analysis penelitian ini terletak pada dua hal. Pertama, literatur penguatan literasi di MI lebih banyak berfokus pada minat baca, rutinitas literasi, dan pemanfaatan media, tetapi belum merumuskan kerangka pembelajaran yang secara eksplisit menargetkan kompetensi membaca kritis berbasis teks naratif Islami. Kedua, literatur literasi kritis banyak berkembang pada konteks bahasa dan studi sosial yang umum, sementara pengintegrasian dengan teks naratif Islami pada pembelajaran MI masih terbatas dalam perumusan model, tahap, dan penilaian yang operasional. Kebaruan artikel ini adalah menawarkan sintesis tematik yang menghubungkan studi literasi kritis (Cho & Johnson, 2021; Johnston et al., 2021; Hastings & Trexler, 2021) dengan praktik penguatan literasi di MI (Nur 'Aini et al., 2025; Khusaini &

Rofi'ah, 2022; Khosiah, 2023) serta strategi pembelajaran naratif dan kooperatif (Alfianto, 2024; Saidah et al., 2025; Surya Jagat et al., 2026) sehingga terbentuk model yang dapat diterapkan guru.

Tujuan penelitian ini adalah merumuskan kerangka penguatan literasi membaca kritis melalui teks naratif Islami pada siswa MI, meliputi prinsip, tahapan pembelajaran, serta implikasi penilaian dan dukungan digital.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif berbasis kajian pustaka terarah (focused literature review) dengan sintesis tematik. Sumber data berupa artikel jurnal terbit 2021–2026 yang berkaitan dengan literasi kritis, membaca kritis, literasi di MI/sekolah dasar, strategi pembelajaran berbasis narasi dan kooperatif, serta literasi digital yang relevan untuk pembelajaran dasar. Artikel dipilih karena memberikan temuan, rekomendasi, atau kerangka konseptual yang dapat ditautkan ke tujuan penelitian, termasuk studi tentang literasi kritis dan praktik literasi di kelas (Cho & Johnson, 2021; Hendrix-Soto, 2021; Johnston et al., 2021), strategi literasi MI (Khosiah, 2023; Nur 'Aini et al., 2025), dan dukungan model/metode (Alfianto, 2024; Saidah et al., 2025). Sebagai penguat landasan teori, digunakan pula buku tentang pendidikan literasi, membaca kritis, dan literasi kritis (Suwandi, 2019; Priyatni, 2020; Sultan, 2018; Ansoriyah, Mayuni, & Attas, n.t.), serta buku narasi Islami anak sebagai contoh karakteristik teks (Wardhana & Tim Syamil Books, 2016). Kajian tentang literasi kritis pada calon guru turut dipertimbangkan untuk memperkuat perspektif implementasi di ranah pendidikan (Rosfiani, Kuswiyanti, & Abdultawab, 2021).

Prosedur kajian dilakukan melalui tahapan: identifikasi kata kunci; seleksi artikel berdasarkan relevansi tema dan rentang tahun; pembacaan mendalam; pengodean tematik; dan penarikan tema sintesis. Analisis data dilakukan dengan mengelompokkan temuan ke dalam tema besar: konsep literasi membaca kritis dan literasi kritis; karakteristik teks naratif Islami dan potensi pedagogisnya; strategi dan model pembelajaran yang mendukung; serta desain tahap pembelajaran dan penilaian. Keabsahan argumentasi dijaga melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan temuan antarartikel dan mempertautkan dengan rujukan buku yang mapan.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Konsep Literasi Membaca Kritis dalam Perspektif Literasi Kritis

