

Peningkatan Akurasi Membaca Melalui Pembelajaran Fonik Eksplisit Berbantuan Komik Decodable pada Siswa dengan Kesulitan Membaca di Sekolah Dasar Inklusif

¹Eka Sofia Pertiwi, ²Siti Rohmah Nurhayati

Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

e-mail: ekasofia.2025@student.uny.ac.id

Abstract: This study aimed to (1) describe the implementation of explicit phonics instruction assisted by decodable comics for students with reading difficulties in an inclusive elementary school and (2) analyze the improvement in students' reading accuracy following the intervention. The study employed a Classroom Action Research (CAR) design based on the Kemmis and McTaggart model, conducted over two cycles during the second semester of the 2025/2026 academic year in Grade V at SDN 005 Rantau Pulung, East Kutai Regency, Indonesia. The participants were two fifth-grade students with reading difficulties selected through purposive sampling. Data were collected through oral reading tests (running records), classroom observations, field notes, and documentation. Research validity was established through content validity and ecological validity. Quantitative data were analyzed descriptively using reading accuracy percentages, gain scores, and noise analysis, while qualitative data were analyzed through data reduction, data display, and conclusion drawing. The findings indicated that explicit phonics instruction supported by decodable comics substantially improved the reading accuracy of both participants. Student ARS improved from 55% to 100%, while student REN improved from 35% to 95%. The improvement was accompanied by a reduction in decoding errors, increased participation and reading confidence, and a shift from visual word guessing to systematic phonological decoding strategies. These findings suggest that explicit phonics instruction assisted by decodable comics is an effective intervention for improving the reading accuracy of students with reading difficulties in inclusive elementary school settings.

Keywords: explicit phonics, decodable comics, reading accuracy, reading difficulties, inclusive elementary school

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk (1) mendeskripsikan penerapan pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik dekodabel pada siswa yang mengalami kesulitan membaca di sekolah dasar inklusif dan (2) menganalisis peningkatan akurasi membaca siswa setelah diberikan intervensi. Penelitian ini menggunakan desain Penelitian Tindakan Kelas (PTK) berdasarkan model Kemmis dan McTaggart yang dilaksanakan dalam dua siklus pada semester genap tahun ajaran 2025/2026 di kelas V SDN 005 Rantau Pulung, Kabupaten Kutai Timur, Indonesia. Subjek penelitian terdiri atas dua siswa kelas V yang mengalami kesulitan membaca dan dipilih melalui teknik purposive sampling. Data dikumpulkan melalui tes membaca nyaring (running record), observasi kelas, catatan lapangan, dan dokumentasi. Keabsahan penelitian diperkuat melalui validitas isi dan validitas ekologis. Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif menggunakan persentase akurasi membaca, skor peningkatan (gain score), dan analisis noise, sedangkan data kualitatif dianalisis melalui reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik

dekodabel secara substansial meningkatkan akurasi membaca kedua subjek. Akurasi membaca siswa ARS meningkat dari 55% menjadi 100%, sedangkan siswa REN meningkat dari 35% menjadi 95%. Peningkatan tersebut disertai dengan berkurangnya kesalahan dekoding, meningkatnya partisipasi dan kepercayaan diri dalam membaca, serta perubahan strategi membaca dari menebak kata berdasarkan tampilan visual menjadi penggunaan strategi dekoding fonologis yang lebih sistematis. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik dekodabel efektif sebagai intervensi untuk meningkatkan akurasi membaca siswa yang mengalami kesulitan membaca dalam konteks sekolah dasar inklusif.

Kata kunci: *fonik eksplisit, komik decodable, akurasi membaca, kesulitan membaca, sekolah dasar inklusif*

Pendahuluan

Pendidikan inklusif di Indonesia menjamin setiap peserta didik memperoleh layanan pendidikan yang bermutu sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan belajarnya. Hal tersebut ditegaskan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif, serta Panduan Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif (Kemendikbudristek, 2022). Keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya ditentukan oleh penempatan peserta didik di kelas reguler, tetapi juga oleh kemampuan sekolah dalam melakukan adaptasi pembelajaran (Hallahan et al., 2020). Dalam konteks sekolah dasar inklusif, peserta didik dengan kesulitan membaca memerlukan perhatian khusus karena kemampuan membaca merupakan fondasi perkembangan literasi dan keberhasilan akademik (Snowling & Hulme, 2021). Kemampuan tersebut melibatkan kesadaran fonologis, hubungan huruf-bunyi, *decoding*, kelancaran, dan pemahaman bacaan (Castles et al., 2018). Oleh karena itu, peserta didik dengan kesulitan membaca memerlukan pembelajaran yang eksplisit, sistematis, dan terstruktur sebagaimana prinsip *Structured Literacy* (IDA, 2023).

Penerapan pembelajaran fonik dalam bahasa Indonesia perlu mempertimbangkan karakteristik ortografinya. Berbeda dengan bahasa Inggris yang memiliki hubungan grafem–fonem relatif tidak konsisten, bahasa Indonesia memiliki ortografi yang relatif transparan sehingga sebagian besar grafem memiliki hubungan yang konsisten dengan fonem. Winskel dan Widjaja (2007) menunjukkan bahwa kesadaran fonologis, terutama pada tingkat fonem, berperan penting dalam perkembangan membaca dan mengeja anak Indonesia, sementara struktur suku kata juga berperan dalam pengenalan kata. Meskipun relatif transparan, bahasa Indonesia tetap memiliki karakteristik grafem–fonem tertentu yang dapat menimbulkan kesulitan membaca (Jap et al., 2017). Dengan demikian, pembelajaran fonik eksplisit relevan diterapkan pada peserta didik Indonesia yang mengalami kesulitan membaca, tetapi perlu disesuaikan dengan hubungan grafem–fonem, struktur suku kata, dan pola kata bahasa Indonesia.

