

BAB II

KAJIAN TEORI DAN KERANGKA PEMIKIRAN

A. Kajian Teori

1. Model Pembelajaran

a. Pengertian Model Pembelajaran

Model pembelajaran berperan sebagai pola atau kerangka konseptual yang memandu pendidik dalam menjalankan seluruh rangkaian kegiatan pengajaran. Keutuhan kerangka kerja ini lahir dari perpaduan yang koheren antara berbagai elemen, seperti pendekatan, strategi, metode, teknik, dan taktik. Definisi dari Shoffa (2022, hlm. 11) menekankan aspek praktis model sebagai suatu cara untuk merancang, mengimplementasikan, dan melaksanakan pelatihan yang efektif, dengan tujuan spesifik meningkatkan kemampuan membaca permulaan. Pendapat ini diperkuat oleh Hendracipta (2021, hlm. 2) yang melihat model pembelajaran dari sudut pandang perencanaan, yaitu sebagai sebuah kerangka konseptual yang menawarkan langkah-langkah sistematis. Langkah-langkah ini menjadi panduan bagi pendidik dalam menata dan menyelenggarakan pengalaman belajar yang bermakna bagi peserta didik.

Model pembelajaran adalah menyediakan sebuah kerangka konseptual dengan langkah-langkah terstruktur untuk mengorganisir proses belajar, yang bertujuan memenuhi capaian pembelajaran spesifik (Ibadullah dan Ani, 2017). Fungsi utama dari kerangka ini adalah menjadi acuan bagi pendidik dalam mendesain dan mengimplementasikan keseluruhan proses pembelajaran. Dengan demikian, model pembelajaran dapat dipandang sebagai suatu pola yang bersifat prosedural dan sistematis. Pola ini dirumuskan berdasarkan fondasi teoretis yang relevan dan bertujuan untuk memandu jalannya kegiatan belajar mengajar secara utuh dan terintegrasi.

Para akademis lain mendefinisikan model pembelajaran sebagai suatu kerangka yang memandu proses belajar. Cucu (2014, hlm. 37) menekankan bahwa kerangka ini mencakup bagaimana pendidik dan peserta didik berinteraksi, perancangan materi ajar yang khusus, dan keterkaitan antara keduanya di lingkungan kelas. Lebih jauh, Abas (2019, hlm. 22) memberikan definisi yang lebih

luas, memandang model pembelajaran sebagai pola konseptual dengan langkah-langkah sistematis. Secara fungsional, model pembelajaran memiliki cakupan yang luas, meliputi aspek perancangan kurikulum, manajemen aktivitas belajar-mengajar, bimbingan pendidik, penciptaan lingkungan belajar yang mendukung, serta penetapan dan evaluasi capaian pembelajaran.

Model berperan sebagai sebuah kerangka sistematis yang mengintegrasikan berbagai strategi dan teknik pembelajaran ke dalam sebuah rancangan utuh yang dapat diimplementasikan. Model-model pembelajaran dirancang secara fundamental untuk menunjang proses belajar peserta didik dan meningkatkan kemampuan mereka. Setiap model menggunakan orientasi konstruktif untuk membantu peserta didik memperoleh pengetahuan, kemampuan, dan prinsip-prinsip dasar.

Dalam konteks ini, model pembelajaran diarahkan untuk memfasilitasi penguasaan kontrol metakognitif yang memungkinkan peserta didik untuk tetap fokus, menguasai materi dari berbagai sumber, serta mengembangkan pemikiran konvergen dan kreatif. Dari sisi praktis, model-model ini juga menyertakan asesmen dan penyesuaian yang digunakan untuk menentukan jenis dukungan tambahan yang mungkin diperlukan. Lebih jauh, model pembelajaran didesain untuk merespons tuntutan kemampuan abad ke-21 yang mengintegrasikan pengetahuan dan kapabilitas praktis. Karakteristik ini muncul seiring dengan perubahan sosial seperti globalisasi dan peningkatan kesadaran budaya, yang mengubah sifat interaksi sosial. Oleh karena itu, sekolah diharapkan dapat menciptakan budaya yang kaya dan kolaboratif, yang memungkinkan setiap peserta didik untuk berpartisipasi aktif dalam proses belajar.

Sebagai sebuah teoretis, model pembelajaran mendefinisikan suatu kerangka kerja komprehensif yang dirancang untuk menyajikan materi ajar secara sistematis dan logis. Dalam kerangka ini, termuat semua elemen pokok baik strategi, prosedur, maupun infrastruktur pendukung yang menjadi panduan wajib bagi pendidik dalam praktik pengajaran.

