
Analisis Kesulitan Membaca Permulaan Siswa Kelas III Sekolah Dasar Berdasarkan Teori Belajar *Decoding*

Putri Lestari¹, Erna Zumrotun², Dwiana Asih Wiranti³

Universitas Islam Nahdlatul Ulama Jepara, Jepara, Indonesia
Email: 211330000793@unisu.ac.id¹, erna@unismu.ac.id², wiranti@unismu.ac.id³

Info Artikel

Abstract

Keywords:

*Reading Difficulties,
Decoding,
Early Reading,
Phonological,
Elementary Students.*

Early reading difficulties remain a common problem in elementary schools. Many lower-grade students struggle with recognizing similar letters, pronouncing vowels and consonants accurately, and understanding combined sounds such as digraphs and diphthongs. These conditions affect reading fluency and text comprehension, which in turn hinder academic achievement. This study aims to analyze the forms of early reading difficulties and their contributing factors among third-grade students at SD Negeri 2 Bawu, using decoding learning theory as the analytical framework. This research employed a qualitative case study approach through observation, interviews, and documentation. The findings reveal that students experienced difficulties in distinguishing vowels, visually similar consonants, and digraphs and diphthongs. Contributing factors include psychological aspects, phonological development, family environment, and limited school teaching strategies. These findings highlight the importance of implementing phonological and multisensory-based learning strategies as well as parental involvement in supporting children's reading development. This study contributes by providing empirical evidence on early reading difficulties and offering a foundation for developing relevant intervention models in elementary schools.

Abstrak

Kesulitan membaca permulaan masih menjadi persoalan umum di sekolah dasar. Banyak siswa kelas rendah menunjukkan hambatan dalam mengenali huruf mirip, melafalkan vokal dan konsonan dengan tepat, serta memahami bunyi gabungan seperti digraf dan diftong. Kondisi ini berdampak pada rendahnya kelancaran membaca dan pemahaman teks, sehingga menghambat pencapaian akademik. Penelitian ini bertujuan menganalisis bentuk kesulitan membaca permulaan serta faktor-faktor penyebabnya pada peserta didik kelas III SD Negeri 2 Bawu dengan menggunakan teori belajar *decoding* sebagai landasan analisis. Penelitian dilakukan dengan pendekatan kualitatif jenis studi kasus melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa peserta didik mengalami kesulitan dalam membedakan huruf vokal, konsonan yang mirip secara visual, serta huruf digraf dan diftong. Faktor penyebab kesulitan meliputi aspek psikologis, perkembangan fonologis, lingkungan keluarga, dan strategi pembelajaran di sekolah yang kurang bervariasi. Temuan ini menegaskan pentingnya penerapan strategi pembelajaran berbasis fonologis dan multisensori serta keterlibatan orang tua dalam mendampingi anak membaca. Penelitian ini berkontribusi dalam memberikan gambaran empiris mengenai kesulitan membaca permulaan sekaligus menawarkan dasar pengembangan model intervensi yang relevan bagi sekolah dasar.

©2025 Universitas Ngudi Waluyo

PENDAHULUAN

Pembelajaran Bahasa Indonesia pada kelas 3 jenjang sekolah dasar menekankan penguasaan keterampilan berbahasa, yaitu menyimak, berbicara, menulis, dan membaca. Keempat aspek ini berperan penting dalam mendukung kemampuan komunikasi peserta didik, sehingga harus dikuasai secara menyeluruh. Salah satu keterampilan yang menjadi dasar bagi penguasaan keterampilan berbahasa lainnya adalah keterampilan membaca, khususnya membaca permulaan, hal ini sejalan dengan temuan Soleha et al., (2021). Pada tahap membaca permulaan peserta didik kelas 3 akan diajarkan kegiatan mengenal huruf abjad, mengenal ejaan suku kata, belajar membaca kata dan belajar membaca kalimat. Fokus utama pada tahap ini adalah pengembangan intonasi membaca yang benar, disertai dengan pengenalan awal terhadap penggunaan huruf kapital serta tanda baca seperti koma dan titik dalam struktur teks (Isnaini et al., 2021). Pembelajaran di sekolah dasar belum berhasil mengatasi kesulitan belajar yang dialami oleh peserta didik, khususnya untuk permasalahan kesulitan membaca pada peserta didik sering kali kurang dapat perhatian dari guru (Nurma et al., 2020); Purwanti et al. (2019)).

Membaca merupakan proses yang kompleks karena melibatkan kemampuan mengenali huruf sebagai simbol visual, mengaitkannya dengan bunyi, serta merangkainya menjadi kata dan kalimat yang bermakna (Hardiyanti et al., 2020). Tahapan perkembangan membaca dimulai sejak kelas awal sekolah dasar, dengan fokus pada membaca permulaan, yakni kemampuan membaca tanpa mengeja untuk memahami makna secara utuh. Hal ini sejalan dengan temuan Muyassarohal, (2022). Keberhasilan dalam tahap ini menjadi landasan penting bagi peningkatan kemampuan literasi selanjutnya. peserta didik yang tidak menguasai membaca permulaan berisiko mengalami kesulitan belajar dan prestasi akademik yang rendah. Hal ini diperkuat oleh Janawati (2020) bahwa dalam penelitiannya juga menunjukkan bahwa kesulitan membaca permulaan merupakan fenomena yang terjadi secara umum pada siswa sekolah dasar. Misalnya, Nilvius et al. (2023) menemukan bahwa anak-anak yang tidak menguasai membaca sejak kelas rendah cenderung mengalami prestasi akademik yang

buruk pada jenjang berikutnya.

Penelitian Yusnan et al. (2023) juga mengidentifikasi berbagai kesalahan umum dalam membaca permulaan, seperti pembalikan huruf, penghilangan bunyi, dan kesulitan membaca kata sederhana. Kondisi serupa diperkuat oleh Aprilia et al. (2021) yang menegaskan bahwa lemahnya keterampilan membaca permulaan tidak hanya menghambat penguasaan bahasa, tetapi juga berdampak pada hasil belajar mata pelajaran lain. Kesulitan membaca permulaan bukanlah kasus individual, melainkan masalah umum di sekolah dasar yang perlu mendapat perhatian serius. Oleh karena itu, penelitian ini berupaya menganalisis bentuk-bentuk kesulitan membaca permulaan yang dialami peserta didik kelas III SD Negeri 2 Bawu dengan menggunakan teori belajar *decoding* sebagai kerangka analisis utama.

Pendekatan teoretis yang penting dalam memahami kesulitan membaca permulaan adalah teori belajar *decoding*. *Decoding* merupakan proses mental yang memungkinkan peserta didik mengubah simbol grafem menjadi bunyi fonem yang bermakna dan berfungsi dalam konteks bahasa tulis (Fatmasari et al., 2022). Proses ini tidak terjadi secara otomatis, melainkan membutuhkan kesadaran fonemik yang kuat, yakni kemampuan mengenali dan membedakan unit bunyi dalam kata-kata lisan. Anak-anak yang belum memiliki kesadaran fonologis yang matang cenderung mengalami kesulitan saat membaca suku kata yang mengandung fonem kompleks, seperti digraf (*ng, ny*) atau diftong (*ai, au*), karena belum mampu menggabungkan simbol huruf menjadi satu kesatuan bunyi (Suryani et al., 2021).