Dalam praktiknya, pembelajaran membaca di sekolah inklusif masih menghadapi berbagai kendala. Guru masih mengalami kesulitan dalam menerapkan pembelajaran terdiferensiasi bagi peserta didik dengan kesulitan belajar (Hadi et al., 2021), sehingga pembelajaran membaca cenderung menggunakan pendekatan umum tanpa intervensi khusus yang menargetkan kemampuan *decoding*. Padahal, pengajaran fonologi dan *decoding* secara eksplisit dapat meningkatkan akurasi membaca peserta didik yang mengalami kesulitan membaca (Nilvius et al., 2021). Akurasi membaca juga menjadi prasyarat penting bagi kelancaran dan pemahaman bacaan (Kim et al., 2021). Ditinjau dari teori beban kognitif, *decoding* yang belum akurat dan otomatis menyebabkan peserta didik mengalokasikan lebih banyak kapasitas memori kerja untuk mengenali huruf dan bunyi, sehingga sumber daya kognitif yang tersedia untuk memahami isi

bacaan menjadi terbatas. Oleh karena itu, intervensi perlu diarahkan pada pembentukan kemampuan *decoding* yang akurat dan semakin otomatis.

Salah satu pendekatan yang dapat digunakan adalah pembelajaran fonik eksplisit yang dipadukan dengan *decodable text*. *Decodable text* disusun berdasarkan pola fonik yang telah diajarkan sehingga memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk melatih *decoding* secara sistematis (Mesmer, 2020). Pugh et al. (2023) menunjukkan bahwa penggunaan *decodable text* dalam pembelajaran fonik terstruktur dapat mendukung peningkatan kemampuan *decoding* dan akurasi membaca. Media tersebut dapat dikembangkan dalam bentuk komik untuk meningkatkan keterlibatan peserta didik melalui perpaduan teks dan visual (Khotimah & Hidayat, 2022). Dalam konteks ini, komik *decodable* digunakan untuk memberikan latihan membaca berdasarkan pola fonik yang telah dipelajari, sementara ilustrasi berfungsi mendukung konteks dan keterlibatan siswa, bukan sebagai petunjuk untuk menebak kata.

Meskipun efektivitas pembelajaran fonik eksplisit dan *decodable text* telah banyak dikaji (Nilvius et al., 2021; Pugh et al., 2023), penerapan keduanya secara terpadu melalui komik *decodable* masih terbatas, khususnya dalam konteks sekolah dasar inklusif di Indonesia. Selain itu, sebagian besar penelitian fonik berkembang dalam konteks bahasa Inggris yang memiliki karakteristik ortografi berbeda dengan bahasa Indonesia. Kebaruan penelitian ini terletak pada integrasi pembelajaran fonik eksplisit dengan komik *decodable* yang disusun berdasarkan karakteristik ortografi bahasa Indonesia, terutama hubungan grafem–fonem dan pola suku kata, untuk membantu peserta didik dengan kesulitan membaca. Pendekatan ini diharapkan dapat memperkuat bukti empiris mengenai intervensi membaca yang sesuai dengan karakteristik linguistik bahasa Indonesia dan kebutuhan pembelajaran inklusif.

Penelitian dilaksanakan di kelas V SDN 005 Rantau Pulung yang terdiri atas 25 peserta didik. Hasil observasi awal dan asesmen menggunakan *Running Record* berbasis *Oral Reading Fluency* (ORF) menunjukkan bahwa dua peserta didik mengalami kesulitan membaca yang ditandai dengan rendahnya akurasi, kesalahan *decoding*, kelancaran membaca yang rendah, dan kurangnya kepercayaan diri saat membaca. Berdasarkan kondisi tersebut, penelitian ini bertujuan untuk (1) mendeskripsikan penerapan pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik *decodable* pada peserta didik dengan kesulitan membaca di sekolah dasar inklusif dan (2) menganalisis peningkatan akurasi membaca peserta didik setelah penerapan intervensi.

Metode

Penelitian ini menggunakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) model Kemmis dan McTaggart (1988) yang meliputi perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi. Penelitian dilaksanakan pada semester genap Tahun Ajaran 2025/2026 di SDN 005 Rantau Pulung, Kabupaten Kutai Timur, dalam dua siklus, masing-masing terdiri atas empat sesi. Subjek penelitian adalah dua siswa kelas V yang dipilih secara *purposive* berdasarkan observasi awal, asesmen *Running Record* berbasis *Oral Reading Fluency* (ORF), dan rekomendasi guru kelas, dengan kriteria mengalami kesulitan *decoding*, akurasi membaca <90%, kelancaran membaca rendah, dan belum pernah memperoleh intervensi membaca terstruktur. Tindakan berupa pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik *decodable* melalui pengenalan pola fonik, segmentasi fonem, *blending*, membaca terbimbing, dan asesmen akurasi membaca. Data dikumpulkan melalui tes membaca lisan menggunakan *Running Record*, observasi, catatan lapangan, dan dokumentasi. Validitas data diperkuat melalui validitas isi, validitas ekologis, triangulasi data, dan diskusi reflektif dengan guru kelas (Hallahan et al., 2020; IDA, 2023; Mertler, 2023). Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif menggunakan persentase akurasi membaca, *gain score*, dan *miscue analysis*, sedangkan data kualitatif dianalisis melalui reduksi data,

penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Tindakan dinyatakan berhasil apabila akurasi membaca mencapai $\geq 90\%$ pada zona instruksional dan $\geq 95\%$ pada akhir Siklus II, disertai penurunan kesalahan membaca, peningkatan partisipasi, serta perubahan strategi dari menebak kata menjadi *phonological decoding* yang lebih sistematis.