Literasi membaca kritis dapat dipahami sebagai kemampuan membaca yang melampaui pemahaman literal menuju kemampuan interpretasi, evaluasi, dan refleksi. Pada pembaca awal dan menengah, kemampuan ini berkembang melalui latihan mengidentifikasi gagasan utama, menafsirkan maksud penulis, mengevaluasi bukti, serta memeriksa konsistensi dan implikasi. Sultan (2018) menekankan bahwa membaca kritis menuntut pembaca membangun

pertanyaan dan menilai argumen, bukan sekadar menangkap informasi. Dalam literasi kritis, aktivitas tersebut diperluas menjadi praktik sosial yang memeriksa relasi teks dengan kekuasaan, identitas, dan keadilan (Johnston et al., 2021). Dengan demikian, membaca kritis pada anak tidak harus selalu memuat analisis politik yang kompleks, tetapi dapat dilatih melalui pengenalan bahwa teks membawa sudut pandang dan bahwa pembaca dapat menilai apakah sudut pandang itu adil, masuk akal, serta sesuai nilai yang dipegang.

Studi literasi kritis pada peserta didik menunjukkan bahwa “ruang ketiga” atau *third space*—yakni ruang dialog antara pengalaman siswa dan wacana sekolah—mendorong siswa berani menegosiasikan makna dan identitas melalui teks (Cho & Johnson, 2021). Dalam konteks MI, *third space* dapat berupa ruang dialog antara pengalaman keseharian anak dengan nilai-nilai Islami yang hadir dalam cerita. Sementara itu, studi tentang *critical global literacies* di kelas bahasa menunjukkan pentingnya aktivitas yang menghubungkan teks dengan isu nyata sehingga siswa dapat menyusun sikap dan tindakan literasi (Johnston et al., 2021). Untuk siswa MI, isu nyata dapat berupa praktik kejujuran di sekolah, sikap terhadap teman, penggunaan gawai, atau kepedulian lingkungan, yang semuanya dapat dipantik dari teks naratif Islami.

Keterampilan literasi kritis juga memerlukan strategi pembelajaran yang eksplisit. *Structured Word Inquiry*, misalnya, dipaparkan sebagai kerangka literasi kritis yang menempatkan analisis kata dan makna sebagai pintu masuk memahami bagaimana bahasa membentuk cara pandang (Hastings & Trexler, 2021). Dalam bahasa Indonesia, pendekatan serupa dapat diterapkan melalui pembahasan diksi dalam cerita Islami, misalnya kata “amanah”, “zalim”, “ikhlas”, atau “syukur”, dengan menelusuri makna dalam konteks cerita, kemungkinan makna lain, dan dampaknya pada tindakan tokoh. Dengan cara ini, literasi kritis berpadu dengan perluasan kosa kata dan pembelajaran nilai.

Konteks MI juga menghendaki perhatian pada keterpaduan literasi membaca dan menulis. Integrasi literasi membaca dan menulis dalam pembelajaran PAI di sekolah dasar dinilai penting agar siswa tidak hanya menerima pesan, tetapi mampu menuliskan pemahaman, pertanyaan, dan refleksi (Widodo & Wahyuni, 2022). Hal ini sejalan dengan prinsip CIRC yang menggabungkan membaca dan komposisi tulisan sebagai satu siklus belajar (Alfianto, 2024). Dengan demikian, membaca kritis di MI idealnya diakhiri dengan produksi teks: ringkasan kritis, catatan pertanyaan, atau tanggapan reflektif yang sesuai usia.

Teks Naratif Islami sebagai Medium Penguatan Literasi

Teks naratif Islami merujuk pada cerita yang memuat tokoh, alur, konflik, serta penyelesaian yang berakar pada nilai dan tradisi Islam. Bentuknya dapat berupa kisah nabi

dan rasul, cerita sahabat, kisah teladan ulama, maupun cerita kontemporer anak yang mengandung nilai akhlak. Buku narasi teladan anak seperti seri kisah Muhammad dapat memberi contoh bagaimana narasi Islami dirancang dengan bahasa sederhana, kejadian dekat, dan pesan moral eksplisit (Wardhana & Tim Syamil Books, 2016). Meskipun demikian, dalam pembelajaran membaca kritis, pesan moral yang eksplisit tidak seharusnya menutup ruang tanya. Justru, eksplisitnya pesan dapat menjadi bahan untuk menguji alasan: mengapa tindakan tokoh disebut baik; adakah alternatif tindakan; bagaimana konsekuensinya; dan bagaimana penerapannya hari ini.

