
URGENSI KESIAPAN MEMBACA DAN MENULIS PERMULAAN (MMP) DALAM PROSES PEMBELAJARAN ANAK

HENDRI

Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

Email : hendrygap2023@gmail.com

Diterima: 19-02-2026 Direvisi : 19-03-2026 Disetujui : 19-04-2026 Diterbitkan : 19-04-2026

Abstract

Beginning reading and writing (Membaca Menulis Permulaan/MMP) is a fundamental phase that determines the success of basic literacy in elementary school students. This study aims to analyze the urgency of MMP readiness in the child learning process, focusing on the conceptual framework, learning readiness factors, and pre-MMP stimulation programs. The method used is a qualitative approach with library research, by reviewing scientific literature from journals, books, and proceedings published in the last ten years. The results indicate that MMP readiness is determined by physical-sensorimotor maturity, intellectual cognition, and family environment motivation. Early detection through observation, diagnostic assessment, and identification of specific learning disorders such as dyslexia and dysgraphia plays an important role in preventing learning failure. Pre-MMP stimulation programs that include phonological awareness, eye-hand coordination, and the creation of a print-rich environment are proven to be effective in preparing children to enter the formal literacy phase. The conclusion of this study confirms that MMP is not merely a mechanical skill, but a foundation for shaping the character and functional literacy of children in life.

Keywords: *beginning reading; beginning writing; learning readiness; phonological awareness; basic literacy*

Abstrak

Membaca dan Menulis Permulaan (MMP) merupakan fase fundamental yang menentukan keberhasilan literasi dasar siswa sekolah dasar. Penelitian ini bertujuan menganalisis urgensi kesiapan MMP dalam proses pembelajaran anak, dengan fokus pada kerangka konseptual, faktor-faktor kesiapan belajar, dan program stimulasi pra-MMP. Metode yang digunakan adalah pendekatan kualitatif dengan studi kepustakaan (library research), yaitu menelaah literatur ilmiah dari jurnal, buku, dan prosiding yang dipublikasikan dalam sepuluh tahun terakhir. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesiapan MMP ditentukan oleh kematangan fisik-sensomotorik, kognitif intelektual, dan motivasi lingkungan keluarga. Deteksi dini melalui observasi, asesmen diagnostik, dan identifikasi gangguan belajar spesifik seperti disleksia dan disgrafia berperan penting dalam mencegah kegagalan belajar. Program stimulasi pra-MMP yang mencakup kesadaran fonologis, koordinasi mata-tangan, dan penciptaan lingkungan kaya teks (*print-rich environment*) terbukti efektif menyiapkan anak memasuki fase literasi formal. Kesimpulan penelitian ini menegaskan bahwa MMP bukan sekadar

keterampilan mekanik, melainkan fondasi pembentukan karakter dan literasi fungsional anak dalam kehidupan.

Kata Kunci: membaca permulaan; menulis permulaan; kesiapan belajar; kesadaran fonologis; literasi dasar

Pendahuluan

Pendidikan dasar merupakan pondasi utama dalam membangun kualitas sumber daya manusia suatu bangsa, dan keterampilan membaca serta menulis menjadi kompetensi paling esensial yang harus dikuasai sejak dini. Pada jenjang sekolah dasar kelas rendah, anak diperkenalkan pada keterampilan literasi melalui pembelajaran Membaca dan Menulis Permulaan (MMP) yang bertujuan membekali siswa dengan kemampuan dasar berbahasa secara sistematis (Abidin, 2015). Tanpa penguasaan MMP yang memadai, anak akan mengalami kesulitan dalam mengikuti seluruh proses pembelajaran pada jenjang berikutnya karena hampir seluruh mata pelajaran menuntut kemampuan membaca dan menulis sebagai prasyarat (Mulyati, 2016). Kondisi ini menempatkan MMP sebagai gerbang pertama yang harus dilalui setiap anak Indonesia.

Permasalahan yang berkembang saat ini adalah masih banyak siswa kelas rendah yang belum siap mengikuti pembelajaran MMP secara formal sehingga mengalami kegagalan literasi pada tahap awal sekolah. Hasil studi Programme for International Student Assessment (PISA) menunjukkan bahwa kemampuan literasi siswa Indonesia masih berada di bawah rata-rata negara OECD, dan akar persoalannya seringkali bermula dari kelemahan fondasi membaca-menulis di sekolah dasar (Pratiwi, 2019). Kondisi ini diperburuk dengan minimnya pemahaman guru dan orang tua tentang pentingnya kesiapan belajar sebelum anak diperkenalkan pada huruf dan kata (Rahim, 2018). Akibatnya, banyak anak dipaksa belajar membaca dan menulis pada usia yang belum matang secara perkembangan, yang justru menimbulkan trauma belajar.

Data lapangan menunjukkan bahwa sekitar 30% siswa kelas 1 SD di Indonesia mengalami kesulitan dalam membaca permulaan, dan sekitar 15–20% di antaranya menunjukkan gejala gangguan belajar spesifik (Bachri, 2015). Angka ini menjadi alarm bagi dunia pendidikan agar lebih serius memperhatikan tahap awal literasi. Bila persoalan ini tidak diatasi sejak dini, dampaknya akan terbawa hingga jenjang pendidikan menengah dan tinggi, bahkan mempengaruhi produktivitas individu di dunia kerja kelak (Stanovich, 2018).

Kesiapan belajar (*readiness*) merupakan faktor krusial yang menentukan keberhasilan MMP, karena kesiapan ini menyangkut kematangan fisik, kognitif, sosial, dan emosional anak. Vygotsky melalui konsep zone of proximal development menegaskan bahwa pembelajaran yang dipaksakan tanpa kesiapan justru menghambat perkembangan anak (Santrock, 2018). Konsep ini selaras dengan teori Piaget tentang tahapan perkembangan kognitif yang menempatkan anak usia 6–7 tahun pada transisi dari fase praoperasional menuju operasional konkret. Pada tahap ini, anak baru mulai mampu memahami simbol secara stabil sehingga siap belajar huruf dan kata.

Oleh karena itu, urgensi mengangkat tema kesiapan MMP terletak pada kebutuhan untuk merumuskan strategi deteksi dini dan stimulasi pra-MMP yang tepat agar anak tidak mengalami trauma belajar pada usia dini. Hasil kajian ini diharapkan memberi kontribusi praktis bagi guru kelas rendah, orang tua, dan pengelola lembaga pendidikan anak usia dini

dalam merancang program pembelajaran yang ramah perkembangan (*developmentally appropriate practice*). Selain itu, kajian ini juga memperkaya khazanah teoretis tentang literasi awal di konteks Indonesia (Yulianto, 2019).

Artikel ini berbeda dari kajian-kajian sebelumnya yang umumnya hanya membahas metode pengajaran MMP, sementara aspek kesiapan belajar seringkali kurang mendapat perhatian. Penulis menempatkan kajian ini pada irisan antara kajian psikologi perkembangan, pedagogi bahasa, dan praktik pendidikan dasar. Adapun pendekatan yang digunakan adalah studi kepustakaan dengan menelaah literatur dari sepuluh tahun terakhir, sehingga temuan yang dihasilkan tetap relevan dengan konteks pendidikan kontemporer (Zed, 2014). Pendekatan ini memungkinkan integrasi temuan dari berbagai disiplin ilmu yang relevan dengan tema MMP.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kepustakaan (*library research*). Studi kepustakaan dipilih karena topik kesiapan MMP membutuhkan telaah konseptual yang komprehensif dari berbagai sumber teoretis dan empiris yang telah dipublikasikan (Zed, 2014). Pendekatan ini sesuai untuk membangun kerangka pemahaman yang holistik tentang fenomena kesiapan belajar membaca-menulis anak, yang melibatkan dimensi biologis, psikologis, sosial, dan pedagogis sekaligus.