Teori *decoding* menekankan bahwa membaca bukan hanya mengenali huruf secara visual, tetapi menghubungkannya secara konsisten dengan bunyi untuk membentuk makna. Dalam konteks pembelajaran, *decoding* menjadi fondasi utama bagi keterampilan membaca pemahaman, sehingga lemahnya kemampuan ini berdampak pada kesulitan membaca lanjutan (Setiawan et al. 2022). Oleh karena itu, strategi pembelajaran membaca permulaan perlu menekankan pendekatan fonologis dan multisensori, seperti penggunaan lagu bunyi, kartu fonem, dan permainan suku kata, yang terbukti efektif dalam memperkuat kemampuan

decoding pada peserta didik sekolah dasar (Lestari et al., 2021). Dengan demikian, pemahaman yang komprehensif terhadap teori *decoding* sangat penting untuk merancang intervensi pembelajaran membaca yang sesuai dengan karakteristik anak usia dini.

Membaca permulaan berperan sebagai fondasi literasi dasar yang penting dalam pengembangan kemampuan membaca lanjutan. Namun, dalam praktik pembelajaran, banyak peserta didik kelas 3 yang masih mengalami hambatan, seperti kesulitan mengidentifikasi gabungan huruf "Ter," "Ng," "St," dan "Ny," serta kebingungan dalam membedakan huruf-huruf yang mirip secara visual seperti "K" dan "X," "F" dan "V," serta "m," "n," dan "w." Akibatnya, peserta didik sering melakukan kesalahan seperti pembalikan huruf, penggantian huruf, penghilangan kata, dan bahkan kesulitan membaca kata-kata sederhana, yang menunjukkan perlunya intervensi dan pendampingan tambahan untuk memastikan penguasaan keterampilan membaca permulaan yang memadai (Soleha et al., 2021). Kondisi ini menyebabkan kesalahan membaca berupa pembalikan huruf, penghilangan bunyi, dan rendahnya pemahaman teks. Untuk itu, diperlukan intervensi yang tepat melalui strategi pembelajaran yang kontekstual, pemanfaatan media yang menarik, serta peran aktif guru dalam menciptakan suasana belajar yang mendukung (Hanafi et al., 2022).

Kesulitan membaca permulaan yang dialami peserta didik kelas III menunjukkan bahwa sebagian dari mereka belum mampu mengidentifikasi kata secara tepat, sehingga mengalami keterlambatan dalam membaca dan memahami bacaan. Kondisi ini tidak hanya terjadi di SD Negeri 2 Bawu, tetapi juga ditemukan dalam berbagai penelitian. Misalnya, Nurfadhillah et al. (2022) menyebutkan bahwa faktor internal seperti keterlambatan perkembangan fonologis dan rendahnya motivasi berkontribusi pada kesulitan membaca, sementara faktor eksternal meliputi kurangnya dukungan keluarga serta minimnya strategi pembelajaran yang kontekstual di sekolah. Penelitian Kurniasih & Maulidina (2021) juga menegaskan bahwa hambatan membaca permulaan dipengaruhi kombinasi aspek kognitif, psikologis, dan lingkungan belajar. Dengan demikian, bukti-bukti

tersebut memperkuat bahwa kesulitan membaca permulaan dipengaruhi oleh faktor internal maupun eksternal.

Berbagai upaya telah dilakukan untuk membantu peserta didik agar mampu membaca dengan lancar, seperti penggunaan media pembelajaran yang menarik, pendampingan secara individual, serta penciptaan lingkungan belajar yang mendukung (Pridasari et al., 2020). Namun, kenyataannya masih banyak peserta didik yang mengalami kesulitan membaca akibat rendahnya perhatian dari orang tua dan lemahnya motivasi membaca anak. Dalam kondisi ini, peran guru, orang tua, dan pihak sekolah menjadi sangat penting untuk memberikan dukungan yang konsisten. Analisis kesulitan membaca permulaan diperlukan untuk mengidentifikasi aspek-aspek yang menjadi hambatan bagi peserta didik, sehingga intervensi yang diberikan dapat lebih tepat sasaran. Keterampilan membaca yang tidak berkembang secara optimal akan berdampak pada masa depan akademik peserta didik, sehingga guru perlu terus mendorong dan memfasilitasi peningkatan kemampuan literasi mereka (Fatmasari et al., 2022).

Berdasarkan hasil observasi awal di SD Negeri 2 Bawu, ditemukan terdapat 3 anak yang mengalami kesulitan membaca, peserta didik kelas III masih mengalami kesulitan dalam membaca permulaan. Dari 20 peserta didik yang diamati, tiga di antaranya menunjukkan hambatan signifikan, seperti ketidakmampuan membedakan huruf serupa secara bentuk maupun bunyi (misalnya huruf *b* dan *d*, *p* dan *q*, *m* dan *w*). Selain itu, terdapat peserta didik yang melakukan kesalahan membaca berupa penghilangan huruf, pelafalan tidak sesuai, hingga membaca terbata-bata. Tingginya persentase ini menunjukkan bahwa masalah membaca permulaan tidak hanya terjadi secara individual, tetapi mencerminkan tantangan pembelajaran yang lebih luas dalam kelas.

Literatur sebelumnya diperkuat oleh temuan Maulida et al., (2023) yang menyatakan bahwa peserta didik kelas III umumnya mengalami keterlambatan dalam mengenali gabungan huruf konsonan dan sering melakukan kesalahan saat mengeja, yang mengganggu kelancaran serta pemahaman isi bacaan. Menunjukkan bahwa banyak penelitian yang membahas kesulitan membaca permulaan pada peserta didik sekolah

dasar, sebagian besar studi tersebut bersifat kuantitatif atau fokus pada pengembangan strategi pembelajaran. Penelitian ini memiliki kebaruan karena menggunakan teori *decoding* merupakan salah satu pendekatan utama dalam memahami proses membaca permulaan. *Decoding* didefinisikan sebagai kemampuan individu untuk menerjemahkan simbol grafis (huruf atau kata tertulis) menjadi bunyi yang sesuai (fonem). Menurut teori ini, membaca bukanlah sekadar mengenali bentuk huruf, melainkan merupakan proses menghubungkan representasi visual huruf dengan representasi fonologisnya.

Berdasarkan informasi dari hasil wawancara bersama guru kelas, sebagian besar peserta didik telah memperlihatkan kemampuan awal membaca yang tergolong baik. Namun, masih terdapat beberapa peserta didik yang mengalami kesulitan, sehingga tertinggal dalam proses pembelajaran. Untuk itu, guru terus berupaya menerapkan strategi pembelajaran yang menyenangkan dan adaptif agar peserta didik lebih mudah memahami materi membaca. Kondisi ini menunjukkan perlunya kajian lebih lanjut terkait kesulitan membaca permulaan yang dialami peserta didik. Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis bentuk-bentuk kesulitan membaca permulaan yang dialami oleh siswa kelas 3 sekolah dasar berdasarkan teori belajar *decoding* serta mengidentifikasi faktor-faktor penyebabnya. Faktor-faktor yang ditelusuri dalam penelitian ini meliputi aspek psikologis, intelektual dan perkembangan fonologi, serta faktor dari lingkungan keluarga dan lingkungan sekolah. Keunikan dan kebaruan penelitian ini terletak pada penggunaan teori *decoding* sebagai kerangka analisis utama. *Decoding* dipahami sebagai proses mengintegrasikan representasi visual dan fonologis dalam membaca kata (Ehri et al., 2020). Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis dalam pemahaman serta penanganan kesulitan membaca permulaan di sekolah dasar.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus. Tujuannya adalah bertujuan untuk menganalisis bentuk-bentuk kesulitan membaca permulaan yang dialami oleh siswa kelas 3 sekolah dasar

berdasarkan teori belajar *decoding* serta mengidentifikasi faktor-faktor penyebabnya menggali secara mendalam bentuk-bentuk kesulitan membaca permulaan yang dialami oleh peserta didik kelas III SD Negeri 2 Bawu. Pendekatan ini dipilih karena permasalahan yang diteliti bersifat kontekstual dan berkembang secara alamiah sesuai dengan kondisi nyata di lapangan. Penelitian terdiri dari 20 peserta didik kelas III, dengan fokus utama pada tiga peserta didik yang menunjukkan kesulitan membaca paling menonjol. Selain itu, guru kelas juga dilibatkan sebagai informan pendukung untuk memperoleh perspektif tambahan mengenai kondisi peserta didik dan strategi pembelajaran yang digunakan.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara dan dokumentasi. Observasi digunakan untuk mengidentifikasi bentuk-bentuk kesulitan membaca permulaan serta strategi yang diterapkan guru dalam menghadapinya. Wawancara dilakukan dengan menggunakan pedoman yang telah disusun untuk menjaga konsistensi data, baik terhadap peserta didik maupun guru kelas. Dokumentasi berupa foto dan video turut dimanfaatkan sebagai bukti pendukung selama proses pengumpulan data berlangsung.