Secara pedagogis, narasi menyediakan struktur kognitif yang mudah diikuti anak. Narasi juga memungkinkan pembelajaran berbasis empati karena siswa dapat menempatkan diri sebagai tokoh, memprediksi tindakan, dan menilai dampak. Metode storytelling dalam pembelajaran PAI terbukti membantu peningkatan minat belajar (Saidah et al., 2025). Namun, minat belajar bukan tujuan akhir; minat perlu ditransformasikan menjadi aktivitas berpikir. Di sinilah desain pertanyaan kritis menjadi penting. Guru dapat mengarahkan pertanyaan dari tingkat rendah ke tingkat tinggi, misalnya dari “apa yang terjadi” menuju “mengapa tokoh memilih itu” dan “bagaimana jika tokoh memilih sebaliknya”.

Penggunaan teks naratif keagamaan juga dilaporkan efektif dalam meningkatkan kemampuan berbahasa pada siswa sekolah dasar ketika guru memfasilitasi latihan memahami struktur cerita, makna kosakata, dan penyusunan kembali cerita (Surya Jagat et al., 2026). Temuan ini menunjukkan bahwa narasi keagamaan dapat berfungsi sebagai bahan ajar bahasa yang kaya. Bila diintegrasikan dengan literasi kritis, bahan ajar tersebut tidak hanya melatih kemampuan bahasa, tetapi juga kemampuan menilai alasan dan nilai.

Tantangan utama adalah menghindari reduksi teks naratif Islami menjadi dogma yang tidak dapat dipertanyakan. Literasi kritis menuntut dialog yang aman, yakni guru mengizinkan siswa bertanya tanpa takut dianggap “salah” selama pertanyaan disampaikan sopan dan diarahkan pada pemahaman nilai. Pada tahap ini, literasi kritis berpadu dengan pendidikan akhlak komunikasi: siswa belajar menyampaikan keberatan, meminta alasan, dan memberi contoh tanpa merendahkan. Dalam konteks sekolah, praktik semacam ini dapat sejalan dengan pembentukan karakter.

Praktik Penguatan Literasi di MI: Temuan Sintesis

Sintesis tematik menunjukkan bahwa praktik penguatan literasi di MI berkembang dalam beberapa pola. Pertama, pola pembiasaan dan budaya baca melalui program sekolah. Program GEMA MI, misalnya, menegaskan pentingnya penguatan literasi membaca melalui kegiatan terencana dan kolaboratif (Nur ‘Aini et al., 2025). Pola ini membangun kebiasaan

dan lingkungan, tetapi perlu dilengkapi strategi berpikir kritis agar siswa tidak hanya “membaca banyak” tetapi juga “membaca cerdas”.

Kedua, pola intervensi berbasis media dan digital. Program literasi berbasis digital selama 30 hari menunjukkan potensi pemanfaatan teknologi untuk meningkatkan minat baca (Khusaini & Rofi’ah, 2022). Pengenalan literasi digital melalui YouTube pada siswa sekolah dasar juga menunjukkan bahwa platform digital dapat menjadi pintu masuk literasi, namun perlu pendampingan agar siswa mampu memahami pesan dan dampak media (Aflahah & Romadani, 2023). Dalam konteks MI, pemanfaatan video kisah nabi atau animasi Islami dapat menjadi stimulus pra-membaca, tetapi aktivitas membaca kritis tetap perlu kembali ke teks tertulis agar siswa melatih pemrosesan bahasa secara mendalam.