Sumber data primer berasal dari artikel jurnal ilmiah terindeks, buku teks pendidikan dasar, dan prosiding konferensi yang dipublikasikan dalam rentang sepuluh tahun terakhir (2015–2025) untuk menjamin kebaruan informasi. Sumber data sekunder mencakup laporan resmi Kementerian Pendidikan, hasil studi internasional seperti PISA dan PIRLS, serta dokumen kebijakan pendidikan yang relevan (Kemendikbud, 2022). Kriteria inklusi mencakup relevansi topik dengan tema MMP, kredibilitas sumber, dan keterbaruan informasi.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran daring pada basis data Google Scholar, DOAJ, Garuda, dan repositori perguruan tinggi dengan kata kunci 'membaca permulaan', 'menulis permulaan', 'kesiapan literasi', 'kesadaran fonologis', dan 'literasi dasar'. Penulis menyaring sekitar 80 artikel awal, kemudian melakukan seleksi berdasarkan kriteria inklusi hingga tersisa 44 referensi yang dianggap representatif. Setiap referensi dianalisis berdasarkan kontribusinya terhadap kerangka konseptual MMP, faktor kesiapan, deteksi dini, dan program stimulasi.

Instrumen penelitian berupa daftar inventarisasi pustaka yang mencakup identitas penulis, tahun terbit, topik, dan temuan utama. Analisis data menggunakan teknik *content analysis* dengan tahapan reduksi data, penyajian data dalam kategori tematik, dan penarikan kesimpulan secara induktif (Miles, Huberman, & Saldana, 2014). Pengkategorian tematik dilakukan dengan membagi data ke dalam enam tema besar sesuai struktur outline penelitian, sehingga memudahkan triangulasi temuan antar sumber.

Hasil dan Pembahasan

1. Pengertian dan Kedudukan MMP

1.1 Definisi Membaca Permulaan sebagai Proses Dekoding

Membaca permulaan didefinisikan sebagai aktivitas penyandian balik (*dekoding*) dari simbol-simbol grafis menjadi bunyi bahasa yang bermakna. Pada tahap ini, anak belajar mengenali huruf, mengaitkan huruf dengan bunyi, kemudian merangkai bunyi-bunyi tersebut menjadi suku kata, kata, dan kalimat sederhana (Rahim, 2018). Proses *dekoding* bersifat

mekanis namun menjadi syarat mutlak sebelum anak mampu masuk ke tahap membaca pemahaman (reading comprehension). Tanpa kemampuan dekoding yang otomatis, energi kognitif anak akan habis hanya untuk mengurai huruf demi huruf, sehingga tidak ada lagi sumber daya mental untuk memahami makna teks.

Dalam perspektif psikolinguistik, dekoding melibatkan dua komponen utama yaitu kesadaran fonologis (phonological awareness) dan kemampuan dekode ortografi (orthographic decoding). Anak yang menguasai keduanya akan mampu membaca kata-kata baru dengan lancar tanpa harus menghafal seluruh kosakata (Castles, Rastle, & Nation, 2018). Oleh sebab itu, pembelajaran membaca permulaan tidak cukup mengandalkan metode hafalan, tetapi harus dibangun di atas fondasi kesadaran bunyi yang kuat (Hapsari, Ruhaena, & Pratisti, 2017).

Konsep dekoding ini diperkuat oleh teori Simple View of Reading yang dikemukakan Gough dan Tunmer, yang menyatakan bahwa pemahaman membaca adalah hasil perkalian antara kemampuan dekoding dengan pemahaman linguistik (Castles et al., 2018). Bila salah satu nilainya nol, maka hasil pemahamannya juga nol. Teori ini menegaskan bahwa membaca permulaan bukan sekadar tahap pengantar, melainkan komponen yang setara pentingnya dengan pemahaman bahasa lisan.

Dalam konteks bahasa Indonesia, proses dekoding relatif lebih mudah dibanding bahasa Inggris karena sistem ortografi bahasa Indonesia bersifat transparan—satu huruf umumnya mewakili satu bunyi yang konsisten (Rahim, 2018). Karakteristik ini menjadi keuntungan pedagogis yang dapat dimanfaatkan guru untuk mempercepat penguasaan dekoding pada anak Indonesia. Meski demikian, beberapa pasangan huruf seperti 'ng', 'ny', dan 'kh' tetap memerlukan perhatian khusus karena merupakan satu fonem yang ditulis dengan dua huruf.

1.2 Definisi Menulis Permulaan sebagai Proses Enkoding

Menulis permulaan merupakan kebalikan dari membaca, yakni proses penyandian (enkoding) dari bunyi bahasa ke dalam simbol-simbol grafis. Pada tahap ini, anak dituntut mampu memegang alat tulis dengan benar, membentuk huruf sesuai kaidah, dan menyalin kata atau kalimat pendek (Saddhono & Slamet, 2015). Keterampilan ini menuntut koordinasi motorik halus, persepsi visual, serta kemampuan kognitif untuk menerjemahkan bunyi menjadi grafem. Inilah sebabnya menulis sering dianggap lebih sulit daripada membaca pada tahap permulaan.

Menulis permulaan tidak boleh dipandang sebagai aktivitas menyalin semata, karena proses enkoding sesungguhnya mengaktifkan jalur saraf yang kompleks antara area Broca, Wernicke, dan korteks motorik (Berninger & Wolf, 2016). Kesalahan dalam tahap menulis permulaan—seperti pembentukan huruf yang terbalik atau tidak konsisten—dapat menjadi indikator awal adanya gangguan belajar spesifik yang membutuhkan intervensi dini (Asrori, 2020). Oleh karena itu, guru perlu mencermati pola kesalahan siswa sejak minggu-minggu pertama pembelajaran menulis.

Penelitian Berninger menunjukkan bahwa anak yang menulis dengan tangan (handwriting) menunjukkan aktivasi otak yang lebih luas dibanding anak yang hanya mengetik di keyboard. Hal ini berimplikasi bahwa pembelajaran menulis permulaan dengan tangan tetap relevan di era digital, karena memberikan dampak kognitif yang lebih dalam terhadap pemerolehan literasi (Berninger & Wolf, 2016). Sekolah hendaknya tidak terburu-buru mengganti aktivitas menulis manual dengan perangkat digital pada kelas rendah.

1.3 Peran MMP sebagai Fondasi Literasi Dasar

MMP berperan sebagai fondasi bagi seluruh bangunan literasi anak, sehingga kegagalan pada tahap ini berdampak jangka panjang terhadap keseluruhan capaian akademik. Anak yang tidak menguasai MMP pada kelas 1–2 SD beresiko tertinggal sepanjang masa sekolahnya dalam fenomena yang disebut Matthew Effect, yaitu yang kaya literasi semakin kaya, yang miskin literasi semakin tertinggal (Stanovich, 2018). Fenomena ini menjelaskan mengapa kesenjangan literasi antar siswa cenderung melebar seiring waktu, bukan menyempit.

Pada konteks Indonesia, Gerakan Literasi Sekolah (GLS) yang dicanangkan Kementerian Pendidikan menempatkan MMP sebagai prioritas utama agar siswa kelas rendah memiliki kompetensi membaca dan menulis yang memadai sebelum melanjutkan ke kelas tinggi (Faizah et al., 2016). Kebijakan ini menunjukkan bahwa pemerintah pun mengakui kedudukan MMP sebagai pondasi literasi nasional. Selain itu, MMP juga menjadi prasyarat utama untuk mencapai tujuan asesmen nasional yang menitikberatkan pada literasi dan numerasi siswa (Kemendikbud, 2022).