Proses pengumpulan data dilakukan melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi. Pengujian data menggunakan uji validitas dengan menggunakan teknik triangulasi sumber dan triangulasi teknik guna meningkatkan validitas temuan (Sugiyono, 2022). Pedoman wawancara disusun berdasarkan lima tema utama, yakni: (1) kemampuan huruf vokal dan konsonan, (2) pembelajaran digraf dan diftong, (3) kesalahan fonemik, (4) kepercayaan diri siswa saat membaca, dan (5) strategi guru dan dukungan orang tua. Sementara itu, lembar observasi memuat indikator seperti: keakuratan pelafalan, kelancaran membaca, reaksi siswa saat membaca keras, dan pola kesalahan huruf. Keabsahan data, penelitian ini menerapkan triangulasi sumber dan teknik, yaitu dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi secara bersilang. *Member checking* dilakukan dengan mengonfirmasi hasil wawancara kepada guru setelah proses transkrip dan analisis awal, sedangkan audit trail disusun dalam bentuk catatan lapangan dan log observasi harian guna

memastikan transparansi proses penelitian. Data yang terkumpul dianalisis menggunakan model Miles dan Huberman (2020), yang mencakup tiga tahap: reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan atau verifikasi. Seluruh data dicatat secara menyeluruh, dirangkum, dan difokuskan pada aspek-aspek penting yang berkaitan dengan kesulitan membaca permulaan

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil observasi terhadap tiga peserta didik kelas III SD Negeri 2 Bawu, ditemukan bahwa mereka mengalami kesulitan membaca permulaan dengan karakteristik yang hampir serupa. Kesulitan tersebut mencakup ketidakmampuan mengenali huruf digraf, membedakan huruf-huruf yang mirip secara visual, serta membaca dengan intonasi datar dan terbata-bata. Berikut adalah ringkasan perbandingan bentuk kesulitan membaca yang dialami oleh ketiga peserta didik Tabel 1.

Tabel 1. Perbandingan Aspek Kesulitan Membaca Permulaan pada Tiga Peserta Didik Kelas III SD Negeri 2 Bawu

Aspek Kesulitan	GAA	MDAS	MRAS
Mengenal huruf digraf	Sulit membedakan ny, ng, sy, kh	Sulit membedakan ny, ng, sy, kh	Sulit membedakan ny, ng, sy, k
Huruf yang mirip bentuk/bunyi	b-d, m-n, v-f, r	b-d, m-n, v-f, r	b-d, m-n, v-
Membaca nyaring dan kelancaran	Terbata-bata, intonasi datar	Terbata-bata, intonasi datar	Terbata-bata, intonasi datar
Pemahaman bacaan	Rendah, sering hilang makna	Rendah, cenderung menebak kata	Rendah, terutama pada kata mengandung diftong dan digraf
Kesalahan membaca	Menyisipkan/menghilangkan kata, pelafalan salah	Menyisipkan/menghilangkan kata, pelafalan salah	Menyisipkan/menghilangkan kata, salah membentuk suku kata
Kepercayaan diri saat membaca	Rendah, enggan membaca di depan umum	Cemas, namun menunjukkan Usaha	Lebih tenang tetapi tetap keliru

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru kelas, diperoleh informasi bahwa “anak-anak sering salah baca huruf *b* dan *d*, bahkan kalau disuruh membaca keras mereka diam atau menebak-nebak saja.” Guru juga menambahkan, “kebanyakan dari mereka belum bisa menggabungkan huruf *ny* atau *ng* dengan benar. Mereka masih membaca satu-satu.” Temuan ini diperkuat oleh data hasil observasi yang disajikan dalam Tabel 1, yang menunjukkan bahwa ketiga informan peserta didik mengalami pola kesulitan membaca yang serupa, terutama dalam aspek pengenalan huruf dan kelancaran membaca. Kesulitan tersebut berdampak pada rendahnya pemahaman bacaan. Peserta didik sering melakukan kesalahan seperti menyisipkan kata

yang tidak ada dalam teks, menghilangkan huruf, atau membaca dengan pelafalan yang keliru. Hal ini menunjukkan bahwa kesulitan membaca permulaan tidak hanya disebabkan oleh lemahnya kemampuan fonologis dan visual diskriminatif, tetapi juga oleh aspek afektif seperti rasa percaya diri dan kesiapan membaca di depan umum.

Data observasi yang disajikan dalam Tabel 1 menunjukkan bahwa ketiga informan peserta didik memiliki pola kesulitan membaca yang relatif serupa, terutama dalam aspek pengenalan huruf, penggabungan bunyi, dan kelancaran membaca. Kesulitan tersebut berdampak pada rendahnya pemahaman bacaan. Siswa sering menyisipkan kata yang tidak ada dalam teks, menghilangkan huruf, membaca dengan pelafalan yang keliru, atau membaca secara tidak lancar. Selain itu, ditemukan pula aspek afektif seperti rasa malu dan rendahnya kepercayaan diri ketika diminta membaca di depan kelas.

Temuan ini dianalisis menggunakan teori belajar *decoding*, yang menjelaskan bahwa proses membaca melibatkan konversi simbol grafem menjadi fonem secara akurat dan otomatis (Ehri et al., 2020). Dalam konteks *decoding*, terdapat beberapa indikator kunci yang menjadi dasar untuk menilai kemampuan membaca permulaan, yaitu:

1. Pengenalan huruf (*letter recognition*)
 Ketidakmampuan membedakan huruf seperti *b* dan *d*, serta *m* dan *n*, menunjukkan lemahnya pengenalan grafem. Hal ini berdampak pada konversi bunyi yang tidak tepat. Proses visual yang terganggu ini menghambat langkah awal dalam *decoding*.
2. Kesadaran fonemik (*phonemic awareness*)
 Ketika peserta didik tidak dapat menggabungkan huruf seperti *ng* dan *ny*, ini menunjukkan lemahnya fonologis internalisasi. Mereka membaca secara terputus-putus karena tidak mampu mengenali suku kata sebagai unit bunyi utuh. Hal ini mengindikasikan kurangnya pelatihan fonemik yang sistematis di kelas.
3. Kelancaran membaca (*reading fluency*)
 Rendahnya kelancaran membaca ditandai dengan pembacaan yang terhenti-henti, pelafalan tidak tepat, serta kebingungan saat membaca keras. Ini menunjukkan bahwa proses *decoding* belum otomatis. Anak masih harus menebak atau meneja satu per

satu, yang menunjukkan bahwa koneksi antara huruf dan bunyi belum kuat secara neurologis (Kilpatrick et al., 2020).

4. Aspek afektif dan kepercayaan diri Faktor psikologis seperti kecemasan membaca di depan umum turut memengaruhi keberhasilan *decoding*. Anak-anak yang kurang percaya diri cenderung diam, ragu-ragu, atau menolak membaca keras, yang memperburuk kelancaran membaca mereka. Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran membaca harus dirancang secara positif dan suportif, bukan hanya teknis.