Ketiga, pola strategi pedagogis di kelas. Strategi guru kelas dalam meningkatkan literasi membaca mencakup pengelolaan waktu membaca, pemilihan bahan bacaan sesuai minat, dan penguatan motivasi (Khosiah, 2023). Selain itu, studi tentang strategi guru dalam menumbuhkan literasi membaca pada siswa kelas rendah menunjukkan pentingnya pendampingan bertahap, pemilihan bacaan yang terstruktur, dan pelibatan orang tua dalam penguatan kebiasaan membaca (Rahmadhani & Suriani, 2025). Temuan lain menegaskan bahwa strategi efektif guru untuk meningkatkan literasi dan minat baca memerlukan konsistensi, variasi aktivitas, serta asesmen formatif yang sederhana namun berkelanjutan (Karmilah & Yuniarti, 2025). Pada ranah dukungan atensi, penggunaan media audiovisual terbukti meningkatkan keterampilan membaca melalui stimulasi visual-auditori (Nadiyah et al., 2023). Selain itu, literasi dan numerasi pada Kurikulum Merdeka juga didukung program Kampus Mengajar yang menegaskan peran pendampingan dan inovasi pembelajaran dalam peningkatan literasi dasar (Pamungkas, Prayitno, Purnomo, Rahmah, & Hastuti, 2023). Namun, strategi ini perlu diarahkan pada target kompetensi membaca kritis, bukan sekadar aktivitas.

Keempat, pola model pembelajaran kooperatif dan integratif. Model CIRC dilaporkan mendorong interaksi, diskusi, dan penulisan, yang relevan untuk membaca kritis karena siswa belajar memeriksa pemahaman bersama dan menyusun tanggapan (Alfianto, 2024). Dalam literasi kritis, interaksi sosial penting karena siswa dapat menguji penafsiran dan alasan mereka melalui dialog. Kelima, pola penguatan literasi dalam konteks pendidikan Islam. Penguatan karakter literasi dalam PAI, termasuk pembacaan Al-Qur’an, menunjukkan bahwa literasi dalam pendidikan Islam dapat dirancang sebagai strategi karakter sekaligus kemampuan membaca (Adilla, Mubaidillah, Badriah, & Fauziyah, 2025). Ketika integrasi literasi membaca dan menulis diterapkan dalam PAI, siswa memiliki kesempatan mengekspresikan pemahaman dan refleksi (Widodo & Wahyuni, 2022).

Sintesis juga menunjukkan bahwa faktor kunci keberhasilan adalah kompetensi dan kesiapan guru. Literasi digital bagi guru MI menjadi penting agar guru mampu memilih media, mengelola sumber, dan menuntun siswa bersikap kritis (Asrina & Sabarudin, 2023). Selain itu, kajian tentang strategi peningkatan literasi membaca di era digital menegaskan bahwa guru perlu merancang strategi yang adaptif terhadap perubahan ekosistem informasi (Marwaji, Rahmania, & Safitri, 2025). Dengan kata lain, penguatan membaca kritis tidak dapat dilepaskan dari penguatan kapasitas guru sebagai perancang pengalaman belajar.

Model Narasi-Islami Berbasis Literasi Kritis

Berdasarkan sintesis, artikel ini menawarkan model “Narasi-Islami Berbasis Literasi Kritis” sebagai kerangka pembelajaran membaca kritis di MI. Model ini menggabungkan prinsip literasi kritis, kekuatan narasi, serta strategi kooperatif dan digital yang sesuai perkembangan siswa. Model ini terdiri dari lima tahap yang dirancang sebagai siklus pembelajaran.

Tahap pertama adalah orientasi dan aktivasi konteks. Guru membangun latar pengetahuan siswa melalui percakapan singkat, pengenalan kosakata kunci, dan stimulus multimodal yang relevan. Media audiovisual dapat digunakan untuk menarik perhatian dan memberi gambaran situasi cerita, sebagaimana pemanfaatan media audiovisual yang meningkatkan keterampilan membaca melalui dukungan atensi (Nadiyah et al., 2023). Jika menggunakan video pendek, guru tetap mengarahkan siswa untuk menyiapkan pertanyaan sebelum membaca teks utama agar media tidak menggeser fokus dari aktivitas membaca. Pada tahap ini, guru menegaskan tujuan membaca: bukan hanya mengetahui alur, tetapi memahami alasan tindakan tokoh dan nilai yang dipertarungkan.