Fungsi sentralnya adalah menciptakan mekanisme yang tidak hanya memfasilitasi tetapi juga merangsang peserta didik untuk menjalani proses belajar dengan tingkat efisiensi dan keberhasilan yang tinggi.

a. Manfaat Model Pembelajaran

Beberapa manfaat model pembelajaran adalah membuat peserta didik menjadi lebih aktif dalam proses pembelajaran, membuat pelajaran menjadi lebih mudah untuk dipahami, dan membuat peserta didik mampu menyelesaikan tugas atau praktikum dengan baik, Soesilo, Kristin & Setyorini (2021, hlm. 82). Model pembelajaran juga dapat meningkatkan rasa percaya diri peserta didik dan meningkatkan *Soft skills* peserta didik. selain itu, seperti yang dinyatakan oleh Arifin & Hasbi (2020, hlm. 784) menjelaskan bahwa model pembelajaran membantu pendidik mencapai tujuan peserta didik dan berfungsi sebagai referensi untuk melaksanakan dan merencanakan semua aktivitas terstruktur dalam proses belajar mengajar. Dalam dunia pendidikan, model pembelajaran jelas bermanfaat. Abas (2019, hlm. 23) menyatakan ada beberapa manfaat dari model pembelajaran, yaitu: 1) Memberikan arahan kepada perancang pembelajaran dan pendidik tentang bagaimana merencanakan proses pembelajaran, 2) Membantu pendidik melaksanakan kegiatan belajar mengajar sehingga pendidik dapat menentukan langkah-langkah pembelajaran sesuai prosedur yang ditetapkan oleh model. 3) Memfasilitasi pendidik untuk merancang dan melaksanakan strategi pengajaran yang efektif, sehingga tujuan pembelajaran dapat dicapai oleh para peserta didik. Dengan menerapkan model pembelajaran yang tepat, pendidik akan lebih mudah dalam mengelola dinamika kelas, sehingga proses pembelajaran menjadi lebih efektif. Model ini berpotensi mengembangkan kemampuan dan memotivasi peserta didik untuk belajar dengan lebih antusias.

b. Jenis-jenis Model Pembelajaran

Dalman (2014) menekankan bahwa kemampuan membaca permulaan merupakan kemampuan esensial yang harus dikuasai peserta didik. Prosesnya meliputi pengenalan alfabet dari A sampai Z, diikuti dengan latihan melafalkan dan menghafal bunyi dari setiap karakter tersebut. Hal yang sama juga di sampaikan oleh Mulyati & Cahyani (2018, hlm. 43) yang menyatakan bahwa membaca

permulaan merupakan proses pengenalan kepada peserta didik melalui simbol-simbol suara dalam bahasa dan mengubahnya menjadi suara-suara bahasa yang memiliki makna. Dalam konteks pengajaran membaca permulaan di sekolah dasar, membaca permulaan didefinisikan sebagai fondasi yang melatih peserta didik untuk mencapai tingkat kelancaran membaca sebelum mereka memasuki tahap pemahaman teks (Muammar, 2020, hlm. 10). Tujuan dari pengajaran ini, sebagaimana diungkapkan oleh Nafiah (2018, hlm. 23), adalah untuk menanamkan kemampuan fundamental. kemampuan tersebut mencakup kemampuan mengenali dan menghubungkan huruf dengan bunyinya, serta melatih pola gerakan mata yang efisien selama proses membaca. Proses ini merupakan langkah esensial yang dipersiapkan bagi peserta didik di kelas-kelas awal.

Simpulan dari tinjauan teoretis menunjukkan bahwa membaca permulaan merupakan fondasi holistik dari perkembangan membaca jangka panjang. Proses ini diawali dengan akuisisi pengetahuan tentang huruf sebagai langkah fundamental yang bersifat imperatif. Pengenalan terhadap sistem simbol ini menciptakan dasar kognitif yang essential bagi peserta didik untuk mengembangkan kemampuan membaca yang lebih tinggi dan berpartisipasi penuh dalam praktik membaca.

Model Pembelajaran Kooperatif

a. Pengertian Model Pembelajaran Kooperatif

Dalam konteks pedagogi, model pembelajaran kooperatif memungkinkan peserta didik untuk berinteraksi dan berkolaborasi secara efektif dalam kelompok-kelompok kecil (Komalasari, 2010, hlm. 62). Pendekatan ini secara esensial memosisikan kerja sama sebagai fondasi utama untuk mencapai tujuan pembelajaran kolektif. Etin Sholihati (2009, hlm. 4) mengemukakan bahwa prinsip kooperatif mendorong setiap individu untuk berkontribusi demi hasil yang bermanfaat bagi seluruh kelompok.