Keseluruhan temuan tersebut menunjukkan bahwa kesulitan membaca permulaan bukan sekadar gangguan visual atau teknis, tetapi mencakup aspek kognitif-fonologis dan afektif yang saling berkaitan. Jika tidak ditangani secara tepat, hambatan ini dapat berdampak pada kemampuan literasi jangka panjang peserta didik. Implikasi dari temuan ini mengarah pada pentingnya pengembangan model pendampingan *decoding* yang bersifat kontekstual, kolaboratif, dan multisensori. Pembelajaran membaca harus dirancang tidak hanya dengan strategi *drill visual*, tetapi juga melalui pendekatan fonik sistematis, media manipulatif, pelatihan fonologis, serta keterlibatan orang tua di rumah. Dengan demikian, intervensi yang berbasis *decoding* dapat meningkatkan ketepatan, kelancaran, dan pemahaman dalam membaca permulaan pada anak usia sekolah dasar.

Temuan lapangan menunjukkan bahwa peserta didik kelas III SD Negeri 2 Bawu mengalami kesulitan membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk visual mirip, seperti b-d dan m-n. Kesulitan ini berkaitan dengan lemahnya kemampuan *visual discrimination* dan kurang matangnya kesadaran fonemik. Menurut Nilvius et al. (2023), anak-anak dengan representasi grafem-fonem yang belum stabil cenderung mengalami kesalahan pembalikan huruf dan lambat dalam membaca kata bermakna. Hal ini menunjukkan bahwa proses membaca mereka masih berbasis visual, belum berbasis fonologis. Selain itu, kesulitan membaca digraf seperti "ng" dan "ny" serta diftong seperti "ai" dan "au" menunjukkan bahwa peserta didik belum mampu mengintegrasikan simbol grafem ke dalam satu kesatuan bunyi. Oktaviani et al. (2023) menjelaskan bahwa peserta didik kelas rendah

yang tidak terbiasa dengan pelatihan fonemik mengalami hambatan dalam mengidentifikasi suku kata kompleks. Hasil wawancara dengan guru mendukung temuan ini, bahwa pembelajaran masih didominasi ceramah dan latihan menyalin tanpa strategi berbasis fonetik atau multisensori.

Penelitian ini berbeda dari Yusnan et al. (2023) yang hanya mendeskripsikan kesalahan membaca permulaan, karena dalam penelitian ini faktor penyebab dianalisis secara triangulatif dari observasi dan wawancara guru. Kombinasi ini menguatkan bahwa kesulitan peserta didik tidak hanya berasal dari aspek kognitif, tetapi juga kondisi psikologis (kurang percaya diri) dan minimnya dukungan lingkungan literasi. Oleh karena itu, pembelajaran membaca permulaan perlu dirancang dengan pendekatan fonologis yang kontekstual dan multisensori, seperti penggunaan kartu bunyi, lagu fonetik, atau permainan huruf. Hal ini sejalan dengan Fatmasari et al. (2022) yang menegaskan bahwa strategi literasi awal yang melibatkan keluarga dan guru secara aktif terbukti efektif meningkatkan kemampuan membaca peserta didik sekolah dasar.

Temuan ini menunjukkan bahwa kesulitan peserta didik dalam membedakan huruf "b" dan "d" atau membaca gabungan "ng" dan "ny" disebabkan oleh lemahnya integrasi antara pemrosesan visual dan fonologis. Temuan ini sejalan dengan penelitian Wulandari et al. (2023) yang menemukan bahwa siswa kelas rendah mengalami hambatan dalam mengenali huruf visual mirip dan bunyi digraf karena lemahnya kesadaran fonologis. Kesalahan peserta didik dalam membaca diftong juga menunjukkan bahwa strategi pembelajaran saat ini belum menumbuhkan *automaticity* dalam membaca, yaitu kemampuan mengakses bunyi secara spontan dan cepat (Hasriati et al., 2024). Studi oleh Nilvius et al. (2023) juga menunjukkan bahwa anak-anak dengan pemetaan fonem-grafem yang belum stabil cenderung mengalami kesulitan membaca secara menyeluruh. Oleh karena itu, pendekatan pembelajaran membaca permulaan yang efektif harus memadukan pelatihan fonemik secara eksplisit, multisensori, dan berbasis konteks sosial anak. Hasil ini memberikan dasar untuk pengembangan model intervensi fonologis berbasis rumah dan sekolah yang belum banyak dijelaskan dalam penelitian sebelumnya.

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi di kelas III SD Negeri 2 Bawu, ditemukan bahwa beberapa peserta didik mengalami kesulitan dalam membaca permulaan. Guru kelas menyampaikan bahwa, “*anak-anak sering salah baca huruf b dan d, bahkan kalau disuruh membaca keras mereka diam atau menebak-nebak saja.*” Guru juga menambahkan, “*kebanyakan dari mereka belum bisa menggabungkan huruf ny atau ng dengan benar, mereka masih membaca satu-satu.*”

1. Jenis-Jenis Kesulitan Membaca Permulaan

a. Kesulitan mengidentifikasi huruf vokal

Berdasarkan hasil observasi, sebagian peserta didik kelas III di SD Negeri 2 Bawu mengalami kesulitan dalam mengenali dan melafalkan huruf vokal dasar seperti a, i, u, e, dan o. Kesalahan yang paling sering ditemukan adalah penggantian bunyi vokal, misalnya kata “batu” dibaca menjadi “beto” atau “bato”. Ketika diminta membaca suku kata, beberapa peserta didik juga terlihat ragu dan terbata-bata, khususnya saat diminta membedakan vokal yang serupa secara fonetik seperti e dan i. Gejala ini menunjukkan bahwa sebagian peserta didik belum memahami secara konsisten, mengalami kesulitan dalam membedakan dan melafalkan huruf vokal dasar seperti a, i, u, e, dan o. Mereka cenderung mengganti vokal dalam suku kata, misalnya “ba” menjadi “bo”. Kesalahan ini bukan sekadar pengucapan. Hal tersebut menunjukkan lemahnya kesadaran fonologis, khususnya dalam memahami hubungan antara simbol huruf dan bunyi Lestari et al. (2021).

Hasil wawancara dengan siswa mendukung temuan ini. Salah satu siswa menyampaikan, “*Kalau huruf e sama i saya sering ketukar, jadi suka salah baca.*” Siswa lain menambahkan, “*Saya kalau baca ‘batu’ kadang jadi ‘beto’, soalnya bingung bunyinya.*” Hal ini memperkuat bahwa kesulitan vokal terjadi karena representasi bunyi belum terbentuk secara konsisten.

Kesulitan ini dapat dijelaskan melalui teori kesadaran fonologis, yaitu kemampuan individu untuk mengenali dan memanipulasi struktur bunyi dalam kata-kata lisan. Pada tahap membaca permulaan, rendahnya kesadaran fonemik akan menghambat Proses *decoding* dapat terhambat jika kesadaran fonemik belum terbentuk secara optimal, sebagaimana dijelaskan oleh Iskandar et al. (2021) menyatakan bahwa peningkatan

stimulasi fonologis melalui pemecahan kata, manipulasi bunyi, dan latihan vokal membantu memperkuat pengenalan vokal dan huruf. Vokal merupakan fondasi utama dalam proses fonetik, sehingga kegagalan anak dalam memahami bunyi vokal menunjukkan bahwa representasi mental terhadap bunyi bahasa belum berkembang secara optimal.

Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian Isnaini et al. (2021) yang menyatakan bahwa penguasaan huruf vokal menjadi indikator awal keberhasilan membaca permulaan. Dalam studi tersebut, peserta didik yang belum mampu membedakan bunyi vokal cenderung mengalami keterlambatan membaca hingga kelas atas. Sementara itu, Aprilia et al. (2021) juga menunjukkan bahwa peserta didik yang hanya menghafal bentuk huruf tanpa latihan bunyi yang bermakna akan kesulitan dalam melafalkan suku kata secara otomatis.

Meskipun pembelajaran membaca telah menjadi fokus dalam kurikulum, hasil wawancara dengan guru menunjukkan bahwa pembelajaran membaca vokal di kelas masih dominan menggunakan metode tradisional seperti menyalin dan mengeja secara mekanis. Pendekatan ini belum cukup mengaktifkan sistem fonologis peserta didik. Akibatnya, peserta didik hanya mengenal huruf secara visual tanpa memahami bunyinya secara fungsional dalam konteks kata atau kalimat. Hal ini sejalan dengan temuan Lestari et al. (2021) yang menyatakan bahwa metode hafalan tanpa latihan fonologis hanya menumbuhkan kemampuan simbolik, bukan fonemik. Oleh karena itu, guru perlu menerapkan strategi pembelajaran yang berbasis fonetik dan multisensori, seperti metode fonik (*phonics*), penggunaan lagu vokal, kartu suara, hingga permainan suku kata. Strategi semacam ini tidak hanya mempermudah anak menghubungkan huruf dan bunyi, tetapi juga mengurangi kecemasan saat membaca di depan umum, karena suasana belajar menjadi lebih menyenangkan dan interaktif. Pembelajaran vokal seharusnya tidak lagi berbasis hafalan, melainkan pengalaman konkret yang menggabungkan visual, auditori, dan kinestetik Iskandar et al. (2021).

b. Kesulitan Mengidentifikasi Huruf Konsonan

Hasil observasi menunjukkan bahwa ketiga peserta didik mengalami kesulitan dalam mengenali dan membedakan huruf konsonan yang

memiliki kemiripan visual dan fonetik, seperti b–d, m–n, w–y serta v–f. Kesalahan umum yang ditemukan adalah pertukaran posisi huruf dalam kata, misalnya “budi” dibaca menjadi “dudi” atau “nama” menjadi “nana”. Ketika diberi bacaan sederhana, peserta didik terlihat ragu dan sering berhenti untuk memastikan huruf yang dibaca, Nuruati et al. (2022). Menandakan kurangnya otomatisasi visual dan fonologis terhadap huruf konsonan.

Hasil wawancara dengan siswa mengonfirmasi kondisi ini. Seorang siswa mengatakan, “Kalau huruf b sama d saya sering bingung, kadang baca ‘budi’ jadi ‘dudi’.” Siswa lain juga mengaku, “Kalau n sama m hampir sama, jadi saya suka salah baca.” Fakta ini menunjukkan bahwa anak-anak masih mengandalkan bentuk visual, belum mampu mengaitkan huruf dengan bunyi secara otomatis.

Kesulitan ini mengindikasikan lemahnya kemampuan diskriminasi visual dan fonologis anak, yaitu ketidakmampuan untuk membedakan bentuk huruf secara tepat serta mengaitkan huruf dengan bunyi yang benar (Hardiyanti et al., 2020). Hal tersebut penting diperhatikan mengingat proses membaca pada tahap awal sangat bergantung pada kejelasan persepsi visual dan ketepatan fonemik. Tanpa latihan khusus untuk membedakan bentuk huruf yang mirip, anak-anak akan terus mengalami kebingungan dalam membaca maupun menulis.

Penelitian Janawati, (2020) mengungkap bahwa peserta didik kelas awal yang tidak mendapatkan latihan diskriminasi visual cenderung salah dalam membedakan huruf yang bentuknya hampir sama, terutama ketika pembelajaran hanya berfokus pada menyalin huruf. Kondisi ini menyebabkan anak kurang terlatih dalam membedakan bentuk visual huruf secara tepat saat membaca maupun menulis. Sementara itu, Nilvius et al. (2023) menekankan bahwa anak dengan pemetaan grafem-fonem yang belum stabil sering melakukan kesalahan pembalikan huruf dan menunjukkan lambatnya perkembangan membaca permulaan.

Berdasarkan hasil observasi di SD Negeri 2 Bawu, pembelajaran huruf konsonan masih mengandalkan metode menyalin dan membaca tanpa pendekatan multisensorik. Guru belum mengintegrasikan media manipulatif, seperti huruf tiga dimensi, alat peraga gerak tangan, atau latihan

pelafalan dalam konteks konkret. Kondisi ini mengakibatkan peserta didik hanya mengenal bentuk huruf sebagai gambar, bukan sebagai simbol bunyi. Hal ini diperkuat oleh penelitian Ardika et al. (2021), yang menunjukkan bahwa peserta didik yang tidak mendapatkan pengalaman multisensori dalam belajar huruf cenderung mengalami kesulitan *visual discrimination* terhadap huruf mirip seperti b–d dan m–n. Oleh karena itu, guru perlu menerapkan latihan *visual discrimination* melalui kartu huruf mirip, permainan mencocokkan bentuk dan bunyi, hingga praktik multisensori dengan bahan konkrit. Selain itu, menciptakan lingkungan belajar yang suportif secara emosional penting dilakukan agar peserta didik tidak merasa malu atau takut saat melakukan kesalahan membaca Setiawan et al. (2022).

c. Kesulitan Mengidentifikasi Huruf Digraf

Berdasarkan hasil observasi di SD Negeri 2 Bawu, pembelajaran digraf masih terbatas pada pengenalan tertulis tanpa penguatan auditori. Tidak ditemukan penggunaan media interaktif seperti rekaman suara, lagu bunyi, atau kartu bunyi gabungan. Hal ini menjelaskan mengapa peserta didik tidak mampu menangkap pola fonemik yang terbentuk dari dua huruf. Temuan ini sejalan dengan penelitian Sukerti et al. (2021), yang menunjukkan bahwa kurangnya pelatihan bunyi gabungan dalam konteks nyata menyebabkan peserta didik kesulitan mengintegrasikan digraf ke dalam proses membaca. Untuk itu, guru perlu mengembangkan strategi pembelajaran digraf berbasis fonologis, seperti permainan kartu suku kata digraf, kegiatan menirukan suara secara berulang, dan membaca cerita pendek dengan kata-kata yang mengandung digraf secara eksplisit. Pengalaman fonetik yang konkret dapat membantu siswa memproses bunyi gabungan secara alami Lestari et al. (2021).

Hasil wawancara dengan peserta didik juga memperkuat temuan ini. Seorang siswa mengatakan, “Kalau ada kata ‘nyanyi’, saya bingung bacanya, jadi saya baca ‘ni-a-ni’,” sedangkan siswa lain mengaku, “Kalau huruf ‘ng’ saya suka baca satu-satu, jadi ‘ba-n-gun’, bukan ‘bangun’.” Pernyataan ini menunjukkan bahwa mereka belum memahami bahwa dua huruf dapat membentuk satu kesatuan bunyi. Selain itu, guru kelas juga menambahkan bahwa anak-anak

cenderung takut salah kalau disuruh membaca keras, terutama saat menemukan huruf *ny* dan *ng*.

Menurut Guru Kelas III, 'Anak-anak cenderung takut salah kalau disuruh membaca keras, terutama saat menemukan huruf *ny* dan *ng*. Peserta didik menunjukkan ketidakmampuan dalam mengidentifikasi huruf digraf, terutama "ng" dan "ny". Dalam praktik membaca, peserta didik sering membacanya secara terpisah, seperti "bangun" dibaca menjadi "ba-n-gun", atau "nyanyi" dibaca sebagai "ni-a-ni". Gejala ini menunjukkan bahwa mereka belum memahami bahwa dua huruf dapat membentuk satu kesatuan bunyi.