Tahap kedua adalah pembacaan terpandu dan pemahaman literal-inferensial. Guru memandu siswa membaca teks naratif Islami secara bertahap, misalnya melalui membaca bersama, membaca berpasangan, atau membaca mandiri dengan jeda. Pendekatan kooperatif dapat diterapkan di sini, sejalan dengan prinsip CIRC yang mengintegrasikan kerja kelompok dalam memahami bacaan (Alfianto, 2024). Pada tahap ini, pertanyaan mengarah pada struktur narasi: siapa tokoh, apa konflik, kapan kejadian, dan bagaimana penyelesaian. Guru juga memandu inferensi sederhana, misalnya menebak perasaan tokoh atau alasan awal tindakan tokoh.

Tahap ketiga adalah interogasi teks dan evaluasi nilai. Ini adalah inti literasi kritis. Siswa diajak menguji keputusan tokoh, keadilan perlakuan, serta alasan yang digunakan. Pertanyaan yang digunakan bersifat bertingkat dan eksploratif, misalnya: “Apa bukti bahwa tokoh ini amanah?”; “Apakah tindakan tokoh selalu benar, atau ada bagian yang perlu

dipertimbangkan?"; "Siapa yang diuntungkan dan siapa yang dirugikan?"; "Bagaimana teks menggambarkan tokoh baik dan tokoh buruk?" Kerangka literasi kritis menekankan bahwa teks membawa representasi, sehingga siswa dapat diajak melihat bagaimana narasi membentuk cara pandang terhadap perilaku dan identitas (Johnston et al., 2021; Hendrix-Soto, 2021). Untuk membantu siswa, guru dapat menggunakan pendekatan analisis kata dan makna ala Structured Word Inquiry, misalnya membahas kata-kata nilai dalam teks dan dampaknya pada pemahaman (Hastings & Trexler, 2021).

Tahap keempat adalah refleksi dan produksi teks. Siswa menuliskan ringkasan kritis, catatan pertanyaan, atau tanggapan reflektif yang sesuai tingkat kelas. Integrasi literasi membaca dan menulis penting agar siswa mengkristalkan pemahaman dan argumentasi (Widodo & Wahyuni, 2022). Dalam aktivitas kooperatif, siswa dapat menulis bersama atau saling menilai tulisan teman dengan kriteria sederhana: apakah alasan jelas, apakah contoh relevan, dan apakah bahasa sopan. Praktik ini membangun kebiasaan akademik sekaligus akhlak dialog. Dalam literasi kritis, produksi teks juga dapat berbentuk "surat untuk tokoh" atau "saran untuk tokoh" yang memuat alasan, bukan sekadar nasihat.

Tahap kelima adalah aksi literasi dan transfer nilai. Tahap ini menautkan teks dengan tindakan sederhana di kelas atau rumah. Aksi literasi dapat berupa komitmen membaca lanjutan, proyek kecil menceritakan ulang kepada adik kelas, atau poster nilai yang disertai alasan. Spirit ini sejalan dengan gagasan critical global literacies yang menekankan keterkaitan teks dengan isu nyata dan tindakan bermakna (Johnston et al., 2021). Pada konteks MI, aksi literasi juga dapat terhubung dengan pembelajaran karakter dan PAI, misalnya program membaca kisah teladan disertai jurnal refleksi, sebagaimana literasi dalam pendidikan Islam dapat diarahkan pada penguatan karakter membaca dan pemaknaan (Adilla et al., 2025).

Model ini dapat diintegrasikan dengan gerakan literasi sekolah agar pembiasaan membaca memiliki kedalaman kognitif. Program literasi sekolah seperti GEMA MI dapat menjadi wadah tahap orientasi dan pembacaan, sementara tahap interogasi dan refleksi dapat dilakukan dalam pembelajaran Bahasa Indonesia atau PAI (Nur 'Aini et al., 2025). Strategi guru di era digital juga perlu mengatur sumber bacaan agar siswa tidak hanya bergantung pada ringkasan digital; guru dapat menyediakan teks cetak dan teks digital terkurasi, sekaligus melatih literasi digital secara bertanggung jawab (Marwaji et al., 2025; Asrina & Sabarudin, 2023). Jika YouTube digunakan sebagai stimulus, guru menekankan literasi digital: memeriksa sumber, membedakan hiburan dan informasi, serta membahas pesan implisit (Aflahah & Romadani, 2023).