Dari sisi ekonomi pendidikan, investasi pada fase MMP terbukti memberikan return on investment paling tinggi dibanding investasi pada jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Hal ini sejalan dengan teori Heckman Curve yang menyatakan bahwa pengembalian sosial dan ekonomi dari investasi pendidikan paling besar terjadi pada anak usia dini (Jensen, 2015). Oleh karena itu, kebijakan pendidikan nasional perlu memperkuat alokasi sumber daya untuk pendidikan literasi awal.

Dalam perspektif pendidikan Islam, kewajiban menuntut ilmu yang dimulai dengan perintah membaca dalam wahyu pertama menegaskan kedudukan literasi sebagai pintu masuk seluruh ilmu. Tradisi keilmuan Islam sejak awal menempatkan kemampuan baca-tulis sebagai keterampilan fundamental yang harus dikuasai sejak dini, terbukti dengan keberadaan kuttub sebagai institusi pendidikan dasar yang fokus pada baca-tulis Al-Qur'an dan keaksaraan dasar (Mulyasa, 2019). Pesantren dan madrasah di Indonesia mewarisi tradisi ini melalui pembelajaran iqra dan menulis huruf Arab-Latin pada usia dini.

2. Tujuan dan Fungsi Pembelajaran MMP

2.1 Membekali Kemampuan Mekanik dalam Berbahasa

Tujuan pertama pembelajaran MMP adalah membekali siswa dengan kemampuan mekanik dalam berbahasa, yakni keterampilan teknis untuk menyuarakan huruf, mengeja suku kata, dan menulis dengan rapi. Kemampuan mekanik ini mencakup aspek pelafalan (lafal), intonasi, kelancaran, dan keterbacaan tulisan tangan (Slamet, 2017). Tanpa kompetensi mekanik yang kokoh, anak akan kesulitan mencapai literasi tingkat lanjut karena energi kognitifnya habis hanya untuk membaca huruf demi huruf.

Penguasaan aspek mekanik harus dilatih secara berulang dan sistematis melalui metode-metode pengajaran MMP. Indonesia memiliki tradisi panjang dalam penggunaan berbagai metode MMP, dan tabel berikut merangkum karakteristik masing-masing metode yang lazim digunakan di sekolah dasar.

Tabel 1. Perbandingan Metode Pembelajaran MMP di Sekolah Dasar

Metode	Prinsip Dasar	Karakteristik Penerapan
Metode Eja	Mengeja huruf demi huruf hingga membentuk suku kata dan kata	Cocok untuk anak yang sudah mengenal huruf, namun rawan menghambat kelancaran membaca

Metode	Prinsip Dasar	Karakteristik Penerapan
Metode Bunyi	Huruf dikenalkan dengan bunyinya, bukan dengan nama hurufnya	Efektif untuk membentuk kesadaran fonologis sejak awal, dasar metode phonics modern
Metode Suku Kata	Mengenalkan suku kata sebagai unit dasar, lalu merangkainya menjadi kata	Sesuai struktur bahasa Indonesia yang silabis, populer di kelas 1 SD
Metode Global	Memperkenalkan kalimat utuh, lalu diuraikan menjadi kata, suku kata, dan huruf	Menjaga konteks bermakna, anak belajar dari yang dikenal menuju yang asing
Metode SAS	Struktural Analitik Sintetik: kalimat–kata–suku kata–huruf, lalu disintesis kembali	Metode resmi Kurikulum Indonesia, menggabungkan analisis dan sintesis secara seimbang

(Sumber: diolah dari Susanto, 2016; Slamet, 2017; Resmi, 2016)

Tabel di atas menunjukkan bahwa setiap metode memiliki keunggulan dan kelemahan masing-masing. Pemilihan metode disesuaikan dengan karakteristik siswa dan ketersediaan media pembelajaran di kelas (Susanto, 2016). Latihan mekanik yang menyenangkan dan kontekstual terbukti lebih efektif dibanding latihan yang monoton dan menekan (Yusuf, 2019). Penelitian terkini bahkan merekomendasikan kombinasi metode bunyi dan suku kata sebagai pendekatan paling sesuai untuk struktur bahasa Indonesia.

Guru kelas rendah perlu memahami bahwa kemampuan mekanik tidak berkembang secara linear, melainkan melalui plateau dan lonjakan. Anak yang tampak stagnan selama beberapa minggu bisa tiba-tiba mengalami lonjakan kemampuan setelah ambang batas tertentu tercapai (Slamet, 2017). Pemahaman ini penting agar guru tidak terburu-buru memberi label negatif pada anak yang perkembangan mekaniknya lambat.

2.2 Fungsi Literasi Fungsional dalam Kehidupan Sehari-hari

Fungsi MMP tidak berhenti pada aspek mekanis, melainkan menjangkau wilayah literasi fungsional yang membekali anak agar mampu menggunakan keterampilan membaca-menulis dalam kehidupan sehari-hari. Literasi fungsional mencakup kemampuan membaca petunjuk, mengisi formulir, memahami papan informasi, dan menulis pesan sederhana (UNESCO, 2017). Dengan demikian, MMP menjembatani anak dari ranah sekolah menuju ranah masyarakat.

Pembelajaran MMP yang berorientasi fungsional perlu menghadirkan teks-teks otentik yang dekat dengan kehidupan anak, seperti label makanan, papan pengumuman, dan buku cerita anak (Astuti & Mustadi, 2020). Pendekatan ini menumbuhkan kesadaran bahwa membaca dan menulis bukan sekadar tugas sekolah, melainkan alat untuk menavigasi kehidupan. Anak yang merasakan kegunaan literasi dalam keseharian akan lebih termotivasi mempertahankan kompetensinya.

Pada era digital, definisi literasi fungsional juga mencakup kemampuan membaca pesan di gawai, memahami konten media sosial sederhana, dan menulis caption singkat. Meski demikian, fondasi literasi konvensional tetap menjadi prasyarat untuk literasi digital, karena keduanya berbagi proses kognitif yang sama (UNESCO, 2017). Pembelajaran MMP perlu mempersiapkan anak menghadapi tuntutan literasi yang semakin kompleks ini.

2.3 Pembentukan Karakter Siswa melalui Bahan Bacaan

Bahan bacaan dalam MMP memiliki potensi besar sebagai media pembentukan karakter siswa. Cerita-cerita yang dipilih guru dapat memuat nilai-nilai kejujuran, kerja keras, hormat kepada orang tua, dan cinta tanah air, sehingga anak menyerap nilai sambil belajar membaca (Kemendikbud, 2017). Konsep ini sejalan dengan integrasi pendidikan karakter ke dalam kurikulum 2013 dan Kurikulum Merdeka yang menempatkan profil pelajar Pancasila sebagai capaian utama.

Pemilihan bahan bacaan yang sesuai usia perkembangan dan latar budaya anak terbukti meningkatkan minat baca sekaligus menanamkan nilai-nilai luhur (Nurhasanah & Sobandi, 2016). Bagi sekolah berbasis agama, MMP juga menjadi pintu masuk pengenalan nilai-nilai keimanan melalui bacaan-bacaan islami sederhana yang sesuai jenjang usia anak (Mulyasa, 2019). Buku cerita tentang kisah Nabi, akhlak mulia, dan adab keseharian dapat menjadi materi yang efektif menanamkan karakter sekaligus mengajarkan literasi.

Riset menunjukkan bahwa cerita rakyat Indonesia memiliki kekayaan nilai moral yang sangat sesuai untuk pendidikan karakter melalui MMP. Cerita Malin Kundang, Bawang Merah Bawang Putih, dan Si Kancil dapat diolah menjadi bacaan permulaan yang menarik sekaligus mendidik (Nurhasanah & Sobandi, 2016). Pemanfaatan bacaan lokal juga membantu anak memahami akar budayanya sendiri, sehingga literasi tidak melepaskannya dari identitas kebudayaannya.