Fenomena ini merupakan kemampuan mengenali dan memahami digraf menjadi salah satu aspek penting dalam penguasaan membaca di tahap awal. Digraf merupakan gabungan dua huruf yang mewakili satu bunyi, dan keberadaannya cukup sering dijumpai dalam teks berbahasa Indonesia. Anak yang belum memiliki kesadaran fonologis terhadap pola bunyi digraf akan kesulitan dalam membaca lancar, karena mereka cenderung memperlakukan setiap huruf sebagai satu bunyi yang terpisah, bukan sebagai satu kesatuan bunyi (stani et al. 2024).

Pritami et al. (2024) menjelaskan bahwa pemahaman terhadap digraf memerlukan pelatihan berbasis audio-visual yang berulang. Mereka menekankan pentingnya konteks nyata dalam pembelajaran digraf, seperti melalui cerita, lagu, atau permainan kata. Ketika pelatihan hanya mengandalkan LKS atau teks statis, peserta didik tidak memperoleh pengalaman bunyi yang cukup untuk menginternalisasi fonem gabungan. Pembelajaran digraf memerlukan Interaksi berulang dalam bentuk audio-visual kontekstual agar internalisasi bunyi dapat terbentuk secara alami.

d. Kesulitan Mengidentifikasi Diftong

Berdasarkan hasil observasi di SD Negeri 2 Bawu, pembelajaran diftong belum difokuskan secara khusus. Guru cenderung melewatkan pelatihan fonetik untuk diftong, sehingga peserta didik tidak memiliki pola fonologis yang kuat terhadap bunyi gabungan vokal. Akibatnya, mereka mengalami kesulitan membaca kata-kata umum yang mengandung diftong. Suryani et al. (2021) mengungkapkan bahwa tanpa pelatihan eksplisit dan berulang terhadap bunyi diftong, peserta didik cenderung mengucapkan dua huruf

vokal sebagai suku kata terpisah karena proses *decoding* mereka masih berbasis visual. Sebagai solusi, guru disarankan menggunakan latihan kontekstual berbasis suara dan irama, seperti lagu dengan kata diftong, bermain peran dengan kata yang mengandung *ai*, *au*, atau *oi*, serta mendengarkan dan mengucapkan melalui media audio. Pendekatan multisensori ini terbukti efektif dalam memperkuat kemampuan fonemik peserta didik dan memperlancar proses membaca permulaan.

e. Kesalahan dalam membaca diftong

Diftong seperti "ai" dan "au" menjadi "a-i" dan "a-u" menunjukkan bahwa peserta didik belum memproses dua huruf vokal sebagai satu bunyi. Proses *decoding* mereka masih berbasis visual, bukan fonologis. Dalam membaca kata yang mengandung diftong, seperti "pantai", "pulau", dan "daun", peserta didik cenderung membacanya sebagai dua suku kata terpisah, misalnya "pa-n-ta-i" atau "da-u-n". Ini menunjukkan bahwa mereka belum memahami bahwa dua huruf vokal dapat membentuk satu bunyi panjang atau meluncur. Temuan ini sejalan dengan penelitian Suryani et al. (2021), yang menjelaskan bahwa peserta didik kelas rendah yang tidak mendapatkan pelatihan fonologis secara eksplisit mengalami kesulitan dalam membedakan bunyi diftong, karena mereka cenderung membaca berdasarkan tampilan huruf, bukan struktur bunyinya. Oleh karena itu, latihan membunyikan diftong secara berulang dengan pendekatan auditori dan kontekstual sangat diperlukan untuk membangun kesadaran fonemik yang utuh.

Kesulitan ini mencerminkan lemahnya kemampuan *decoding* fonologis, yaitu pengubahan simbol grafem menjadi bunyi bermakna. Diftong berbeda dari vokal biasa karena menuntut keterampilan fonologis yang lebih kompleks. Anak-anak yang belum terbiasa mendengar dan menyuarakan diftong secara alami cenderung membacanya sebagai dua vokal terpisah. Menurut Lestari et al. (2021), kesalahan ini terjadi karena peserta didik belum memiliki representasi fonemik yang stabil terhadap bunyi gabungan vokal, ditemukan bahwa latihan fonetik berbasis lagu dan permainan kata sangat membantu dalam membentuk kepekaan fonemik terhadap diftong. Oleh karena itu, pelatihan fonologis perlu diberikan secara eksplisit dan

berulang melalui pendekatan multisensori agar peserta didik mampu mengintegrasikan dua huruf vokal sebagai satu kesatuan bunyi secara otomatis.

Menurut Oktaviani et al. (2023), peserta didik sekolah dasar yang tidak mendapatkan pelatihan fonologis secara kontekstual menunjukkan kecenderungan mengalami kesulitan dalam membaca diftong. Diftong merupakan gabungan dua vokal yang diucapkan dalam satu suku kata, seperti pada kata *puas*, *kualitas*, atau *kunci*. Kesulitan ini timbul karena anak belum terbiasa mengenali dan memproduksi bunyi diftong secara utuh dalam praktik membaca sehari-hari.

2. Faktor- Faktor Kesulitan Membaca Permulaan

Berdasarkan hasil triangulasi data dari observasi dan wawancara ditemukan bahwa kesulitan membaca permulaan yang dialami peserta didik kelas III SD Negeri 2 Bawu disebabkan oleh kombinasi faktor internal dan eksternal. Faktor internal meliputi aspek psikologis, intelektual, dan perkembangan fonologis. Sementara itu, faktor eksternal mencakup keterbatasan dukungan orang tua, rendahnya ketersediaan media literasi, serta pendekatan pembelajaran yang belum kontekstual dan menyenangkan. Penelitian Kurniasih et al. (2021) juga menunjukkan bahwa kesulitan membaca pada siswa kelas III dipengaruhi oleh hambatan kognitif, psikologis, dan kurangnya dukungan dari lingkungan belajar.

a. Faktor Psikologis

Peserta didik yang menunjukkan kesulitan membaca umumnya memiliki rasa percaya diri yang rendah dan cenderung pasif saat diminta membaca di depan kelas. Mereka kerap menunjukkan kecemasan, takut salah, dan memilih diam saat menghadapi kata yang tidak dikenalnya. Kondisi ini menghambat kelancaran membaca dan memperlemah daya fonologis anak Setiawan et al. (2022).

Penelitian oleh Hasriati et al. (2024) menunjukkan bahwa kecemasan membaca merupakan salah satu faktor psikologis yang secara signifikan menurunkan kemampuan pemahaman bacaan peserta didik. Kecemasan ini ditandai oleh rasa takut membuat kesalahan dalam membaca serta kekhawatiran dalam memilih dan memahami kosakata secara tepat. Dalam konteks yang sama, Nasution et al. (2023) menemukan

bahwa rendahnya penguasaan kosakata dan ketidakpercayaan diri terhadap pemahaman isi teks menjadi penyebab utama kecemasan membaca di jenjang menengah. Kedua temuan ini menekankan bahwa kecemasan membaca dapat menghambat perkembangan kemampuan berpikir kritis dalam membaca, terutama ketika peserta didik tidak memiliki dukungan linguistik dan emosional yang memadai. Oleh karena itu, strategi pembelajaran yang mengintegrasikan penguatan kosakata, pembelajaran berbasis dukungan emosional, serta penciptaan lingkungan belajar yang aman dan suportif menjadi sangat penting dalam mengurangi tekanan afektif dan meningkatkan pemahaman membaca secara mendalam.