Penilaian membaca kritis pada MI perlu mengukur proses dan produk. Pada proses, guru dapat mengamati kemampuan siswa mengajukan pertanyaan, menyebut bukti dari teks, dan menanggapi pendapat teman secara sopan. Pada produk, guru menilai tulisan reflektif atau ringkasan kritis dengan rubrik sederhana: ketepatan isi, kejelasan alasan, relevansi contoh, dan ketepatan bahasa. Model CIRC memberi ruang penilaian kooperatif karena siswa menghasilkan komposisi tertulis setelah membaca (Alfianto, 2024). Dengan mengombinasikan observasi dan produk, guru dapat memetakan kemajuan literasi kritis.

Peran guru menonjol pada tiga ranah. Pertama, guru sebagai kurator teks. Guru memilih teks naratif Islami yang sesuai usia, kaya konflik moral, dan memiliki ruang interpretasi. Teks yang terlalu didaktis dan menutup dialog cenderung mematikan pertanyaan. Buku narasi Islami anak dapat menjadi sumber, tetapi guru dapat menyunting pertanyaan agar diskusi tetap terbuka (Wardhana & Tim Syamil Books, 2016). Kedua, guru sebagai fasilitator dialog. Guru menciptakan atmosfer aman untuk bertanya dan berbeda pendapat, sejalan dengan temuan bahwa literasi kritis berkembang melalui ruang dialog yang menghubungkan pengalaman siswa dan wacana sekolah (Cho & Johnson, 2021). Ketiga, guru sebagai pembina literasi digital. Guru memastikan bahwa teknologi mendukung, bukan menggantikan, kegiatan membaca dan berpikir, sesuai urgensi literasi digital bagi guru MI (Asrina & Sabarudin, 2023).

Keterkaitan dengan Program dan Kebijakan Pembelajaran

Penguatan literasi membaca kritis melalui teks naratif Islami dapat disinergikan dengan program literasi sekolah, pembelajaran Bahasa Indonesia, PAI, dan kegiatan proyek. Program Kampus Mengajar yang berfokus pada literasi dan numerasi menunjukkan bahwa inovasi pembelajaran dan pendampingan dapat mempercepat peningkatan literasi dasar (Pamungkas et al., 2023). Pada tingkat satuan pendidikan, kolaborasi semacam itu dapat diarahkan untuk memperkaya bahan bacaan Islami yang bermutu serta melatih guru dalam desain pertanyaan kritis.

Selain itu, strategi peningkatan literasi membaca siswa di MI yang menekankan adaptasi era digital memberi landasan bahwa penguatan literasi harus mempertimbangkan ekosistem informasi yang berubah (Marwaji et al., 2025). Dengan demikian, narasi Islami tidak hanya disajikan sebagai teks tradisional, tetapi juga dapat dikemas dalam bentuk multimodal secara terukur, misalnya komik, audio cerita, atau video pendek, selama aktivitas berpikir kritis tetap berpusat pada pembacaan dan dialog.

Rujukan buku tentang pendidikan literasi menegaskan pentingnya lingkungan, strategi, dan kebiasaan sebagai satu kesatuan (Suwandi, 2019). Sementara itu, ancaman literasi kritis dalam membaca sastra menekankan bahwa teks naratif membuka ruang interpretasi dan kritik, yang dapat diterapkan pula pada narasi Islami anak (Priyatni, 2020). Buku literasi kritis juga memperkuat argumen bahwa literasi bukan hanya keterampilan bahasa, tetapi juga kesadaran dan tindakan (Ansoriyah et al., n.t.). Dengan menautkan rujukan buku dan temuan artikel jurnal, model yang ditawarkan menjadi lebih kokoh secara teoretis dan lebih operasional secara pedagogis.