3. Ruang Lingkup Materi MMP di Sekolah Dasar

3.1 Standar Kompetensi Kurikulum untuk Kelas Rendah

Ruang lingkup MMP di sekolah dasar diatur dalam standar kompetensi kurikulum yang berlaku, baik pada Kurikulum 2013 maupun Kurikulum Merdeka. Untuk kelas 1 dan 2 SD, capaian pembelajaran mencakup kemampuan mengenal huruf, suku kata, kata, kalimat sederhana, serta menulis huruf tegak bersambung dan huruf cetak (Kemendikbud, 2022). Standar ini menjadi acuan minimal yang harus dicapai siswa sebelum melanjutkan ke kelas 3.

Pada Kurikulum Merdeka, capaian pembelajaran fase A (kelas 1–2) untuk Bahasa Indonesia menekankan tiga elemen utama: menyimak, membaca dan memirsa, serta berbicara dan menulis. Ketiga elemen ini saling terkait dan tidak bisa dipisahkan dalam praktik pembelajaran (Kemendikbud, 2022). Guru diharapkan merancang aktivitas yang mengintegrasikan ketiga elemen ini dalam satu unit pembelajaran, sehingga anak mengembangkan kompetensi bahasa secara holistik.

Implementasi standar kompetensi MMP membutuhkan guru kelas yang memahami karakteristik perkembangan anak kelas rendah serta mampu memilih strategi pembelajaran yang variatif. Kelemahan dalam pemahaman kurikulum sering menjadi penyebab tidak tercapainya kompetensi MMP pada tingkat satuan pendidikan (Suyanto, 2018). Program pengembangan profesional guru kelas rendah perlu mengakomodasi kebutuhan ini secara berkelanjutan.

3.2 Keterkaitan MMP dengan Keterampilan Berbahasa Lainnya

MMP tidak berdiri sendiri, tetapi terintegrasi dengan empat keterampilan berbahasa lainnya yaitu menyimak, berbicara, membaca lanjut, dan menulis lanjut. Anak yang memiliki kemampuan menyimak baik cenderung lebih cepat menguasai membaca permulaan karena ia telah memiliki perbendaharaan kosakata lisan yang kaya (Tarigan, 2015). Demikian pula keterampilan berbicara berfungsi sebagai jembatan dari bahasa lisan menuju bahasa tulis.

Integrasi empat keterampilan ini menuntut guru merancang pembelajaran tematik yang menyatukan menyimak-berbicara-membaca-menulis dalam satu aktivitas pembelajaran. Pendekatan whole language menjadi salah satu model yang banyak diterapkan untuk menjaga keterkaitan antar keterampilan tersebut (Goodman dalam Resmini, 2016). Misalnya, sebuah topik tentang 'keluargaku' dapat diawali dengan mendengarkan cerita guru, dilanjutkan menceritakan kembali secara lisan, lalu membaca teks pendek tentang keluarga, dan diakhiri dengan menulis kalimat sederhana.

Penelitian Tarigan menegaskan bahwa empat keterampilan berbahasa membentuk catur tunggal yang saling mendukung satu sama lain (Tarigan, 2015). Anak yang lemah pada salah satu keterampilan biasanya juga akan menunjukkan kelemahan pada keterampilan lainnya. Oleh karena itu, intervensi pada MMP perlu memperhatikan keseimbangan keempat keterampilan tersebut, bukan hanya fokus pada membaca-menulis.

3.3 Tahapan Perkembangan Bahasa Anak Usia Dini

Pembelajaran MMP harus selaras dengan tahapan perkembangan bahasa anak yang menurut Piaget berada pada fase praoperasional menuju operasional konkret pada usia 6–8 tahun (Santrock, 2018). Pada usia ini, anak mulai mampu memahami simbol dan representasi, sehingga siap diperkenalkan pada huruf dan kata. Namun kesiapan biologis ini tidak otomatis menjamin kesiapan akademik tanpa stimulasi yang memadai.

Tabel berikut merangkum tahapan perkembangan bahasa anak usia dini beserta indikator kesiapan MMP yang relevan, sebagai panduan bagi guru dan orang tua dalam mengidentifikasi tingkat kesiapan anak.

Tabel 2. Tahapan Perkembangan Bahasa Anak Usia Dini dan Indikator Kesiapan MMP

Usia	Karakteristik Perkembangan	Indikator Kesiapan MMP
4–5 tahun	Bicara lancar, perbendaharaan kata ± 2.500 – 3.000 kata, mulai memahami konsep waktu sederhana	Mengenal beberapa huruf, tertarik pada buku bergambar, dapat menggambar bentuk dasar
5–6 tahun	Kosakata ± 5.000 – 8.000 kata, mampu bercerita berurutan, memahami konsep kuantitas	Mengenal seluruh huruf alfabet, kesadaran fonologis muncul, mampu menulis nama sendiri
6–7 tahun	Kosakata reseptif ± 13.000 – 14.000 kata, mampu mengikuti instruksi multi-tahap, berpikir simbolik	Siap membaca permulaan formal, mampu menulis huruf cetak, memahami konsep kata
7–8 tahun	Memasuki tahap operasional konkret, mampu memahami sebab-akibat, kosakata terus berkembang	Mampu membaca lancar, menulis kalimat sederhana, memahami bacaan singkat

(Sumber: diolah dari Hidayat, 2015; Santrock, 2018; Yusuf, 2019)

Pemahaman terhadap milestone perkembangan bahasa anak membantu guru menentukan ekspektasi yang realistis. Anak usia 6 tahun rata-rata mampu menguasai 13.000 – 14.000 kosakata reseptif, sehingga pembelajaran MMP dapat dimulai dari kosakata yang sudah dikenalnya (Hidayat, 2015). Pendekatan ini memudahkan anak karena ia tidak harus belajar dua hal sekaligus, yaitu kosakata baru dan keterampilan dekoding.

Variasi individual dalam perkembangan bahasa perlu mendapat perhatian khusus. Tidak semua anak mencapai milestone yang sama pada usia yang sama, dan rentang variasi normal

cukup lebar. Anak yang terlambat 6 bulan dari milestone usianya umumnya masih dalam batas normal, namun jika keterlambatan mencapai 12 bulan atau lebih, perlu dilakukan asesmen lebih lanjut (Yusuf, 2019). Guru kelas 1 SD perlu memiliki pemahaman ini agar tidak salah dalam memberi label perkembangan anak.

4. Faktor-Faktor Kesiapan Belajar Siswa

4.1 Kematangan Fisik dan Sensomotorik

Kematangan fisik dan sensomotorik menjadi prasyarat pertama kesiapan MMP. Otot-otot halus tangan dan jari yang belum matang menyebabkan anak kesulitan memegang pensil dengan benar, sehingga tulisan menjadi tidak terbaca dan anak cepat lelah (Pamungkas, 2017). Demikian pula koordinasi mata, ketajaman penglihatan, dan pendengaran berperan vital dalam proses dekoding visual dan auditori. Anak dengan gangguan refraksi yang tidak terkoreksi, misalnya, akan kesulitan membedakan huruf-huruf yang mirip seperti b-d atau m-n.

Anak yang menunjukkan keterlambatan motorik halus perlu mendapat latihan pramenulis sebelum diperkenalkan pada huruf, seperti mewarnai, meronce, dan melipat kertas (Sumantri, 2016). Pendekatan ini memastikan otot-otot tangan siap sebelum dibebani tugas menulis formal. Pemaksaan menulis pada anak yang otot tangannya belum siap justru menyebabkan kebiasaan memegang pensil yang salah, yang sulit dikoreksi kemudian.