Hasil dan Pembahasan

Penelitian ini dilaksanakan di SDN 005 Rantau Pulung, Kabupaten Kutai Timur, Kalimantan Timur, yang merupakan salah satu sekolah dasar penyelenggara pendidikan inklusif. Penelitian berlangsung selama delapan minggu pada semester genap Tahun Ajaran 2025/2026 di kelas V yang berjumlah 25 siswa. Subjek penelitian terdiri atas dua siswa yang mengalami kesulitan membaca, yaitu ARS dan REN. Intervensi dilaksanakan dua kali dalam seminggu dengan durasi 60–90 menit setiap sesi menggunakan pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik decodable. Selama proses penelitian, kedua subjek menunjukkan peningkatan keterlibatan dalam pembelajaran. Meskipun pada awalnya masih tampak ragu dan kurang percaya diri saat membaca, penggunaan media yang menarik serta pendampingan secara bertahap mampu meningkatkan partisipasi mereka dalam setiap sesi pembelajaran.

Deskripsi Kondisi Awal (Pra-Tindakan)

Sebelum tindakan, kemampuan membaca kedua subjek diukur secara individual menggunakan *Running Record* berbasis *Oral Reading Fluency* (ORF) pada teks *decodable* yang terdiri atas 20 kata berpola CVC dan CVCV. Akurasi dihitung dengan rumus: Akurasi (%) = $(\text{Jumlah Kata Benar} \div \text{Jumlah Total Kata}) \times 100\%$. Hasil asesmen menunjukkan bahwa ARS membaca 11 dari 20 kata dengan benar (55,0%), dengan kesalahan dominan berupa substitusi dan omisi, sedangkan REN membaca 7 dari 20 kata dengan benar (35,0%), dengan kesalahan berupa substitusi, omisi, adisi, dan pembalikan huruf. Kedua subjek berada pada zona frustrasi karena akurasi membaca masih $< 90\%$. Analisis kesalahan menunjukkan bahwa ARS mengalami kesulitan membedakan bunyi serta cenderung menghilangkan bunyi pada kata multisuku, sedangkan REN sering menghilangkan suku kata akhir, membalik huruf, dan menebak kata berdasarkan huruf awal tanpa melakukan *decoding* secara utuh. Setelah pembelajaran pertama pada Siklus I, akurasi meningkat menjadi 65% pada ARS dan 45% pada REN. Temuan awal tersebut menjadi dasar penerapan pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik *decodable* secara bertahap pada Siklus I dan Siklus II.

Pelaksanaan dan Hasil Tindakan Siklus I

Siklus I dilaksanakan dalam empat sesi pembelajaran selama periode 5–19 Mei 2026, dengan durasi 60–90 menit pada setiap sesi. Tindakan difokuskan pada penguasaan pola fonik dasar, meliputi pola KV-KV, KVK, suku kata terbuka dan tertutup, serta konsonan rangkap awal (KKV) menggunakan komik decodable Bumi Kita Sakit dan Aksi Hijau Kita. Pembelajaran dilaksanakan melalui lima tahapan, yaitu pengenalan pola fonik, segmentasi fonem, penggabungan fonem (*blending*), membaca terbimbing menggunakan komik decodable, dan penilaian akurasi membaca melalui *Running Record* pada akhir setiap sesi. Berdasarkan hasil observasi keterlaksanaan pembelajaran, seluruh sintaks dapat diterapkan secara konsisten pada lebih dari 75% sesi. Sebagian besar aktivitas terlaksana sesuai perencanaan, meskipun beberapa penyesuaian dilakukan, seperti penggunaan tepukan tangan sebagai pengganti kotak Elkonin serta latihan simbol fonetis yang dilakukan secara lisan.

Tabel 1. Rekapitulasi Akurasi Membaca Siklus I

Titik Pengukuran	ARS Kata Benar	ARS Akurasi (%)	REN Kata Benar	REN Akurasi (%)	Zona ARS	Zona REN
Pra-Tindakan (Baseline)	11/20	55	7/20	35	Frustrasi	Frustrasi
Sesi 1 (5 Mei 2026)	13/20	65	9/20	45	Frustrasi	Frustrasi
Sesi 2 (8 Mei 2026)	15/20	75	11/20	55	Frustrasi	Frustrasi
Sesi 3 (12 Mei 2026)	17/20	85	14/20	70	Instruksional	Frustrasi
Sesi 4 (Akhir Siklus I)	18/20	90	16/20	80	Instruksional	Instruksional