Nurfadhillah et al. (2022) menyatakan bahwa kecemasan dalam membaca berkontribusi signifikan terhadap performa literasi yang rendah pada peserta didik sekolah dasar. Dukungan emosional dan lingkungan yang inklusif menjadi prasyarat penting agar peserta didik merasa aman dan termotivasi dalam belajar membaca. Dalam konteks ini, guru perlu menciptakan suasana belajar yang suportif secara psikososial, seperti membangun kebiasaan memuji usaha peserta didik, memberi kesempatan membaca tanpa tekanan, dan menggunakan pendekatan bermain saat pelatihan membaca.

b. Faktor Intelektual dan Perkembangan Fonologis

Peserta didik yang diamati mengalami kesulitan membaca, di mana tiga peserta didik menunjukkan hambatan mendasar dalam mengenali simbol huruf dan mengaitkannya dengan bunyi yang sesuai. Mereka mengalami keterlambatan dalam mengenali suku kata dan cenderung mengandalkan hafalan bentuk visual tanpa memahami maknanya secara fonologis. Kesulitan ini mengindikasikan rendahnya kemampuan pemrosesan fonologis, yaitu kemampuan menguraikan dan menyusun bunyi-bunyi dalam bahasa lisan yang sangat penting dalam membaca permulaan. Jika anak tidak memiliki kesadaran fonemik yang kuat, maka proses *decoding* kata akan terhambat. Penelitian oleh Lestari et al. (2021) menunjukkan bahwa siswa yang tidak mendapatkan pelatihan fonemik secara intensif akan mengalami kesulitan dalam mengaitkan simbol huruf dengan bunyi, yang

menyebabkan hambatan dalam kelancaran membaca dan pemahaman bacaan.

Yulianti et al. (2023) menegaskan bahwa keterlambatan perkembangan kognitif berdampak pada lemahnya penguasaan prinsip fonetik dasar. Anak dengan perkembangan fonologis yang belum matang akan mengalami kesulitan dalam penggabungan bunyi dan pelafalan kata. Oleh karena itu, penting bagi guru untuk menyesuaikan strategi pembelajaran dengan tahap perkembangan fonologis anak, seperti menggunakan teknik permainan suku kata, lagu bunyi, atau dialog bergambar yang sederhana untuk melatih asosiasi huruf dan bunyi secara bertahap.

c. Faktor Lingkungan Keluarga

Berdasarkan wawancara dengan guru dan analisis kondisi peserta didik, diketahui bahwa tiga peserta didik yang mengalami kesulitan membaca tidak mendapatkan stimulasi literasi yang memadai di rumah. Orang tua kurang terlibat dalam mendampingi anak membaca, dan tidak tersedia buku bacaan anak di lingkungan keluarga. Minimnya dukungan ini berdampak pada rendahnya frekuensi serta kualitas interaksi anak dengan teks, yang pada akhirnya menghambat penguasaan teknik membaca dasar. Literasi awal tidak hanya dibentuk di sekolah, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh budaya membaca di rumah. Penelitian Ardika et al. (2021) dalam *Mimbar PGSD Undiksha* menegaskan bahwa keterlibatan orang tua dalam membacakan cerita, menyediakan buku bacaan anak, dan menciptakan rutinitas membaca harian terbukti signifikan dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan anak usia sekolah dasar.

Fatmasari et al. (2022) menekankan bahwa keterlibatan aktif orang tua dalam kegiatan membaca bersama secara signifikan mempercepat perkembangan keterampilan membaca permulaan. Anak yang dibacakan cerita secara rutin cenderung memiliki fonemik yang lebih kuat dan percaya diri dalam membaca mandiri. Merespons kondisi tersebut, sekolah perlu menjalin komunikasi aktif dengan orang tua, menyelenggarakan program literasi keluarga, dan memberikan panduan membaca di rumah agar stimulasi literasi dapat berlanjut di luar kelas.

d. Faktor Lingkungan Sekolah

Lingkungan sekolah yang tidak mendukung literasi juga menjadi penyebab utama. Di SD Negeri 2 Bawu, pembelajaran membaca

masih menggunakan metode ceramah, penyalinan teks, dan latihan membaca tanpa media interaktif. Tidak ditemukan pojok baca, alat bantu visual, atau kegiatan literasi rutin yang menarik (Hanafi et al., 2022; Nurfadhillah et al., 2022). Kondisi ini menunjukkan minimnya interaksi anak-anak dengan teks yang bermakna dan menarik. Ketidakterlibatan mereka dalam aktivitas membaca yang menyenangkan menyebabkan rendahnya minat untuk membaca. Tanpa pengalaman membaca yang bermakna, pembelajaran pun terasa kaku, monoton, dan membosankan.

Hanafi et al. (2022) menunjukkan bahwa sekolah yang tidak menyediakan fasilitas literasi seperti perpustakaan mini atau program membaca pagi berdampak pada rendahnya minat baca dan keterampilan fonetik peserta didik. Pembelajaran membaca permulaan membutuhkan dukungan lingkungan yang kaya teks dan aktivitas bermakna. Implikasinya, sekolah harus menyediakan lingkungan belajar yang literat, termasuk pojok baca di kelas, media visual interaktif, kegiatan membaca bersama, serta strategi pembelajaran yang menggabungkan bunyi, gambar, dan cerita. Hal ini akan menciptakan ekosistem belajar yang mendukung penguatan kemampuan membaca permulaan

Berdasarkan temuan yang telah dianalisis, dapat disarikan bahwa kesulitan membaca permulaan tidak hanya disebabkan oleh lemahnya kemampuan fonologis peserta didik, tetapi juga minimnya strategi pengajaran berbasis *decoding* yang kontekstual. Oleh karena itu, hasil penelitian ini memberikan dasar untuk merancang model pendampingan fonologis berbasis rumah dan sekolah yang mengintegrasikan pelatihan multisensori, keterlibatan orang tua, serta pendekatan penguatan *decoding* dalam kegiatan membaca harian.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan di kelas III SD Negeri 2 Bawu, dapat disimpulkan bahwa peserta didik masih mengalami berbagai kesulitan dalam membaca permulaan. Jenis kesulitan yang ditemukan meliputi: ketidakmampuan dalam mengenali huruf vokal, kesulitan membedakan huruf konsonan yang mirip secara visual, serta kesulitan membaca huruf digraf dan diftong. Kesulitan-kesulitan ini berdampak pada rendahnya

kelancaran membaca, pengucapan yang tidak tepat, dan lemahnya pemahaman bacaan. Faktor penyebab kesulitan membaca permulaan meliputi faktor psikologis, faktor intelektual dan perkembangan fonologi, faktor lingkungan keluarga dan faktor lingkungan sekolah. Temuan ini menegaskan pentingnya strategi pembelajaran membaca permulaan yang berbasis fonologis dan multisensori. Upaya peningkatan kemampuan membaca permulaan perlu melibatkan kolaborasi aktif antara guru, orang tua, dan lingkungan sekolah agar peserta didik memperoleh dukungan yang berkelanjutan dan sesuai dengan tahap perkembangan mereka. Berdasarkan temuan ini, dapat dikembangkan model pendampingan fonologis berbasis konteks rumah dan kelas dengan tahapan: identifikasi kesulitan, pelatihan multisensori, dan evaluasi integratif bersama orang tua dan guru. Temuan ini tidak hanya bersifat deskriptif, tetapi juga memberikan arah pengembangan strategi pembelajaran membaca permulaan berbasis fonologis dan multisensori. Penelitian ini berkontribusi dalam merancang model intervensi sederhana yang menggabungkan keterlibatan guru, orang tua, serta pendekatan fonetik kontekstual untuk meningkatkan kemampuan membaca anak secara komprehensif.