Aspek pendengaran juga sering luput dari perhatian. Anak dengan otitis media kronis (radang telinga tengah) sering mengalami kesulitan membedakan bunyi-bunyi yang mirip, sehingga kesadaran fonologisnya terganggu (Mursid, 2018). Pemeriksaan kesehatan rutin di sekolah perlu mencakup deteksi gangguan pendengaran ringan yang sering tidak disadari orang tua, namun sangat berpengaruh terhadap kemampuan MMP.

4.2 Kematangan Intelektual dan Kognitif

Kematangan intelektual mencakup kemampuan memusatkan perhatian, mengingat, dan memahami konsep-konsep abstrak seperti huruf dan bunyi. Anak yang siap MMP umumnya mampu duduk fokus selama 15–20 menit, mengenali pola, dan mengikuti instruksi sederhana (Gardner dalam Yaumi, 2018). Tanpa kematangan kognitif ini, pembelajaran formal MMP akan terasa membebani.

Penelitian neurosains pendidikan menunjukkan bahwa otak anak usia dini memiliki periode emas (golden age) dalam membentuk jalur saraf bahasa, sehingga stimulasi yang tepat pada usia 4–7 tahun akan memberi dampak jangka panjang (Jensen, 2015). Inilah dasar mengapa kesiapan kognitif tidak boleh diabaikan dalam perencanaan MMP. Stimulasi yang dilakukan pada periode emas memberikan dampak yang sulit ditiru bila intervensi dilakukan pada usia yang lebih tua.

Kemampuan memori kerja (working memory) juga menjadi prediktor penting kesiapan MMP. Anak perlu menyimpan bunyi awal kata sambil memproses bunyi-bunyi berikutnya untuk merangkai kata. Anak dengan kapasitas memori kerja rendah perlu mendapat pelatihan khusus untuk memperkuat keterampilan ini sebelum diperkenalkan pada kata-kata panjang (Yaumi, 2018). Permainan ingatan visual dan auditori sederhana dapat membantu memperkuat memori kerja anak.

Selain memori kerja, fungsi eksekutif (executive function) yang mencakup pengendalian impuls, fleksibilitas kognitif, dan perencanaan turut menentukan kesiapan MMP. Anak yang impulsif sulit menahan diri untuk membaca dengan hati-hati, sementara anak yang kaku secara kognitif sulit beralih dari strategi membaca yang satu ke strategi lainnya (Santrock, 2018). Pelatihan fungsi eksekutif melalui permainan yang membutuhkan giliran, aturan, dan strategi terbukti meningkatkan kesiapan akademik secara umum.

4.3 Faktor Motivasi dan Lingkungan Keluarga

Motivasi internal anak dan dukungan lingkungan keluarga menjadi faktor non-kognitif yang sangat menentukan kesiapan MMP. Anak yang sejak kecil dibiasakan dibacakan cerita oleh orang tua menunjukkan kesiapan literasi yang lebih tinggi dibanding anak yang tidak terpapar aktivitas literasi keluarga (Bus, van IJzendoorn, & Pellegrini dalam Yulianto, 2019). Keluarga adalah madrasah pertama bagi pertumbuhan literasi anak.

Sikap orang tua terhadap pendidikan berkorelasi kuat dengan motivasi belajar anak. Orang tua yang memberi penghargaan, menyediakan waktu membaca bersama, dan menjadi teladan literasi akan menumbuhkan motivasi intrinsik anak untuk belajar membaca dan menulis (Rohmah, 2018). Sebaliknya, lingkungan keluarga yang minim literasi sering menjadi akar persoalan keterlambatan MMP.

Status sosial ekonomi keluarga turut mempengaruhi kesiapan literasi anak, namun bukan faktor determinan tunggal. Keluarga dengan status ekonomi terbatas tetapi memiliki budaya literasi tinggi—seperti rutin membacakan cerita meskipun hanya dari buku pinjaman—dapat menghasilkan anak yang siap MMP dibanding keluarga ekonomi mampu namun minim aktivitas literasi (Yulianto, 2019). Hal ini menunjukkan bahwa intervensi literasi keluarga lebih bersifat budaya daripada material.

Aspek emosional anak juga berperan penting. Anak yang tumbuh dalam lingkungan keluarga yang hangat dan suportif menunjukkan rasa percaya diri dan keberanian mencoba yang dibutuhkan dalam proses belajar membaca-menulis (Rohmah, 2018). Sebaliknya, lingkungan keluarga yang penuh tekanan dan kritik dapat melahirkan kecemasan belajar yang menghambat kesiapan MMP.

5. Deteksi Dini Kemampuan Literasi Awal

5.1 Teknik Observasi Kesiapan Membaca

Deteksi dini kesiapan membaca dilakukan melalui observasi sistematis terhadap perilaku literasi anak. Indikator yang diamati meliputi minat anak pada buku, kemampuan memegang buku dengan benar, mengenali huruf-huruf yang familiar, dan kesadaran arah baca dari kiri ke kanan (Anderson dalam Wulandari & Suparno, 2017). Observasi ini sebaiknya dilakukan pada masa orientasi siswa di awal kelas 1, dengan durasi minimal dua minggu untuk memperoleh gambaran yang reliabel.

Format observasi terstruktur dengan rubrik yang jelas membantu guru memetakan kesiapan tiap siswa secara objektif. Hasil observasi menjadi dasar pengelompokan siswa untuk mendapat intervensi yang sesuai, sehingga tidak ada anak yang tertinggal sejak awal (Anggraeni, 2020). Pengelompokan ini bersifat fleksibel dan dievaluasi berkala, sehingga anak dapat berpindah kelompok sesuai kemajuannya.

Beberapa indikator observasi kesiapan membaca yang dapat digunakan guru antara lain: anak menunjukkan ketertarikan saat dibacakan cerita, dapat menyebutkan minimal 10 huruf alfabet, mengenal nama dan bunyi huruf depan namanya, mampu menirukan bunyi-bunyi sederhana, dan menunjukkan pemahaman bahwa tulisan memiliki makna (Wulandari & Suparno, 2017). Indikator-indikator ini bersifat kumulatif, bukan hierarkis, sehingga guru perlu menilai secara holistik.

5.2 Asesmen Diagnostik Kemampuan Motorik Halus

Asesmen diagnostik motorik halus dilakukan dengan tes sederhana seperti menggambar garis, lingkaran, bentuk geometri, dan menyalin pola. Anak yang masih kesulitan pada tes ini

belum siap diperkenalkan pada penulisan huruf formal dan membutuhkan latihan pra-menulis tambahan (Pamungkas, 2017). Asesmen ini sebaiknya tidak bersifat menghakimi, tetapi menjadi sarana intervensi positif yang membantu anak mencapai kesiapan optimal.

Beberapa instrumen asesmen yang dapat digunakan antara lain *Denver Developmental Screening Test (DDST)* versi adaptasi Indonesia dan checklist motorik halus yang dikembangkan oleh peneliti pendidikan anak usia dini (Mursid, 2018). Penggunaan instrumen baku memastikan hasil asesmen valid dan reliabel. Untuk sekolah yang belum memiliki akses ke instrumen baku, guru dapat menggunakan rubrik sederhana berdasarkan observasi aktivitas harian anak.

Tes praktis yang dapat dilakukan guru di kelas mencakup: meminta anak menggambar garis horizontal, vertikal, dan diagonal; menyalin bentuk geometri sederhana; meronce manik-manik selama waktu tertentu; serta menjepit benda kecil dengan jari. Hasil dari kombinasi tes ini memberikan gambaran yang cukup komprehensif tentang kesiapan motorik halus anak (Pamungkas, 2017). Tes ini dapat dilakukan secara kelompok atau individual sesuai kebutuhan.