Pengimplementasian model ini melibatkan pembentukan kelompok-kelompok kecil yang terdiri dari peserta didik dengan tingkat kemampuan yang beragam. Mekanisme ini dirancang untuk memastikan bahwa setiap anggota memiliki peran aktif dalam memahami materi yang disampaikan oleh pendidik. Isjoni (2011, hlm. 12) menambahkan bahwa model ini, yang telah dikenal luas,

mendorong peserta didik untuk terlibat dalam aktivitas kolaboratif, seperti diskusi dan praktik saling mengajar, sehingga proses belajar dapat berjalan secara lebih dinamis dan interaktif. Keseluruhan uraian menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif adalah sebuah model yang mendorong terbentuknya lingkungan belajar kolaboratif. Dengan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk bekerja dalam kelompok, model ini berhasil menumbuhkan rasa kebersamaan dan membangun motivasi internal untuk mencapai keberhasilan kolektif. Dengan demikian, model ini secara efektif mengembangkan baik aspek kognitif maupun sosial peserta didik.

a. Jenis-jenis Model Pembelajaran Kooperatif

Ragam model pembelajaran dalam pendekatan kooperatif menawarkan beragam skema instruksional yang dapat dimanfaatkan untuk interaksi akademik di dalam kelas. Setiap skema memiliki konfigurasi tersendiri, baik dalam hal prosedur eksekusi, dinamika peran peserta didik, maupun orientasi pencapaian belajarnya. Oleh sebab itu, seleksi terhadap suatu model harus dilandasi pertimbangan epistemologis yang mendalam, mencakup analisis kesiapan kognitif peserta didik dan karakteristik konten materi ajar. Hal ini menjamin bahwa strategi yang diimplementasikan tidak hanya memaksimalkan partisipasi namun juga membangun pemahaman substantif.

Huda (2015, hlm. 135–153) mengklasifikasikan sejumlah teknik kooperatif yang dapat dijadikan referensi operasional, seperti *Mencari Pasangan*, *Jigsaw*, *Berpikir-Berpasangan- Berbagi*, serta *Kepala Bernomor Terstruktur*, yang kesemuanya memberikan elastisitas pedagogis bagi pendidik untuk menyesuaikan dengan tujuan pembelajaran yang spesifik. Thaborni (2022) menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif memiliki beberapa bentuk penerapan, di antaranya *Jigsaw*, *Think-Pair- Share*, *Numbered Heads Together*, *Investigation Group*, *Two Stay Two Stray*, dan *Make a Match*.

Setiap model memiliki keunikan dalam cara mengelompokkan peserta didik dan mendesain tugas untuk mencapai tujuan kerja sama dan pemahaman bersama. Keluwesan dalam pemilihan model ini memungkinkan pendidik untuk menyesuaikan teknik pembelajaran dengan tujuan instruksional dan kondisi peserta

didik. Penelitian ini mengimplementasikan model *Make a Match* dengan pertimbangan kesesuaiannya untuk menciptakan keaktifan belajar, meningkatkan partisipasi, dan menguatkan pemahaman materi melalui kegiatan mencocokkan kartu soal dan jawaban yang dirancang sesuai materi.

1. Model Kooperatif Tipe *Make a Match*

a. Pengertian Model Kooperatif Tipe *Make a Match*

Implementasi teknik pencocokan kartu dalam kerangka pembelajaran kooperatif berfungsi sebagai mekanisme strategis untuk menciptakan lingkungan belajar yang secara simultan menyenangkan dan instruksional. Huda (2012, hlm. 135) menegaskan bahwa pendekatan ini dirancang untuk memfasilitasi akuisisi konsep melalui metode kreatif dan interaktif, sehingga menghasilkan internalisasi pengetahuan yang lebih mendalam serta kemampuan mengingat yang berkelanjutan. Melalui desain aktivitas yang terstruktur, peserta didik tidak hanya mengembangkan kemampuan kognitif tetapi juga kemampuan kolaboratif yang mendasar. Prosesnya melibatkan peserta didik dalam mencocokkan kartu pertanyaan dan jawaban dalam batas waktu tertentu (Komalasari, 2010, hlm. 85). Suprijono (2009) menegaskan bahwa aktivitas ini, yang dilakukan dalam suasana yang menyenangkan, secara langsung menumbuhkan keterlibatan peserta didik. Oleh karena itu, model ini terbukti mampu menjadikan proses pembelajaran lebih bermakna, fokus pada keaktifan peserta didik, dan membantu mereka dalam mengingat materi ajar (Pratiwi, 2018).

Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *Make a Match* memiliki peran strategis dalam mengevaluasi tingkat pemahaman peserta didik terhadap materi ajar. Metode ini menawarkan pendekatan yang baru dan menyenangkan untuk melatih kemampuan menghafal dan mengingat. Salah satu manfaat utamanya ialah kemampuannya dalam membantu peserta didik mengatasi kesulitan belajar, khususnya dalam hal retensi informasi.

Melalui model ini, peserta didik akan lebih tertarik untuk terlibat karena suasana pembelajaran yang dihadirkan inovatif dan kreatif. Aktivitas permainan kartu berpasangan ini memberikan tantangan yang membuat peserta didik tidak merasa bosan, sekaligus memicu rasa ingin tahu yang tinggi.

Keterlibatan aktif ini merupakan kontras dengan metode pembelajaran konvensional yang hanya mengandalkan penyampaian teori. Dengan demikian, model ini secara signifikan memengaruhi hasil belajar peserta didik.

b. Kelebihan dan Kekurangan Model Kooperatif Tipe *Make a Match*

Menurut Miftahul Huda (2011, hlm. 253–254), *Make a Match* sebagai salah satu model pembelajaran kooperatif menghadirkan sejumlah keunggulan yang mendukung pencapaian tujuan belajar. Melalui kegiatan mencocokkan kartu, peserta didik terlibat secara aktif, sehingga tingkat partisipasi kelas meningkat. Suasana yang diciptakan cenderung menyenangkan dan mendorong antusiasme, sehingga peserta didik merasa lebih nyaman untuk belajar. Model ini juga dinilai efektif dalam memperdalam pemahaman konsep dan memotivasi peserta didik untuk lebih berprestasi. Selain itu, adanya batasan waktu menanamkan nilai kedisiplinan sekaligus melatih kemampuan manajemen waktu. Meski demikian, model ini tidak lepas dari kelemahan. Tanpa persiapan strategi yang matang, pelaksanaannya justru dapat menghabiskan waktu dan mengurangi efektivitas pembelajaran.

Pada tahap awal, sebagian peserta didik mungkin enggan atau malu untuk berpasangan, sehingga interaksi tidak berjalan optimal. Instruksi yang kurang tepat dari pendidik juga berpotensi mengganggu konsentrasi peserta didik, khususnya saat presentasi. Selain itu, pendidik perlu berhati-hati dalam memberi konsekuensi kepada peserta didik yang gagal menemukan pasangan, agar tidak menimbulkan perasaan cemas atau terasing.

Penggunaan *Make a Match* secara berlebihan tanpa variasi metode pun dapat menimbulkan kejenuhan. Dalam rangkaian diskusi teoretis sebelumnya, Kurniasih & Berlin (2015, hlm. 56–57) mengemukakan keistimewaan model *Make a Match* sebagai varian pembelajaran kooperatif yang memiliki dampak transformatif. Model ini memberikan nilai tambah signifikan melalui kemampuannya menciptakan ekosistem belajar yang dinamis dan menyenangkan.

Keefektifan model ini terutama ditopang oleh aktivitas mencocokkan kartu yang memfasilitasi keterlibatan peserta didik, sehingga pembelajaran berlangsung melalui keterlibatan langsung yang secara alami merangsang minat dan

pemahaman. Materi yang disajikan pendidik dapat dikemas secara menarik sehingga lebih mudah dipahami, sementara interaksi antar peserta didik berjalan dinamis dan penuh semangat. Aktivitas tersebut berdampak pada peningkatan motivasi, penguatan pemahaman konsep, serta hasil belajar yang lebih optimal. Selain itu, keterlibatan dalam kerja kelompok mendorong terciptanya rasa kebersamaan dan gotong royong, sekaligus menumbuhkan keceriaan yang menjadikan suasana kelas lebih hidup. Meski menawarkan berbagai keunggulan, *Make a Match* juga menyimpan sejumlah kelemahan yang harus diantisipasi pendidik. Kejelasan instruksi sangat penting karena peserta didik dapat kehilangan fokus apabila arahan tidak disampaikan dengan tepat.