Data pada Tabel 1 menunjukkan bahwa Subjek ARS mengalami peningkatan akurasi yang konsisten dari sesi ke sesi: 55,0% (pra-tindakan) → 65,0% (Sesi 1) → 75,0% (Sesi 2) → 85,0% (Sesi 3) → 90,0% (Sesi 4). ARS berhasil berpindah dari zona frustrasi ke zona instruksional pada akhir Siklus I dengan gain score sebesar +35,0 poin persentase. Kemajuan ARS pada Sesi 3 sangat signifikan (+10 poin) setelah guru memperkenalkan pola fonik imbuhan pe-an menggunakan kartu kata dan teknik echo reading yang lebih terstruktur. Subjek REN (Tabel 1) juga menunjukkan tren kenaikan yang stabil: 35,0% → 45,0% → 55,0% → 70,0% → 80,0%. Lonjakan terbesar terjadi pada Sesi 3 (+15 poin), bertepatan dengan diterapkannya kartu highlight suku kata berwarna yang sangat efektif membantu REN memisahkan komponen kata berimbuhan. Pada akhir Siklus I, REN mencapai zona instruksional (80,0%) dengan gain score +45,0 poin dari baseline.

Tabel 2. Analisis Kesalahan Membaca Siklus I

Subjek	Sesi	Substitusi	Omisi	Adisi	Pembalikan	Total Miscue
ARS	Sesi 1	4	3	0	0	7
ARS	Sesi 2	2	3	0	0	5
ARS	Sesi 3	1	2	0	0	3
ARS	Sesi 4	1	1	0	0	2
REN	Sesi 1	4	4	1	2	11
REN	Sesi 2	2	7	0	0	9
REN	Sesi 3	2	4	0	0	6
REN	Sesi 4	1	3	0	0	4

Data Tabel 2 menunjukkan penurunan frekuensi total kesalahan yang signifikan pada kedua subjek sepanjang Siklus I. Subjek ARS mengalami penurunan dari 7 miscue pada Sesi 1 menjadi 2 miscue pada Sesi 4, dengan kesalahan dominan berupa substitusi fonem akhir (b/d, t/k) yang berangsur berkurang seiring penguatan pengenalan grafem melalui pendekatan multisensori. Subjek REN menunjukkan pola yang lebih kompleks: penurunan dari 11 miscue (Sesi 1) menjadi 4 miscue (Sesi 4). Yang menarik, pembalikan huruf (2 kali di Sesi 1) berhasil dieliminasi sepenuhnya mulai Sesi 2 setelah diterapkan drill mnemonik b/d. Kesalahan omisi yang dominan pada REN (pola menghilangkan suku kata akhir) juga menurun dari 4 menjadi 3 kali. Teknik choral reading dan kartu highlight warna terbukti efektif mengurangi frekuensi omisi secara bertahap.

Pelaksanaan dan Hasil Tindakan Siklus II

Siklus II dilaksanakan selama empat sesi pembelajaran pada 26 Mei–9 Juni 2026 sebagai tindak lanjut dari hasil refleksi Siklus I. Pembelajaran difokuskan pada pola fonik yang lebih kompleks, meliputi vokal ganda atau diftong (ai, au, ia), kluster konsonan akhir (ng, ny, kh), kata berimbuhan awalan (me-, ber-, di-), serta kata berimbuhan akhiran (-an, -kan, -i). Media yang digunakan adalah komik decodable Sampah Jadi Berkah dan Surat untuk Bumi, yang disusun dengan teks berisi 40 kata untuk meningkatkan kompleksitas bacaan sekaligus melatih kemampuan decoding pada tingkat yang lebih tinggi.

Tabel 3. Rekapitulasi Akurasi Membaca Siklus II

Titik Pengukuran	ARS Kata Benar	ARS Akurasi (%)	REN Kata Benar	REN Akurasi (%)	Zona ARS	Zona REN
Sesi 5 (26 Mei 2026)	18/20	90	16/20	80	Instruksional	Instruksional

Sesi 6 (2 Juni 2026)	19/20	95	17/20	85	Independen	Instruksional
Sesi 7 (5 Juni 2026)	20/20	100	18/20	90	Independen	Instruksional
Sesi 8 (Akhir Siklus II)	20/20	100	19/20	95	Independen	Independen

Berdasarkan Tabel 3, kedua subjek menunjukkan peningkatan akurasi membaca yang konsisten selama pelaksanaan Siklus II. Subjek ARS mengalami peningkatan dari 90,0% pada Sesi 5 menjadi 95,0% pada Sesi 6 dan mencapai 100,0% pada Sesi 7 serta mampu mempertahankan capaian tersebut hingga akhir Siklus II. Capaian ini menunjukkan bahwa ARS telah mencapai zona independen, ditandai dengan kemampuan membaca seluruh kata pada teks decodable tanpa kesalahan sehingga memperlihatkan penguasaan pola fonik yang telah diajarkan secara kumulatif. Sementara itu, REN mengalami peningkatan secara bertahap dari 80,0% menjadi 85,0%, kemudian 90,0%, dan akhirnya mencapai 95,0% pada akhir Siklus II. Meskipun peningkatannya lebih lambat dibandingkan ARS, perkembangan tersebut menunjukkan adanya internalisasi strategi decoding yang semakin baik, dengan hanya tersisa satu kesalahan substitusi pada akhir tindakan.