5.3 Identifikasi Gangguan Belajar Spesifik (*Disleksia/Disgrafia*)

Sebagian siswa kelas rendah menunjukkan gejala gangguan belajar spesifik seperti disleksia (kesulitan membaca) dan disgrafia (kesulitan menulis) yang harus diidentifikasi sejak dini. Gejala disleksia meliputi kesulitan menghubungkan huruf dengan bunyi, membalik huruf b-d atau p-q, dan lambatnya kelancaran membaca (Bachri, 2015). Tanpa identifikasi dini, anak-anak ini berisiko diberi label 'malas' atau 'bodoh' yang justru memperburuk kondisinya.

Tabel berikut menyajikan indikator-indikator yang dapat membantu guru membedakan antara disleksia dan disgrafia, sehingga intervensi yang diberikan dapat lebih tepat sasaran.

Tabel 3. Indikator Disleksia dan Disgrafia pada Siswa Kelas Awal

Aspek	Indikator Disleksia	Indikator Disgrafia
Visual	Membalik huruf (b-d, p-q), melompati baris saat membaca	Huruf tidak konsisten ukuran dan bentuknya, sering terbalik
Fonologis	Sulit mengaitkan huruf dengan bunyi, kesulitan mengeja	Sulit menerjemahkan bunyi menjadi simbol tulis
Motorik	Umumnya tidak terganggu	Pegangan pensil canggung, tulisan sulit dibaca, cepat lelah
Akademik	Kecepatan membaca jauh di bawah teman sebaya	Mengelak dari tugas menulis, hasil tulisan minim
Emosional	Frustrasi, rendah diri saat diminta membaca di depan kelas	Menghindari tugas tulis, kepercayaan diri rendah

(Sumber: diolah dari Berninger & Wolf, 2016; Bachri, 2015; Subini, 2016)

Identifikasi disleksia dan disgrafia memerlukan kerjasama antara guru kelas, guru pendamping khusus, dan psikolog pendidikan. Setelah teridentifikasi, anak diberi program intervensi yang terstruktur dengan metode multisensori seperti pendekatan *Orton-Gillingham* yang melibatkan visual, auditori, dan kinestetik secara bersamaan (Subini, 2016). Pendekatan multisensori terbukti efektif karena membangun jalur saraf alternatif yang membantu anak dengan gangguan belajar spesifik.

Pendekatan inklusif menjadi keniscayaan agar setiap anak mendapat layanan pendidikan yang sesuai kebutuhannya (Kustawan, 2018). Sekolah inklusif menempatkan anak dengan gangguan belajar di kelas reguler dengan dukungan guru pendamping khusus, sehingga anak tetap mendapat kesempatan berinteraksi dengan teman sebaya tanpa harus dipisahkan. Model ini terbukti memberikan dampak akademik dan sosial yang lebih baik dibanding model pendidikan segregasi.

6. Program Stimulasi Pra-MMP

6.1 Aktivitas Membangun Kesadaran Fonologis

Kesadaran fonologis (phonological awareness) merupakan kemampuan mengenali dan memanipulasi bunyi-bunyi bahasa, dan menjadi prediktor terkuat keberhasilan membaca permulaan. Aktivitas yang dapat mengembangkan kesadaran fonologis meliputi permainan rima, identifikasi bunyi awal kata, pemenggalan suku kata, dan substitusi bunyi (Hapsari, Ruhaena, & Pratisti, 2017). Permainan-permainan ini dapat dilakukan secara lisan tanpa media tulis, sehingga dapat diterapkan bahkan pada anak yang belum mengenal huruf.

Tahapan pengembangan kesadaran fonologis dimulai dari tingkat yang paling mudah ke yang paling sulit: kesadaran kata (memisahkan kata dalam kalimat), kesadaran suku kata (menghitung suku kata dalam satu kata), kesadaran onset-rime (memisahkan konsonan awal dengan bunyi sisanya), dan akhirnya kesadaran fonem (manipulasi bunyi terkecil dalam kata) (Castles, Rastle, & Nation, 2018). Anak Indonesia umumnya menguasai tiga tingkat pertama dengan lebih mudah karena struktur silabis bahasa Indonesia.

Penelitian longitudinal membuktikan bahwa anak dengan kesadaran fonologis tinggi pada usia prasekolah memiliki capaian membaca yang lebih baik di kelas 1–3 SD (Castles, Rastle, & Nation, 2018). Oleh karena itu, taman kanak-kanak dan kelompok bermain perlu menjadikan aktivitas kesadaran fonologis sebagai bagian rutin kurikulum (Aisyah & Sofyan, 2019). Permainan tradisional seperti tepuk tangan berirama, bernyanyi anak-anak, dan permainan kata-kata sebenarnya sudah mengandung unsur pengembangan kesadaran fonologis.

Implementasi praktis pengembangan kesadaran fonologis dapat dilakukan melalui sesi pendek 10–15 menit setiap hari dengan aktivitas yang bervariasi. Misalnya hari Senin permainan rima, hari Selasa identifikasi bunyi awal, hari Rabu hitung suku kata, hari Kamis substitusi bunyi, dan hari Jumat permainan kombinasi (Hapsari, Ruhaena, & Pratisti, 2017). Variasi harian ini menjaga ketertarikan anak sekaligus memberi paparan menyeluruh terhadap aspek-aspek kesadaran fonologis.

6.2 Latihan Koordinasi Mata dan Tangan

Koordinasi mata-tangan dilatih melalui aktivitas yang menyenangkan seperti mewarnai dalam garis, menjiplak, menggunting, meronce manik-manik, dan bermain pasir kinetik. Aktivitas-aktivitas ini melatih otot jari, pergelangan tangan, dan integrasi visual-motorik yang dibutuhkan untuk menulis (Sumantri, 2016). Latihan dilakukan bertahap dari gerakan kasar ke gerakan halus, dari pola besar ke pola kecil, dan dari objek tiga dimensi ke representasi dua dimensi.

Pendidik perlu menyiapkan media yang variatif dan aman, serta memberi waktu yang cukup bagi anak untuk mengeksplorasi. Penilaian latihan ini bukan pada hasil akhir, melainkan pada proses dan keterlibatan anak (Decaprio dalam Fitri & Suparno, 2020). Pendekatan

berbasis bermain (play-based learning) terbukti efektif menumbuhkan keterampilan motorik halus anak tanpa menimbulkan kebosanan.

Aktivitas-aktivitas tradisional Indonesia memiliki nilai pedagogis tinggi untuk melatih motorik halus. Bermain congklak, menganyam dari daun, melipat origami, dan mewarnai motif batik secara tidak langsung mengembangkan koordinasi mata-tangan anak. Pemanfaatan permainan tradisional ini sekaligus menjadi sarana pelestarian budaya lokal di tengah dominasi permainan digital (Fitri & Suparno, 2020).

Frekuensi dan durasi latihan motorik halus perlu disesuaikan dengan rentang perhatian anak. Untuk anak usia 5–6 tahun, sesi 15–20 menit per hari dengan variasi aktivitas terbukti lebih efektif dibanding sesi panjang yang membosankan (Sumantri, 2016). Konsistensi harian jauh lebih penting daripada durasi panjang yang sporadis.

6.3 Menciptakan Lingkungan Kaya Teks (Print-Rich Environment)

Lingkungan kaya teks adalah lingkungan belajar yang dipenuhi dengan tulisan-tulisan yang dapat diakses anak secara visual seperti label benda, poster huruf, buku cerita bergambar, dan papan kata. Lingkungan ini menumbuhkan kesadaran cetak (print awareness) yaitu pemahaman bahwa tulisan memiliki makna dan fungsi (Neuman & Roskos dalam Wijaya, 2020). Anak yang tumbuh di lingkungan kaya teks lebih mudah memasuki tahap MMP formal.