SIMPULAN

Penguatan literasi membaca kritis pada siswa Madrasah Ibtidaiyyah dapat dilakukan secara efektif melalui pemanfaatan teks naratif Islami apabila pembelajaran dirancang untuk mendorong pemahaman, interogasi teks, refleksi, dan transfer nilai ke tindakan literasi. Sintesis pustaka menunjukkan bahwa program pembiasaan literasi, strategi guru, model kooperatif seperti CIRC, metode storytelling, serta dukungan media digital dapat saling melengkapi, tetapi perlu diarahkan pada tujuan membaca kritis yang eksplisit. Model “Narasi-Islami Berbasis Literasi Kritis” yang ditawarkan menempatkan narasi sebagai konteks dekat budaya dan nilai, serta menata tahapan orientasi, pembacaan terpandu, interogasi, produksi teks, dan aksi literasi sebagai siklus pembelajaran. Penerapan model ini menuntut peran guru sebagai kurator teks, fasilitator dialog, dan pembina literasi digital, sehingga literasi membaca kritis berkembang sejalan dengan pembentukan karakter Islami dan kesiapan siswa menghadapi ekosistem informasi era digital.

DAFTAR PUSTAKA

- Adilla, U., Mubaidillah, M., Badriah, A. N., & Fauziyah, A. (2025). Literasi dalam pendidikan agama Islam: Strategi penguatan karakter membaca Al-Qur'an siswa sekolah dasar. *Nur El-Islam: Jurnal Pendidikan dan Sosial Keagamaan*, 12(1), 1–15. <https://doi.org/10.51311/nurelislam.v12i1.1011>
- Aflahah, & Romadani, M. H. (2023). Upaya pengenalan literasi digital melalui aplikasi YouTube pada siswa kelas IV di SDN Bicolorong 2 Pakong Pamekasan. *MUBTADI: Jurnal Pendidikan Ibtidaiyyah*, 4(2), 136–149. <https://doi.org/10.19105/mubtadi.v4i2.8181>
- Alfianto, T. F. P. (2024). Penerapan model CIRC (Cooperative, Integrated, Reading and Composition) pada pembelajaran membaca kritis mata pelajaran Bahasa Indonesia sekolah dasar. *Ibtidaiyyah: Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyyah*, 3(4), 365–373. <https://doi.org/10.18860/ijpgmi.v3i4.13069>
- Ansoriyah, S., Mayuni, I., & Attas, S. G. (n.t.). *Literasi kritis*. Pena Persada.
- Cho, H., & Johnson, P. (2021). Exploring critical literacy in a third space for Korean female