Tabel 4. Ringkasan Gain Score Akurasi Membaca Kedua Subjek

Periode	ARS Awal (%)	ARS Akhir (%)	Gain ARS	REN Awal (%)	REN Akhir (%)	Gain REN
Pra-Tindakan → Akhir Siklus I	55,0	90,0	+35,0	35,0	80,0	+45,0
Akhir Siklus I → Akhir Siklus II	90,0	100,0	+10,0	80,0	95,0	+15,0
Pra-Tindakan → Akhir Siklus II (Total)	55,0	100,0	+45,0	35,0	95,0	+60,0

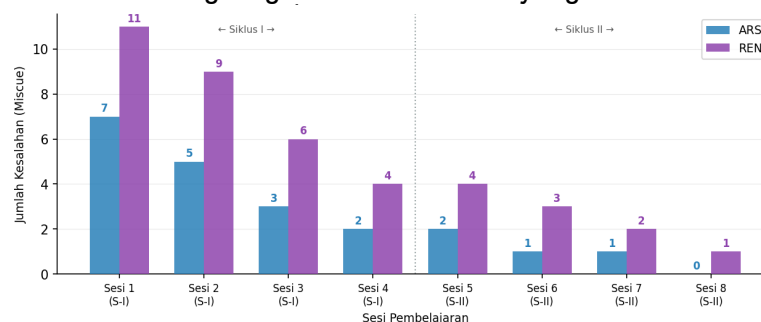
Berdasarkan Tabel 4, kedua subjek mengalami peningkatan akurasi membaca pada setiap tahap tindakan. ARS memperoleh total gain sebesar 45,0 poin persentase, meningkat dari 55,0% pada pra-tindakan menjadi 100,0% pada akhir Siklus II. Sementara itu, REN menunjukkan total gain yang lebih besar, yaitu 60,0 poin persentase, meningkat dari 35,0% menjadi 95,0%. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik decodable efektif meningkatkan akurasi membaca kedua subjek secara bertahap hingga mencapai kriteria keberhasilan yang ditetapkan.

Tabel 5. Analisis Kesalahan Membaca Siklus II

Subjek	Sesi	Substitusi	Omisi	Adisi	Pembalikan	Total Miscue
ARS	Sesi 5	1	0	1	0	2
ARS	Sesi 6	1	0	0	0	1
ARS	Sesi 7	0	0	0	0	0
ARS	Sesi 8	0	0	0	0	0
REN	Sesi 5	2	2	0	0	4
REN	Sesi 6	2	1	0	0	3
REN	Sesi 7	1	1	0	0	2
REN	Sesi 8	1	0	0	0	1

Hasil miscue analysis Siklus II menunjukkan penurunan frekuensi kesalahan yang lebih tajam dibandingkan Siklus I. Subjek ARS mencapai angka nol kesalahan (0 miscue) pada Sesi 7, menunjukkan penguasaan penuh terhadap seluruh pola fonik kumulatif yang diajarkan. Satu-satunya adisi yang muncul di Sesi 5 bersifat sporadis dan tidak berulang di sesi berikutnya. Subjek REN mencatat 1 miscue pada Sesi 8 (substitusi konsonan akhir /k/ → /s/ pada kata 'plastik'), menunjukkan kemampuan decoding yang sangat baik. Pola omisi yang menjadi

kelemahan utama REN pada Siklus I berhasil dieliminasi secara konsisten mulai Sesi 8, mengindikasikan internalisasi strategi segmentasi suku kata yang efektif.

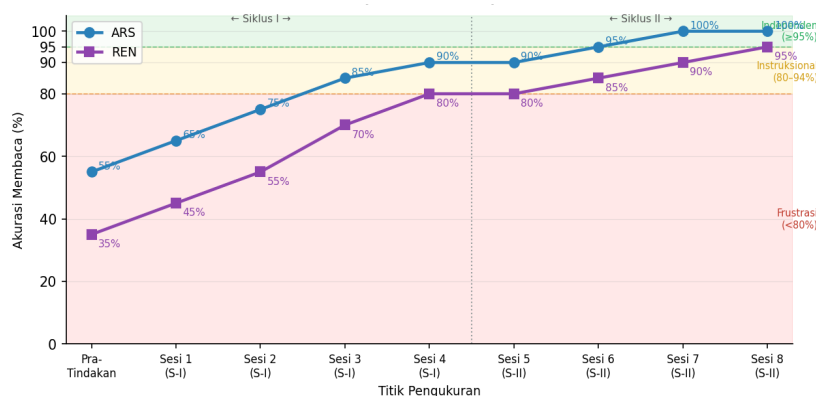


Gambar 1. Frekuensi Kesalahan Membaca ARS dan REN per Sesi – Siklus I dan II

Tabel 6. Perbandingan Akurasi Pra-tindakan, Siklus I dan Siklus II

Subjek	Akurasi Pra-Tindakan (%)	Akurasi Akhir Siklus I (%)	Akurasi Akhir Siklus II (%)	Total Gain (poin %)
ARS	55,0 (Frustrasi)	90,0 (Instruksional)	100,0 (Independen)	+45,0
REN	35,0 (Frustrasi)	80,0 (Instruksional)	95,0 (Independen)	+60,0

Data pada Tabel 6 menunjukkan bahwa kedua subjek mengalami peningkatan akurasi membaca yang substansial dan berkesinambungan dari pra-tindakan hingga akhir Siklus II. Subjek ARS meningkat sebesar 45,0 poin persentase (55,0% → 100,0%), sementara Subjek REN meningkat 60,0 poin persentase (35,0% → 95,0%). Tren kenaikan yang konsisten tanpa penurunan pada kedua siklus mengindikasikan bahwa pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik decodable memberikan dampak positif yang stabil dan progresif terhadap akurasi membaca kedua subjek. Perbandingan kemajuan akurasi kedua subjek secara visual disajikan pada Grafik 2 berikut. Garis kuning putus-putus menandai batas zona instruksional (80%) dan zona independen (95%), dengan band hijau di atas menunjukkan zona independen yang menjadi target penelitian.