Sekolah dapat menciptakan lingkungan kaya teks dengan menyediakan pojok baca di setiap kelas, memasang label pada benda-benda kelas, dan menampilkan karya tulis anak di dinding. Kerjasama dengan keluarga untuk menyediakan buku di rumah turut memperkuat efektivitas lingkungan literasi anak (Mansyur, 2019). Sinergi sekolah-rumah-masyarakat menjadi kunci keberlanjutan program stimulasi pra-MMP (Khotimah & Mukminin, 2017).

Konsep lingkungan kaya teks juga dapat diterapkan di rumah dengan biaya minim. Orang tua dapat memberi label nama-nama benda di rumah (kursi, meja, lemari), menempel poster huruf di dinding kamar anak, menyediakan rak buku khusus anak, dan rutin mengajak anak ke perpustakaan umum atau taman bacaan masyarakat (Mansyur, 2019). Aktivitas sederhana ini berdampak besar dalam jangka panjang.

Pemerintah daerah dan komunitas dapat berkontribusi dengan mengembangkan taman bacaan masyarakat (TBM), perpustakaan keliling, dan ruang baca publik. Inisiatif Kampung Literasi yang dikembangkan di berbagai daerah Indonesia telah menunjukkan dampak positif terhadap minat baca anak (Khotimah & Mukminin, 2017). Replikasi model ini di lebih banyak wilayah dapat memperkuat ekosistem literasi nasional.

7. Implikasi Pedagogis dan Rekomendasi Praktik Pembelajaran

7.1 Peran Strategis Guru Kelas Rendah

Guru kelas rendah memegang peran strategis sebagai aktor utama yang menentukan keberhasilan MMP. Profil guru ideal kelas rendah mencakup pemahaman mendalam tentang perkembangan anak, penguasaan metode-metode pengajaran MMP, kemampuan mendiagnosis kesulitan belajar, dan keterampilan membangun relasi hangat dengan anak (Suyanto, 2018). Tanpa profil ini, sebaik apa pun kurikulum yang disusun tidak akan berdampak optimal di kelas.

Sayangnya, di Indonesia masih banyak ditemukan praktik penempatan guru di kelas rendah secara kurang selektif. Tidak jarang guru senior yang merasa lelah dengan kelas tinggi 'diturunkan' ke kelas rendah, padahal pengajaran kelas rendah justru menuntut energi dan

kreativitas yang lebih tinggi (Rahim, 2018). Reformasi kebijakan penempatan guru perlu mempertimbangkan kompetensi khusus pengajaran literasi awal sebagai prasyarat utama.

Program pengembangan profesional berkelanjutan untuk guru kelas rendah perlu memuat materi-materi terkini seperti neurosains literasi, diagnosis gangguan belajar, pendekatan multisensori, dan integrasi teknologi dalam MMP. Pelatihan singkat seminar tidak cukup; diperlukan model pendampingan berkelanjutan seperti lesson study atau coaching dari mentor berpengalaman (Suyanto, 2018). Investasi ini memberi dampak berlipat karena seorang guru kelas rendah akan membentuk ratusan anak sepanjang kariernya.

7.2 Integrasi Teknologi dalam Pembelajaran MMP

Era digital membawa peluang sekaligus tantangan dalam pembelajaran MMP. Aplikasi pembelajaran literasi seperti permainan huruf interaktif, cerita digital bersuara, dan aplikasi tracing huruf dapat menjadi pelengkap pembelajaran konvensional (Astuti & Mustadi, 2020). Namun teknologi harus dipandang sebagai alat, bukan pengganti interaksi guru-siswa atau aktivitas literasi konvensional.

Penelitian menunjukkan bahwa kombinasi pembelajaran tatap muka dengan media digital (blended learning) memberi hasil lebih baik dibanding pembelajaran murni digital pada anak kelas rendah (Astuti & Mustadi, 2020). Anak kelas 1–2 SD masih sangat membutuhkan kehadiran fisik guru sebagai figur lekat dalam pembelajaran. Penggunaan gawai perlu dibatasi maksimal 30 menit per hari dengan pendampingan orang dewasa.

Pengembangan konten digital literasi berbahasa Indonesia masih sangat kurang dibanding bahasa Inggris. Kementerian Pendidikan dan komunitas pendidik perlu berkolaborasi mengembangkan konten digital MMP yang berkualitas, kontekstual, dan terjangkau bagi sekolah-sekolah di seluruh Indonesia (Kemendikbud, 2022). Konten digital lokal juga membantu menjaga identitas budaya anak di tengah arus globalisasi konten.

7.3 Kemitraan Sekolah-Keluarga-Masyarakat

Keberhasilan MMP tidak dapat diserahkan sepenuhnya pada sekolah, melainkan membutuhkan kemitraan strategis dengan keluarga dan masyarakat. Sekolah perlu menyelenggarakan program parenting literasi yang membekali orang tua dengan pengetahuan dan keterampilan mendukung MMP di rumah (Khotimah & Mukminin, 2017). Program ini dapat berupa kelas orang tua bulanan, distribusi panduan literasi keluarga, atau pertemuan kelompok kecil yang dipandu wali kelas.

Komunitas literasi seperti Komunitas Ibu Membaca Nyaring, Pegiat Literasi Anak, dan Forum TBM telah berkembang di berbagai daerah dan menjadi sumber dukungan yang sangat berharga (Yulianto, 2019). Sekolah dapat menggandeng komunitas-komunitas ini untuk memperkaya program literasi siswa, baik melalui kunjungan, donasi buku, maupun pelatihan untuk guru dan orang tua.

Pemerintah daerah memiliki peran strategis melalui kebijakan, anggaran, dan program-program literasi yang terstruktur. Kebijakan satu jam membaca sebelum pelajaran dimulai, pengadaan buku perpustakaan sekolah, dan dukungan operasional taman bacaan masyarakat menjadi contoh intervensi pemerintah yang berdampak langsung pada literasi anak (Kemendikbud, 2017). Sinergi tripusat Pendidikan keluarga, sekolah, masyarakat menjadi kunci pembentukan budaya literasi yang berkelanjutan.

7.4 Evaluasi dan Monitoring Pembelajaran MMP

Evaluasi MMP yang efektif tidak cukup hanya mengandalkan tes tertulis di akhir semester, melainkan harus bersifat formatif dan berkelanjutan sepanjang proses pembelajaran. Guru perlu melakukan asesmen mingguan terhadap kemajuan setiap siswa menggunakan instrumen yang sederhana namun konsisten, seperti tes membaca lancar, dikte kata, dan observasi tulisan tangan (Anggraeni, 2020). Hasil asesmen menjadi dasar penyesuaian strategi pembelajaran berikutnya.

Portofolio literasi anak menjadi instrumen evaluasi yang holistik karena merekam perjalanan literasi siswa secara longitudinal. Portofolio dapat berisi sampel tulisan tangan dari awal hingga akhir semester, rekaman audio membaca anak, dan hasil karya kreatif berbasis literasi (Wulandari & Suparno, 2017). Selain bernilai evaluatif, portofolio juga menjadi sumber motivasi karena anak dapat melihat sendiri perkembangannya.

Sistem monitoring di tingkat sekolah perlu dirancang agar tidak ada anak yang luput dari perhatian. Rapat koordinasi bulanan antara wali kelas, guru pendamping khusus, dan kepala sekolah dapat menjadi forum identifikasi anak-anak yang membutuhkan intervensi tambahan (Suyanto, 2018). Pendekatan ini memastikan keberlangsungan dukungan literasi sejak dari kelas 1 hingga anak menguasai MMP secara mantap, sekaligus mencegah kegagalan literasi yang berlarut-larut.