Kegiatan ini juga berpotensi menyita waktu lebih panjang sehingga diperlukan manajemen waktu yang baik. pendidik harus mempersiapkan alat dan perlengkapan secara lengkap agar jalannya pembelajaran tidak terganggu. Dalam kelas dengan jumlah peserta didik yang besar, aktivitas mencocokkan kartu berisiko menimbulkan keramaian sehingga mengurangi konsentrasi, bahkan dapat mengganggu ketenangan peserta didik lain. Oleh karena itu, efektivitas *Make a Match* sangat bergantung pada kesiapan pendidik dalam merancang strategi, kemampuan mengendalikan dinamika kelas, serta fleksibilitas dalam mengatur jalannya kegiatan

c. Langkah-langkah Model Kooperatif tipe *Make a Match*

Rusman (2011, hlm. 223-233) merumuskan langkah-langkah operasional model *Make a Match* sebagai berikut:

- 1) *Desain instruksional*: Pendidik mengembangkan kartu soal dan jawaban yang relevan dengan tujuan evaluasi.
- 2) *Alokasi sumber belajar*: Kartu di distribusikan secara acak kepada peserta didik untuk menciptakan dinamika pembelajaran yang tidak dapat diprediksi.
- 3) *Fase penguasaan konten*: Peserta didik melakukan analisis mandiri terhadap konten kartu.
- 4) *Simulasi pencocokan*: Peserta didik berinteraksi untuk mengidentifikasi kecocokan antara kartu soal dan jawaban.

- 5) Mekanisme *insentif*: Poin diberikan sebagai penguatan positif bagi pasangan yang berhasil mencocokkan kartu.
- 6) Siklus *redistribusi*: Kartu dikocok ulang dan didistribusikan kembali untuk meningkatkan *exposure* materi.
- 7) Pengulangan prosedur : Siklus pencarian pasangan diulang untuk memaksimalkan keterlibatan.
- 8) Konsolidasi pembelajaran : Peserta didik menyampaikan temuan atau kesimpulan untuk menguatkan pemahaman.

Dari uraian sebelumnya dapat ditarik kesimpulan bahwa pelaksanaan model kooperatif tipe *Make a Match* menuntut kesiapan pendidik dalam menyiapkan materi pembelajaran yang relevan, termasuk media pendukung seperti gambar atau alat bantu visual lain. Selain itu, pendidik perlu memberikan arahan yang jelas mengenai mekanisme pelaksanaan sebelum kartu pertanyaan dan jawaban dibagikan kepada peserta didik. Instruksi yang tepat akan membantu peserta didik memahami alur kegiatan, sehingga proses belajar berlangsung lebih efektif dan terarah.

2. Pembelajaran Konvensional

Pendidik sering menggunakan pendekatan konvensional untuk mengajar tergantung pada kebutuhan di dalam kelas. Pendidik dapat membentuk peserta didik ke dalam metode kelompok (diskusi kelompok).

a. Pengertian Pembelajaran Konvensional

Dalam pembelajaran konvensional, pendidik memegang peran sentral dan paling aktif. Peserta didik, sebaliknya, cenderung berada dalam posisi pasif, di mana mereka hanya dituntut untuk mendengarkan dan menerima informasi yang disampaikan oleh pengajar. Ekawati (2016, hlm. 4) mendefinisikan interaksi ini sebagai proses belajar yang terjadi antara pendidik dan peserta didik dengan bahan ajar di dalam lingkungan yang sudah ditentukan, seperti sekolah, kelas, atau laboratorium. Sejalan dengan pendapat di atas menurut Safrina, dkk (2014, hlm.14) menyatakan bahwa pembelajaran konvensional adalah jenis jenis pendidikan yang menekankan pengendalian pendidik atas sebagian besar peristiwa dan penyajian pembelajaran secara terstruktur di dalam ruang kelas.

Hendriana (2014, hlm 44) menyatakan bahwa pembelajaran konvensional adalah jenis pembelajaran yang dimana penyajian masalah diletakkan di tengah-tengah proses pembelajaran dan digunakan untuk menerapkan ide-ide yang dipelajari. Dari penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran konvensional menempatkan pendidik pada posisi sentral. Dalam pendekatan ini, pendidik memegang kendali penuh atas penyampaian materi ajar. Secara umum, metode pembelajaran ini juga dikenal dengan sebutan ceramah.

b. Metode Berkelompok (diskusi Kelompok)