Gambar 2. Perbandingan Kemajuan Akurasi Membaca ARS dan REN Pra Tindakan Hingga Akhir Siklus II

Grafik 2 memperlihatkan bahwa kedua kurva memiliki slope positif yang konsisten sepanjang delapan titik pengukuran. Tidak ada titik penurunan (regression) pada kurva manapun, yang mengindikasikan efek intervensi yang stabil dan terhindar dari kemunduran. Perbedaan laju kenaikan antara ARS dan REN mencerminkan perbedaan profil kesulitan membaca awal: ARS yang memulai dari akurasi lebih tinggi (55%) menunjukkan akselerasi lebih cepat pada Siklus II, sementara REN yang memulai dari baseline lebih rendah (35%) menunjukkan gain total yang lebih besar (+60 poin) meskipun belum mencapai 100%.

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik decodable mampu meningkatkan akurasi membaca siswa dengan kesulitan membaca secara bertahap dan konsisten. Kedua subjek mengalami peningkatan dari kategori zona frustrasi pada kondisi awal hingga mencapai zona independen pada akhir Siklus II. Akurasi membaca ARS meningkat dari 55,0% menjadi 100,0%, sedangkan REN meningkat dari 35,0% menjadi 95,0%. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran yang dilaksanakan secara eksplisit, sistematis, dan bertahap mampu membantu siswa membangun hubungan antara grafem dan fonem secara lebih akurat sehingga kemampuan decoding berkembang secara optimal. Hasil penelitian ini sejalan dengan temuan Nilvius et al. (2021) yang menyatakan bahwa pengajaran fonik eksplisit pada aspek fonologi dan decoding memberikan pengaruh signifikan terhadap peningkatan ketepatan membaca siswa yang mengalami kesulitan membaca. Penerapan lima tahapan pembelajaran, yaitu pengenalan pola fonik, segmentasi fonem, blending, membaca terbimbing, dan asesmen akurasi membaca, juga sesuai dengan prinsip Structured Literacy yang direkomendasikan oleh IDA (2023). Besarnya peningkatan yang dicapai kedua subjek menunjukkan bahwa efektivitas intervensi dipengaruhi oleh kondisi awal kemampuan membaca masing-masing siswa. REN memperoleh total gain sebesar 60 poin persentase, lebih tinggi dibandingkan ARS yang memperoleh 45 poin persentase. Perbedaan tersebut dapat dipahami melalui perspektif Response to Intervention (RTI), di mana siswa dengan kemampuan awal yang lebih rendah memiliki ruang peningkatan yang lebih besar apabila memperoleh intervensi yang intensif dan konsisten. Penggunaan teknik choral reading pada REN serta latihan suku kata berwarna yang dilakukan secara berulang membantu memperkuat proses decoding sehingga peningkatannya berlangsung stabil pada setiap sesi. Temuan ini mendukung pendapat Fuchs et al. (2021) yang menjelaskan bahwa respons siswa terhadap intervensi sangat dipengaruhi oleh kualitas, intensitas, dan konsistensi pembelajaran yang diberikan. Dengan demikian, perbedaan peningkatan antar subjek lebih mencerminkan variasi karakteristik awal dan respons individual daripada perbedaan efektivitas tindakan.

Selain strategi pembelajaran, penggunaan komik decodable juga memberikan kontribusi penting terhadap peningkatan akurasi membaca. Komik yang digunakan disusun dengan kosakata yang dikendalikan sesuai urutan pola fonik yang diajarkan sehingga setiap teks hanya memuat pola bunyi yang telah dipelajari siswa. Kondisi ini memungkinkan siswa berlatih decoding secara bertahap tanpa menghadapi kata-kata yang berada di luar kemampuan fonologisnya. Selama pelaksanaan tindakan, kedua subjek menunjukkan peningkatan motivasi, partisipasi, dan keberanian membaca secara mandiri. Mulai pertengahan Siklus I, siswa tidak lagi menolak membaca, bahkan mulai berinisiatif membaca panel komik tanpa diminta. Temuan tersebut sejalan dengan hasil penelitian Khotimah dan Hidayat (2022) yang menunjukkan bahwa narasi visual dalam komik mampu meningkatkan keterlibatan siswa yang mengalami kesulitan belajar. Selain itu, karakteristik decodable text yang mengikuti urutan pengajaran fonik sebagaimana dijelaskan oleh Mesmer (2020) serta temuan Pugh et al. (2023) mengenai efektivitas decodable text dalam meningkatkan kemampuan decoding dan akurasi membaca turut memperkuat hasil penelitian ini.