Kesimpulan

Membaca dan Menulis Permulaan (MMP) adalah fase fundamental yang menentukan keberhasilan literasi dasar anak, dan kesiapan belajar menjadi prasyarat mutlak sebelum anak diperkenalkan pada pembelajaran MMP formal. Kesiapan ini mencakup tiga aspek utama yaitu kematangan fisik-sensomotorik, kematangan intelektual-kognitif, serta motivasi yang dipengaruhi lingkungan keluarga. Tanpa kesiapan yang memadai, anak berisiko mengalami kegagalan literasi yang berdampak jangka panjang sesuai fenomena Matthew Effect, di mana kesenjangan literasi cenderung melebar seiring waktu.

Deteksi dini melalui observasi sistematis, asesmen diagnostik motorik halus, serta identifikasi gangguan belajar spesifik seperti disleksia dan disgrafia menjadi langkah strategis dalam mencegah kegagalan MMP. Program stimulasi pra-MMP yang terdiri atas aktivitas kesadaran fonologis, latihan koordinasi mata-tangan, dan penciptaan lingkungan kaya teks terbukti efektif menyiapkan anak memasuki fase literasi formal. Oleh karena itu, sinergi antara sekolah, keluarga, dan masyarakat menjadi kunci keberhasilan pembentukan literasi dasar anak yang tidak hanya bersifat mekanik tetapi juga fungsional dan berkarakter. Rekomendasi praktis dari kajian ini adalah perlunya penguatan kapasitas guru kelas rendah dalam mendeteksi kesiapan belajar siswa, serta pengembangan program kemitraan sekolah-keluarga yang lebih terstruktur untuk mendukung literasi awal anak.

Daftar Pustaka

- Abidin, Y. (2015). *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: Refika Aditama.
- Aisyah, S., & Sofyan, H. (2019). Pengembangan Kesadaran Fonologis pada Anak Usia Dini melalui Permainan Bahasa. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 13(2), 245–260.
- Anggraeni, D. (2020). Asesmen Kesiapan Membaca pada Siswa Kelas Awal Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Nusantara*, 6(1), 1–14.
- Asrori, M. (2020). *Psikologi Pembelajaran*. Bandung: CV Wacana Prima.
- Astuti, R. P., & Mustadi, A. (2020). Literasi Fungsional dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia di SD. *Jurnal Prima Edukasia*, 8(1), 67–78.
- Bachri, B. S. (2015). Identifikasi Dini Anak Berkesulitan Belajar Spesifik di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 7(2), 112–125.
- Berninger, V. W., & Wolf, B. J. (2016). *Dyslexia, Dysgraphia, OWL LD, and Dyscalculia: Lessons from Science and Teaching* (2nd ed.). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- 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.
- Faizah, D. U., Sufyadi, S., Anggraini, L., Waluyo, Dewayani, S., Muldian, W., & Roosaria, D. R. (2016). *Panduan Gerakan Literasi Sekolah di Sekolah Dasar*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Kemendikbud.
- Fitri, R., & Suparno. (2020). Pengembangan Motorik Halus Anak Melalui Pendekatan Bermain. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(2), 988–1000.
- Hapsari, W. P., Ruhaena, L., & Pratisti, W. D. (2017). Peningkatan Kemampuan Literasi Awal Anak Prasekolah melalui Program Stimulasi. *Jurnal Psikologi*, 44(3), 177–184.
- Hidayat, A. (2015). *Perkembangan Bahasa Anak Usia Dini*. Jakarta: Kencana Prenada Media.
- Jensen, E. (2015). *Brain-Based Learning: The New Paradigm of Teaching*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Kemendikbud. (2017). *Panduan Penilaian Pendidikan Karakter pada Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan Balitbang Kemendikbud.
- Kemendikbud. (2022). *Kurikulum Merdeka: Capaian Pembelajaran Fase A–F*. Jakarta: Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan.
- Khotimah, K., & Mukminin, A. (2017). Sinergi Tripusat Pendidikan dalam Membangun Literasi Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Islam*, 6(2), 287–308.
- Kustawan, D. (2018). *Pendidikan Inklusif dan Upaya Implementasinya*. Jakarta: Luxima Metro Media.
- Mansyur, U. (2019). Penerapan Lingkungan Kaya Teks (Print-Rich Environment) dalam Pembelajaran Literasi Awal. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra*, 19(1), 38–51.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Mulyasa, E. (2019). *Implementasi Kurikulum 2013 Revisi*. Jakarta: Bumi Aksara.

- Mulyati, Y. (2016). *Keterampilan Berbahasa Indonesia SD*. Tangerang: Universitas Terbuka.
- Mursid. (2018). *Pengembangan Pembelajaran PAUD*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Nurhasanah, S., & Sobandi, A. (2016). Minat Belajar sebagai Determinan Hasil Belajar Siswa. *Jurnal Pendidikan Manajemen Perkantoran*, 1(1), 128–135.
- Pamungkas, A. (2017). Pengaruh Kemampuan Motorik Halus Terhadap Keterampilan Menulis Permulaan. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 6(3), 215–224.
- Pratiwi, I. (2019). Efek Program PISA Terhadap Kurikulum di Indonesia. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 4(1), 51–71.
- Rahim, F. (2018). *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Resmini, N. (2016). *Membaca dan Menulis di SD: Teori dan Pengajarannya*. Bandung: UPI Press.
- Rohmah, N. (2018). Peran Orang Tua dalam Menumbuhkan Minat Baca Anak. *Cendekia: Jurnal Kependidikan dan Kemasyarakatan*, 16(1), 1–18.
- Saddhono, K., & Slamet, St. Y. (2015). *Pembelajaran Keterampilan Berbahasa Indonesia: Teori dan Aplikasi*. Yogyakarta: Graha Ilmu.
- Santrock, J. W. (2018). *Educational Psychology* (6th ed.). New York: McGraw-Hill Education.
- Slamet, St. Y. (2017). *Pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia di Kelas Rendah dan Kelas Tinggi Sekolah Dasar*. Surakarta: UNS Press.
- Stanovich, K. E. (2018). *Progress in Understanding Reading: Scientific Foundations and New Frontiers*. New York: Guilford Press.
- Subini, N. (2016). *Mengatasi Kesulitan Belajar pada Anak*. Yogyakarta: Javalitera.
- Sumantri, M. S. (2016). *Strategi Pembelajaran: Teori dan Praktik di Tingkat Pendidikan Dasar*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Susanto, A. (2016). *Teori Belajar dan Pembelajaran di Sekolah Dasar*. Jakarta: Prenadamedia Group.
- Suyanto. (2018). Pemahaman Guru Sekolah Dasar terhadap Kurikulum dan Implikasinya pada Pembelajaran. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 37(2), 252–262.
- Tarigan, H. G. (2015). *Menyimak sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.
- UNESCO. (2017). *Reading the Past, Writing the Future: Fifty Years of Promoting Literacy*. Paris: UNESCO Publishing.
- Wijaya, H. (2020). Penerapan Print-Rich Environment dalam Mengembangkan Kemampuan Membaca Permulaan. *Jurnal Pendidikan Anak*, 9(1), 25–34.
- Wulandari, R., & Suparno. (2017). Observasi Kesiapan Membaca Anak Usia Dini sebagai Dasar Intervensi Dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 11(1), 89–104.
- Yaumi, M. (2018). *Pembelajaran Berbasis Kecerdasan Jamak (Multiple Intelligences)*. Jakarta: Kencana.
- Yulianto, B. (2019). *Literasi Keluarga: Strategi Membangun Budaya Baca Sejak Dini*. Surabaya: Unesa University Press.
- Yusuf, S. (2019). *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Zed, M. (2014). *Metode Penelitian Kepustakaan*. Jakarta: Yayasan Pustaka Obor Indonesia.