1. Pengertian Metode Berkelompok (diskusi kelompok)

Efektivitas diskusi kelompok dalam konteks bimbingan ditopang oleh dua hal kapasitasnya untuk memadukan perspektif banyak individu dan kemampuannya menghasilkan beragam solusi atas suatu masalah personal. Selain itu, metode ini juga berperan sebagai katalisator bagi peningkatan aktivitas belajar, yang pada akhirnya memperkaya makna dan nilai dari pengalaman belajar itu sendiri. Sejalan dengan ini, Hamdani (2011, hlm. 279) mendefinisikan diskusi sebagai sebuah metode untuk menguasai materi pembelajaran melalui proses saling bertukar pandangan dan informasi, yang bersumber dari pengetahuan dan pengalaman yang telah ada. Fungsi praktis dari pertukaran ini adalah untuk memecahkan masalah tertentu, mendapatkan kesepakatan bersama, serta memberikan kejelasan yang lebih komprehensif terhadap materi yang dipelajari. Dyah (2009, hlm. 20) mengatakan bahwa diskusi kelompok adalah metode penyajian pelajaran yang digunakan oleh peserta didik dan pendidik.

Sejalan dengan pendapat di atas, menurut Roestiyah (2001, hlm. 15) menyatakan bahwa diskusi kelompok juga berarti bekerja sama dengan sejumlah peserta didik baik secara keseluruhan di kelas atau secara terpisah secara kelompok yang lebih kecil untuk mencapai tujuan tertentu. Diskusi ditunjukkan oleh adanya tugas yang dikerjakan bersama, kelompok dibagi menjadi beberapa kelompok dan kerja sama dalam menyelesaikan tugas kelompok.

Keseluruhan paparan di atas, mengindikasikan bahwa setiap diskusi kelompok menunjukkan bahwa peserta didik yang berada dalam satu kelas baik dilihat sebagai satu kesatuan atau dibagi menjadi kelompok-kelompok kecil.

Diskusi kelompok dapat didefinisikan sebagai upaya atau tindakan dari seluruh kelompok kelas untuk berpartisipasi dalam kegiatan produktif dan berkomunikasi dalam keeratan. Dengan demikian, dalam rumusan proses pembelajaran, tidak semua kumpulan dua orang atau lebih peserta didik (peserta didik menggerombol) dapat dianggap sebagai kelompok.

2. Kelebihan dan Kekurangan Metode Berkelompok (diskusi kelompok)

Roestiyah.N.K (2001, hlm.17) mengemukakan bahwa ada beberapa kelebihan dan kekurangan dalam metode diskusi kelompok, diantaranya:

- a. Pendidik memperoleh kesempatan untuk lebih menaruh perhatian pada karakteristik dan kebutuhan belajar masing-masing peserta didik sehingga proses pembelajaran menjadi lebih personal.
- b. peserta didik didorong untuk melakukan investigasi lebih lanjut terhadap persoalan atau kasus yang sedang dibahas sehingga kemampuan berpikir kritis mereka semakin terasah.
- c. Melalui kegiatan kelompok, peserta didik dapat mengembangkan kapasitas sebagai pemimpin serta meningkatkan kecakapan berkomunikasi dalam menyampaikan ide.
- d. Aktivitas kelas juga mendorong peserta didik lebih terlibat secara aktif, baik dalam mengikuti materi maupun berkontribusi pada diskusi bersama.
- e. Kolaborasi yang terjalin selama pembelajaran membantu peserta didik belajar menghormati keberagaman, menghargai teman sekelompok, serta menumbuhkan sikap terbuka terhadap pandangan orang lain.

Kelemahan dalam metode diskusi kelompok menurut Zainal Aqib (2014, hlm. 108) mengemukakan bahwa terdapat beberapa kelemahan, yaitu:

- a. Efektivitas model tersebut masih menghadapi hambatan karena membutuhkan waktu yang banyak dan adanya keterbatasan kapasitas. Selain itu, penerapan model ini juga memerlukan penguasaan pengetahuan dasar yang memadai dari peserta didik agar pelaksanaannya dapat berlangsung secara optimal.
- b. model tersebut kurang tepat diterapkan pada tahap introduksi materi baru karena karakteristiknya bersifat *kontraindikatif* terhadap kebutuhan awal pembelajaran

- c. penggunaan model tersebut berpotensi menimbulkan kecemasan berkomunikasi pada peserta didik yang belum terbiasa terlibat dalam akademik

Berdasarkan pernyataan di atas, semua anggota kelompok harus melakukan tugas masing-masing dengan sungguh-sungguh. Jika semua anggota kelompok bekerja dengan sungguh-sungguh kelompok akan mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Jika salah satu anggota kelompok tidak melakukannya dengan benar dan hanya melakukannya dengan setengah, maka pencapaian tujuan tidak akan tercapai sama sekali.