Perubahan tidak hanya terlihat pada peningkatan skor akurasi membaca, tetapi juga pada pola kesalahan membaca yang dilakukan kedua subjek. Pada kondisi awal, ARS masih sering melakukan substitusi huruf yang memiliki kemiripan visual maupun fonologis, sedangkan REN cenderung menghilangkan suku kata akhir, melakukan pembalikan huruf, dan menebak kata berdasarkan huruf awal tanpa melakukan proses decoding secara utuh. Setelah intervensi diberikan secara konsisten, frekuensi kesalahan tersebut menurun secara nyata. Kesalahan yang masih muncul pada akhir Siklus II bersifat sporadis dan tidak lagi menunjukkan pola yang menetap. Perubahan ini mengindikasikan adanya pergeseran strategi membaca dari visual

guessing menuju phonological decoding, sebagaimana dijelaskan oleh Vaughn et al. (2022) bahwa pembelajaran decoding yang eksplisit dan sistematis mampu mengubah strategi membaca siswa dari menebak berdasarkan konteks menjadi membaca melalui analisis hubungan huruf dan bunyi secara bertahap.

Temuan penelitian ini juga memberikan implikasi penting bagi praktik pembelajaran di sekolah dasar inklusif. Intervensi fonik eksplisit berbantuan komik decodable terbukti dapat diterapkan di kelas reguler tanpa memerlukan kelas khusus, dengan tetap memberikan layanan yang adaptif sesuai kebutuhan setiap siswa. Diferensiasi strategi pembelajaran, seperti penggunaan echo reading pada ARS dan choral reading pada REN, menunjukkan bahwa pendekatan yang fleksibel dapat dilakukan dalam satu kelas inklusif. Selain itu, penggunaan Running Record sebagai asesmen formatif memudahkan guru memantau perkembangan kemampuan membaca siswa secara berkelanjutan sehingga keputusan pembelajaran dapat dilakukan berdasarkan data yang diperoleh. Hasil refleksi pada akhir Siklus I yang digunakan untuk memperbaiki tindakan pada Siklus II juga membuktikan bahwa proses reflektif dalam Penelitian Tindakan Kelas mampu meningkatkan efektivitas pembelajaran, sebagaimana dikemukakan oleh Mertler (2023) bahwa PTK merupakan proses refleksi berkelanjutan yang memungkinkan guru memperbaiki praktik pembelajaran berdasarkan bukti empiris. Dengan demikian, hasil penelitian ini memperkuat pentingnya penerapan pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik decodable sebagai salah satu alternatif intervensi berbasis bukti untuk meningkatkan akurasi membaca siswa dengan kesulitan membaca di sekolah dasar inklusif.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian tindakan kelas yang dilaksanakan dalam dua siklus di kelas V SDN 005 Rantau Pulung, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran fonik eksplisit berbantuan komik decodable efektif meningkatkan akurasi membaca siswa dengan kesulitan membaca di sekolah dasar inklusif. Melalui tahapan pengenalan pola fonik, segmentasi fonem, blending, membaca terbimbing, dan asesmen berbasis running record, akurasi membaca ARS meningkat dari 55,0% menjadi 100,0% dan REN dari 35,0% menjadi 95,0%, disertai penurunan kesalahan decoding, peningkatan kepercayaan diri, dan partisipasi aktif dalam kegiatan membaca. Temuan ini mengindikasikan bahwa integrasi pembelajaran fonik eksplisit dengan komik decodable dapat menjadi strategi intervensi berbasis bukti yang membantu siswa berpindah dari strategi menebak kata menuju decoding fonologis yang sistematis. Implikasinya, guru sekolah dasar inklusif disarankan menerapkan pembelajaran fonik eksplisit secara bertahap dengan memanfaatkan komik decodable yang disesuaikan dengan pola grafem-fonem dan struktur suku kata bahasa Indonesia, serta menggunakan running record sebagai alat pemantauan perkembangan membaca secara berkala; pihak sekolah juga perlu mendukung penyediaan media pembelajaran serupa dan penguatan kompetensi guru dalam intervensi membaca terstruktur.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan yang perlu dipertimbangkan dalam menafsirkan temuan di atas. Desain Penelitian Tindakan Kelas tanpa kelompok pembandingan, jumlah subjek yang terbatas pada dua siswa di satu sekolah, serta durasi intervensi yang relatif singkat (delapan minggu) membatasi generalisasi hasil dan belum memungkinkan pemisahan pengaruh spesifik komik decodable dari komponen pembelajaran fonik eksplisit lainnya. Penelitian ini juga baru mengukur akurasi membaca dan belum menelaah dampaknya secara langsung terhadap kelancaran maupun pemahaman bacaan dalam jangka panjang. Oleh karena itu, peneliti selanjutnya disarankan menguji efektivitas pendekatan ini melalui desain yang melibatkan kelompok pembandingan, jumlah subjek yang lebih besar dan karakteristik yang lebih

beragam, serta mengkaji dampaknya terhadap kelancaran membaca dan pemahaman bacaan secara berkelanjutan.