- high school students. *Critical Inquiry in Language Studies*, 18(2), 174–202. <https://doi.org/10.1080/15427587.2020.1805612>
- Hastings, K., & Trexler, M. (2021). Structured word inquiry: A critical literacy framework for educators. *Interchange*, 52(2), 273–296. <https://doi.org/10.1007/s10780-021-09430-8>
- Hendrix-Soto, A. (2021). Reading school: Critical literacies of the youth equity agents. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 64(6), 633–643. <https://doi.org/10.1002/jaal.1153>
- Johnston, K. C., Omogun, L., & Lee, C. C. (2021). Examining critical global literacies in an English language arts classroom. *Journal of Research in Childhood Education*, 35(2), 215–230. <https://doi.org/10.1080/02568543.2021.1880992>
- Karmilah, L., & Yuniarti, Y. (2025). Strategi efektif guru dalam meningkatkan literasi dan minat baca siswa sekolah dasar. *Jurnal Papeda: Jurnal Publikasi Pendidikan Dasar*, 7(1), 116–126. <https://doi.org/10.36232/jurnalpendidikandasar.v7i1.518>
- Khosiah, N. (2023). Strategi guru kelas dalam meningkatkan literasi membaca siswa di MI Misbahut Tholibin Leces–Probolinggo. *AL IBTIDAIYAH: Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah*, 4(2), 116–127. <https://doi.org/10.46773/ibtidaiyah.v4i2.779>
- Khusaini, A., & Rofi'ah, S. (2022). Efektivitas program literasi 30 hari berbasis digital terhadap minat baca siswa di MI Islamiyah. *Al-Adawat: Jurnal Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 1(1), 30–39. <https://doi.org/10.33752/aldawat.v1i01.2245>
- Marwaji, D., Rahmania, R., & Safitri, S. (2025). Strategi guru Madrasah Ibtidaiyyah dalam meningkatkan literasi membaca siswa di era digital. *Tarqiyatuna: Jurnal Pendidikan Agama Islam dan Madrasah Ibtidaiyyah*, 4(2), 96–103. <https://doi.org/10.36769/tarqiyatuna.v4i2.1226>
- Nadiyah, M. I., Afridah, Z. F., & Sulthoniyah, L. (2023). Peningkatan keterampilan membaca menggunakan media audiovisual dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di Madrasah Ibtidaiyyah. *MUBTADI: Jurnal Pendidikan Ibtidaiyah*, 4(2), 125–135. <https://doi.org/10.19105/mubtadi.v4i2.7736>
- Nur 'Aini, K., Arahim, Q. I., Seha, H. N., Sulistyono, Y., & Satyawati, N. P. (2025). Penguatan literasi membaca bagi siswa Madrasah Ibtidaiyyah melalui program GEMA MI. *Buletin KKN Pendidikan*, 7(1), 81–90. <https://doi.org/10.23917/bkknndik.v7i1.9907>
- Pamungkas, A. F., Prayitno, H. J., Purnomo, E., Rahmah, M. A., & Hastuti, W. (2023). Peningkatan literasi dan numerasi pada Kurikulum Merdeka melalui program Kampus Mengajar bagi siswa sekolah dasar. *Jurnal Ilmiah Kampus Mengajar*, 3(2), 199–208. <https://doi.org/10.56972/jikm.v3i2.143>
- Priyatni, E. T. (2020). *Membaca sastra dengan ancaman literasi kritis*. Bumi Aksara.
- Rahmadhani, S. Z., & Suriani, A. (2025). Strategi guru dalam menumbuhkan literasi

- AL-FATIH:** Jurnal Studi Islam
membaca pada siswa kelas rendah sekolah dasar. *Journal Central Publisher*, 2(5), 2028–2035. <https://doi.org/10.60145/jcp.v2i5.441>
- Rosfiani, O., Kuswiyanti, T. S., & Abdultawab, M. M. (2021). Teacher students' critical literacy in the academic environment. *TARBIYA: Journal of Education in Muslim Society*, 8(2), 179–189. <https://doi.org/10.15408/tjems.v8i2.24095>
- Saidah, W., Safarina, M., Santia, M., Huni, N., & Ritonga, S. (2025). Implementasi metode storytelling untuk meningkatkan minat belajar pendidikan agama Islam di sekolah dasar. *An-Nahdlah: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(1), 45–58. <https://doi.org/10.51806/an-nahdlah.v5i1.789>
- Sultan, S. (2018). *Membaca kritis* (Buku ajar). Universitas Negeri Makassar.
- Surya Jagat, L., Sadiyani, N. W., Handayani, S., & Fazalani, R. (2026). Pelatihan pembelajaran PAI berbasis teks naratif keagamaan untuk meningkatkan kemampuan berbahasa siswa sekolah dasar. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 12(1), 20–28. <https://doi.org/10.36989/didaktik.v12i01.11054>
- Suwandi, S. (2019). *Pendidikan literasi*. Remaja Rosdakarya.
- Wardhana, E., & Tim Syamil Books. (2016). *Muhammad my teladan*. Syamil Books.
- Widodo, H., & Wahyuni, S. (2022). Integrasi literasi membaca dan menulis dalam pembelajaran pendidikan agama Islam di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2), 155–167. <https://doi.org/10.14421/jpi.2022.112.155-167>