Rekomendasi penelitian selanjutnya kajian ini masih terbatas pada tiga peserta didik dengan pendekatan kualitatif studi kasus, sehingga penelitian berikutnya dapat memperluas jumlah subjek dan menggunakan desain kuantitatif atau *mixed methods* untuk mengukur efektivitas intervensi fonologis dan multisensori secara lebih terukur. Selain itu, penelitian mendatang juga disarankan untuk mengeksplorasi pengaruh faktor teknologi digital (misalnya aplikasi literasi berbasis fonik) serta membandingkan efektivitas berbagai model pendampingan membaca di sekolah dasar dengan konteks sosial dan budaya yang berbeda.

DAFTAR PUSTAKA

- Ageng, P., & I. M. A. P. (2024). Analisis Kesulitan Membaca Permulaan pada Kelas Rendah SD. *Didaktik*, 10(2), 399–412.
- Aprilia, U. I., Fathurohman, & Purbasari. (2021). Analisis Kesulitan Membaca Permulaan Siswa Kelas 1. *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan*, 5(2), 227–233.
- Ardika, I. G. A., & Mahadewi, L. P. S. (2021). Pengaruh Media Huruf Timbul terhadap Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Kelas I SD. *Jurnal Mimbar PGSD Undiksha*, 9(2), 102–109.
- Asyiaa, M. S., Kurniawan, E. Y., & S. N. (2023). Analisis Kesulitan Membaca Siswa SD. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 8(2), 5814–5825.
- Destian, I. H., Wiranti, D. A., & Widiyono, A. (2022). Strategi Guru untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan pada Siswa Kelas I SD di Masa Pandemi. *DIAJAR: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 1(2), 197–203.
- Ehri, L. C. (2020). *The Science of Learning to Read Words: A Case for Systematic Phonics Instruction. Reading Research Quarterly*, 55(S1), S45–S60.
- Fatmasari, L., & Bahrodin, A. (2022). Upaya Guru dalam Mengatasi Kesulitan Belajar Siswa. *Jurnal Psikologi Wijaya Putra (Psikowipa)*, 3(2), 720.
- Hasriati, H., Marafat, L. S., & Lio, A. (2017). Reading Anxiety, Reading Self-Efficacy and Vocabulary as Predictors of Students' Reading Comprehension. *Journal of Language Education and Educational Technology*, 2(1).
- Iskandar, Z. M. S., & Fahrurrozi. (2021). Implementasi Metode Fonik untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan. *Jurnal Mimbar PGSD Undiksha*, 9(2), 145–153.
- Isnaini, I., Saaruddin, S., & Setiawan, H. (2021). Korelasi Minat Baca dengan Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Kelas III SD Negeri 1 Seteluk. *Jurnal Ilmiah Mandala Education*, 7(4), 222–228.
- Janawati, D. P. A. (2020). *Analisis Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Kelas I SD Negeri 3 Ubud, Gianyar, Bali*. Surya Dewata.
- Kilpatrick, D. A. (2020). *Essentials of Assessing, Preventing, and Overcoming Reading Difficulties (2nd ed.)*. Wiley.
- Kurniasih, R., & Maulidina, S. (2021). Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Kesulitan Membaca Permulaan pada Siswa Kelas III Sekolah Dasar. *JANACITTA*, 4(1), 28–36.
- Muyassaroh, I. (2022). *Peningkatan Kemampuan Membaca Permulaan dengan Menggunakan Media Tubokas*. 1(1). Bekasi: Mikro Media Teknologi
- Nasution, S. A., Harahap, T. R., & Mahrani, M. (2023). The Relationship Between Reading Anxiety, Vocabulary Mastery, And Reading Comprehension Among

- Senior High School Students. *ETANIC Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 3(2), 89–101.
- Nilvius, C., Fälth, L., Selenius, H., & Svensson, I. (2023). Examination of a Multitiered RTI Model for Identifying and Supporting Students at Risk of Reading Difficulties in Primary Schools in Sweden. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 69(1), 61–78.
- Nurfadhillah, S., Saridevita, A., Adji, A. S., Valentina, F. R., Astuty, H. W., Devita, N., & Destiyantari, S. (2022). Analisis Kesulitan Belajar Membaca (Disleksia) dan Kesulitan Belajar Menulis (Disgrafia) Siswa Kelas I SDN Tanah Tinggi 3 Tangerang. *Masaliq*, 2(1), 114–122.
- Nurma, R., & Kartikasari, M. (2020). Analisis Kesulitan Membaca Permulaan pada Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Prosiding Konferensi Ilmiah Dasar*, 2, 301–306.
- Nuryati, S., Astika, I. G. P. A., & Dewi, I. G. A. A. (2022). Kesulitan Membaca Permulaan pada Siswa Kelas III SD di Karangasem. *Jurnal Mimbar PGSD Undiksha*, 10(1), 112–120.
- Oktaviani, S., Nazurty, N., & Sukendro, S. (2023). Analisis Kesulitan Peserta Didik dalam Membaca Permulaan di Kelas II Sekolah Dasar. *JHIP*, 6(4), 2417–2423.
- Pridasari, F., & Anafiah, S. (2020). Analisis Kesulitan Membaca Permulaan pada Siswa Kelas I di SDN Demangan Yogyakarta. Trihayu: *Jurnal Pendidikan ke-SD-an*, 6(2), 432439.
- Purwanti, K. Y., & Putra, L. V. (2019). Keefektifan CIRC melalui Video Animasi terhadap Kemampuan Membaca Pemahaman dengan Motivasi sebagai Variabel Moderating. *JANACITTA*, 2(2).
- Rahma, M., & Dafit, F. (2021). Analisis Kesulitan Membaca Permulaan Siswa Sekolah Dasar. *Qalamuna: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Agama*, 13(2), 397–410.
- Rizqi, N. F. (2023). *Strategi Guru dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan pada Anak di TK IT Al-Imam Asy-Syafi'i Mataram Tahun Pelajaran 2023/2024*. Tesis S1. UIN Mataram.
- Setiawan, I. B., & Yulianti, N. (2022). Hubungan Antara Kepercayaan Diri dan Keterampilan Membaca Permulaan Siswa SD. *Jurnal Mimbar PGSD Undiksha*, 10(2), 165–173.
- Soleha, S., Enawar, E., Fadhillah, D., & Sumiyani, S. (2022). Analisis Kesulitan Membaca Permulaan pada Siswa Kelas II Sekolah Dasar. *Berajah Journal*, 2(1), 58–62.
- Sugiyono. (2022). *Metode Penelitian Kualitatif, Kuantitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Sukerti, N. W., & Seken, K. (2021). Peningkatan Kemampuan Membaca Permulaan melalui Pendekatan Fonologis di Kelas Rendah SD. *Jurnal Mimbar PGSD Undiksha*, 9(1), 112–120.
- Sulistiyowati, E., Khoirul Umam, N., & Wahyuning Subayani, N. (2025). Pengaruh Media Kartu Bergambar terhadap Keterampilan Membaca Siswa Kelas 3 Sekolah Dasar. *JANACITTA*, 8(2), 232–241.
- Suryani, N. M., & Dewi, N. W. S. (2021). Kesulitan Membaca Diftong pada Siswa Kelas II SD: Studi Fonologis dan Pedagogis. *Jurnal Mimbar PGSD Undiksha*, 9(2), 188–195.
- Yulianti, Y., Dewi, D. A., & Sari, D. W. (2023). Analisis Keterampilan dan Kesulitan Pembaca Permulaan pada Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan (JURDIKBUD)*, 3(2), 172–178.
- Yusnan, M., Muslim, M., & Kamasiah, K. (2023). Identifikasi Kesulitan Membaca Permulaan pada Siswa Sekolah Dasar. *JEC (Jurnal Edukasi Cendekia)*, 7(1), 1–6.