Referensi

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. MIT Press. <https://mitpress.mit.edu/9780262510769/beginning-to-read/>
- Arikunto, S., Suhardjono, & Supardi. (2022). *Penelitian tindakan kelas*. Bumi Aksara. <https://www.bumiaksara.com/>
- Castles, A., Rastle, K., & Nation, K. (2018). Ending the reading wars: Reading acquisition from novice to expert. *Psychological Science in the Public Interest*, 19(1), 5–51. <https://doi.org/10.1177/1529100618772271>
- Duke, N. K., & Cartwright, K. B. (2021). The science of reading progresses: Communicating advances beyond the simple view of reading. *Reading Research Quarterly*, 56(S1), S25–S44. <https://doi.org/10.1002/rrq.411>
- Ehri, L. C., Nunes, S. R., Stahl, S. A., & Willows, D. M. (2001). Systematic phonics instruction helps students learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. *Review of Educational Research*, 71(3), 393–447. <https://doi.org/10.3102/00346543071003393>
- Friend, M., & Bursuck, W. D. (2021). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers*. Pearson. <https://www.pearson.com/>
- Fuchs, L. S., Fuchs, D., Hamlett, C. L., & Stecker, P. M. (2021). Bringing data-based individualization to scale: A call for the next-generation technology of teacher supports. *Journal of Learning Disabilities*, 54(5), 319–333. <https://doi.org/10.1177/0022219420950654>
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2020). *Exceptional learners: An introduction to special education*. Pearson. <https://www.pearson.com/>
- Hadi, S., & Purwanti, D. (2021). Implementasi pembelajaran terdiferensiasi di sekolah dasar: Tantangan dan solusi. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 10(2), 150–160. <https://doi.org/10.61132/pragmatik.v2i4.1056>
- International Dyslexia Association. (2020). *Structured literacy: Effective instruction for students with dyslexia and related reading difficulties*. <https://dyslexiaida.org/structured-literacy-effective-instruction-for-students-with-dyslexia-and-related-reading-difficulties/>
- International Dyslexia Association. (2023). *Knowledge and practice standards for teachers of reading*. <https://dyslexiaida.org/knowledge-and-practices/>
- Jap, B. A. J., Borleffs, E., & Maassen, B. A. M. (2017). Towards identifying dyslexia in Standard Indonesian: The development of a reading assessment battery. *Reading and Writing*, 30(8), 1729–1751. <https://doi.org/10.1007/s11145-017-9748-y>
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2021). *Merdeka belajar*. <https://merdekabelajar.kemdikbud.go.id/>
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). *Panduan pelaksanaan pendidikan inklusif*. <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/>
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Deakin University Press.
- Khotimah, H., & Hidayat, N. (2022). Interactive digital comic teaching materials to increase student engagement and learning outcomes. *International Journal of Elementary Education*, 6(2), 245–258. <https://doi.org/10.23887/ijee.v6i2.46038>

- Kim, Y.-S. G., Quinn, J. M., & Petscher, Y. (2021). What is text reading fluency and is it a predictor or an outcome of reading comprehension? A longitudinal investigation. *Developmental Psychology*, 57(5), 718–732. <https://doi.org/10.1037/dev0001167>
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511811678>
- Mertler, C. A. (2023). *Action research: Improving schools and empowering educators* (7th ed.). SAGE Publications. <https://us.sagepub.com/>
- Mesmer, H. A. E. (2020). *Letter lessons and first words: Phonics foundations that work*. Heinemann. <https://www.heinemann.com/>
- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. National Institute of Child Health and Human Development. <https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/findings>
- Nilvius, C., Carlsson, R., Fälth, L., & Nordström, T. (2021). Tier 2 interventions within the RtI-model for developing students' word decoding – a systematic review and meta-analysis. *Cogent Education*, 8(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1994105>
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa. (2009). <https://peraturan.bpk.go.id/>
- Pugh, A., Kearns, D. M., & Hiebert, E. H. (2023). Text types and their relation to efficacy in beginning reading interventions. *Reading Research Quarterly*, 58(4), 710–732. <https://doi.org/10.1002/rrq.513>
- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2021). Annual research review: Reading disorders revisited—The critical importance of oral language. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 62(5), 635–653. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13324>
- Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). *Cognitive load theory*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-8126-4>
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. (2003). <https://peraturan.bpk.go.id/Details/43920/uu-no-20-tahun-2003>
- Vaughn, S., Solis, M., Miciak, J., Fletcher, J. M., & Roberts, G. (2022). *Providing reading interventions for students in grades 4–9 (WWC 2022009)*. U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, What Works Clearinghouse. <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/PracticeGuide/29>
- Winkel, H., & Widjaja, V. (2007). Phonological awareness, letter knowledge, and literacy development in Indonesian beginner readers and spellers. *Applied Psycholinguistics*, 28(1), 23–45. <https://doi.org/10.1017/S0142716407070026>
- Xie, H., Peng, J., Qin, M., Huang, X., Tian, F., & Zhou, Z. (2018). Can touchscreen devices be used to facilitate young children's learning? A meta-analysis of touchscreen learning effect. *Frontiers in Psychology*, 9, 2580. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02580>
- Yuan, H., Kleemans, T., & Segers, E. (2024). The role of the traditional and digital home literacy environment in Chinese kindergartners' language and early literacy. *Early Childhood Research Quarterly*, 67, 67–77. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.11.009>
- Ziegler, J. C., & Goswami, U. (2005). Reading acquisition, developmental dyslexia, and skilled reading across languages: A psycholinguistic grain size theory. *Psychological Bulletin*, 131(1), 3–29. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.1.3>
- Verhallen, M. J. A. J., & Bus, A. G. (2011). Young second language learners' visual attention to illustrations in storybooks. *Journal of Early Childhood Literacy*, 11(4), 480–500. <https://doi.org/10.1177/1468798411416785>

Verhallen, M. J. A. J., & Bus, A. G. (2010). Low-income immigrant pupils learning vocabulary through digital picture storybooks. *Journal of Educational Psychology*, 102(1), 54–61.
<https://doi.org/10.1037/a0017133>