3. Langkah-langkah Metode Berkelompok (diskusi kelompok)

Ada beberapa hal yang harus diperhatikan oleh pendidik dalam melaksanakan kegiatan metode kelompok, Suryosubroto (2002, hlm.181-182) menyatakan bahwa terdapat beberapa langkah-langkah yang harus diperhatikan pendidik dalam penggunaan metode diskusi diantaranya:

- 1) Pendidik memberitahu masalah yang akan dibahas dan memberikan instruksi yang diperlukan untuk menyelesaikannya. Selain itu, pendidik dan peserta didik dapat memecahkan masalah utama yang akan dibahas. Judul atau masalah harus dijelaskan dengan jelas agar semua peserta didik dapat memahaminya. Oleh karena itu, pendidik membentuk peserta didik dalam beberapa kelompok diskusi yang dimana setiap peserta didik memiliki tugasnya masing-masing dan memilih ketua kelompok, pencatat, mengatur tempat duduk, saran dan hal lainnya.
- 2) Aktivitas pembelajaran didesain dengan peserta didik berdiskusi dalam kelompok-kelompok mereka, sedangkan pendidik melakukan rotasi di antara kelompok-kelompok tersebut. Fungsi mobilitas pendidik ini adalah untuk menjamin terpeliharanya lingkungan diskusi yang tertib dan terarah, serta memastikan setiap kelompok berkontribusi secara aktif. Sebagai prasyarat fundamental, seluruh anggota kelompok harus memiliki kemampuan membaca permulaan yang memadai tentang agenda diskusi agar prosesnya dapat berkembang secara koheren dan terfokus. Selain itu, keberhasilan diskusi juga bergantung pada pengakuan bersama akan prinsip kesetaraan hak berbicara dan terwujudnya atmosfer dialog yang bebas dan terbuka.

- 3) Tahap akhir dari diskusi kelompok melibatkan presentasi hasil kerja oleh masing-masing tim. Presentasi ini akan ditanggapi oleh kelompok lain. Pendidik kemudian memainkan peran krusial dengan memberikan umpan balik dan penjelasan tambahan untuk memperjelas laporan. Hal ini dilakukan untuk memastikan bahwa seluruh peserta didik memperoleh pemahaman yang komprehensif tentang materi tersebut.

Simpulan dari uraian di atas menunjukkan bahwa metode kelompok tidak hanya mendorong peningkatan keterlibatan aktif dan pemahaman konseptual peserta didik, tetapi juga mengembangkan kompetensi penelusuran informasi secara kritis, berdiskusi dalam pengambilan keputusan, serta kreativitas dalam merancang solusi permasalahan.

4. Media Pembelajaran

a. Pengertian Media Pembelajaran

Media dalam pembelajaran membantu memperjelas materi sehingga pengalaman belajar menjadi lebih bermakna dan menarik bagi peserta didik. Melalui representasi materi yang jelas dan terstruktur, media memfasilitasi pendidik dalam transmisi pengetahuan, sementara secara simultan berperan dalam peningkatan fokus, stimulasi motivasi intrinsik, dan penguatan partisipasi aktif dari para peserta didik (Bunga & Safaruddin, 2022, hlm. 56). Selain itu, media dapat berupa peristiwa atau sarana sederhana di kelas, seperti gambar, benda konkret, maupun alat bantu visual lain yang dimanfaatkan secara kreatif. (Hamdan, Mohamad, & Arita, 2023, hlm. 3) Penggunaan fasilitas tersebut memberi dukungan khususnya bagi peserta didik sekolah dasar agar lebih mudah memahami konsep yang disajikan.

Miftah (2013, hlm. 98) menjelaskan bahwa media pembelajaran mencakup alat, bahan, maupun kondisi yang dimanfaatkan sebagai sarana komunikasi selama proses belajar berlangsung. Dengan demikian, konsep komunikasi, sistem, dan pembelajaran menjadi landasan utama dalam mendefinisikan media pembelajaran.

Sejalan dengan itu, Hujair (2013, hlm. 3) menekankan bahwa media berfungsi sebagai instrumen penyampai pesan sehingga interaksi antara pendidik dan peserta didik dapat berlangsung lebih efektif. Menurut Asyhar & Rayandra (2011, hlm. 114), media pembelajaran beroperasi sebagai perantara informasi dari berbagai sumber, suatu fungsi yang pada akhirnya memicu partisipasi belajar yang lebih efektif. Definisi tersebut dengan jelas mengalihkan paradigma media dari sekadar instrumen bantu menuju suatu komponen sistemik yang penting dan memiliki pengaruh langsung terhadap dinamika keterlibatan peserta didik.

Simpulan peneliti yang selaras dengan pemahaman ini mendefinisikan media pembelajaran secara luas sebagai segala entitas yang, melalui perencanaan matang, dapat dimanfaatkan pendidik sebagai saluran (*konduit*) penyampai materi. Optimalisasi pemanfaatan media inilah yang kemudian menjadi kunci pendorong bagi terciptanya pembelajaran bermakna. Makna tersebut lahir dari pergeseran peran peserta didik dari objek penerima informasi menjadi subjek yang secara aktif mengonstruksi dan menginternalisasikan ilmu.

a. Fungsi dan Manfaat Media Pembelajaran

Menurut Hamalik (1982, hlm. 30), media pembelajaran berperan besar dalam meningkatkan efektivitas proses belajar, baik dalam menyampaikan materi maupun dalam menumbuhkan motivasi peserta didik. Kehadirannya mampu menstimulasi aktivitas belajar di kelas serta memperkuat hubungan interaktif antara pendidik dan peserta didik, sehingga kegiatan belajar menjadi lebih efisien dan terarah. Sejalan dengan itu, Kemp dan Dayton (1985) merinci manfaat media pembelajaran secara lebih mendalam. Mereka menekankan bahwa penggunaan media tidak hanya memperjelas materi, tetapi juga berfungsi sebagai sarana untuk memperkaya pengalaman belajar, memperkuat pemahaman konsep, dan membantu peserta didik mencapai hasil yang lebih baik.

Penyampaian materi dapat dilakukan secara seragam sehingga isi pelajaran diterima peserta didik dengan kualitas yang sama. Proses belajar menjadi lebih mudah dipahami sekaligus mampu menarik perhatian peserta didik. Kehadiran media menjadikan pembelajaran lebih interaktif dan memberi ruang partisipasi aktif. Waktu dan tenaga dapat digunakan secara lebih efisien dalam kegiatan belajar

mengajar. Kualitas hasil belajar meningkat karena materi tersampaikan secara jelas dan sistematis. Pemilihan media yang tepat memungkinkan peserta didik belajar secara fleksibel, baik di kelas maupun di luar kelas. Motivasi intrinsik dan sikap penerimaan peserta didik terhadap mata pelajaran tumbuh melalui pengalaman belajar yang dipersonalisasi oleh media.

Efektivitas kerja pendidik meningkat karena bantuan media, memungkinkan fokus yang lebih besar pada pendampingan individu dan pengembangan strategi pembelajaran. Selain memungkinkan untuk menemukan banyak manfaat yang praktis dan terkait dengan media di luar beberapa manfaat yang disebutkan oleh Kemp dan Dayton. Sejumlah manfaat praktis dapat diperoleh dari penggunaan media pembelajaran dalam proses pembelajaran, di antaranya sebagai mediator, media pembelajaran memfasilitasi penyampaian materi instruksional dengan cara yang lebih terstruktur dan mudah dicerna, yang secara langsung berkontribusi terhadap kelancaran proses belajar dan pencapaian akademik yang lebih optimal.

Pemanfaatan media pendidikan tidak hanya menarik perhatian peserta didik, tetapi juga memperluas interaksi mereka dengan lingkungan belajar serta mendukung kemandirian belajar sesuai minat dan kemampuan masing-masing individu. Pemanfaatan dalam media pembelajaran mempunyai potensi untuk melampaui keterbatasan yang disebabkan oleh indera, ruang dan waktu. Materi pembelajaran memiliki kemampuan untuk menawarkan peserta didik pengalaman bersama dengan peristiwa-peristiwa di sekitar lingkungan peserta didik, sekaligus memfasilitasi keterlibatan langsung dengan pendidik, komunitas dan lingkungan. Hal ini dapat tercapai melalui kegiatan seperti kunjungan lapangan.

b. Kriteria Pemilihan Media Pembelajaran

Posisi strategis media pembelajaran sebagai penunjang keberhasilan akademik semakin vital di era digital. Untuk memaksimalkan kontribusinya dalam proses belajar-mengajar sangat penting untuk menerapkan kerangka seleksi yang didasarkan pada kriteria yang terdefinisi dengan jelas dan indikator yang terukur, sehingga terpilih media yang benar-benar selaras dengan tujuan pembelajaran. Arsyad (2013, hlm. 74) mengatakan bahwa kriteria media pembelajaran adalah

bagian dari sistem pendidikan secara keseluruhan adalah dasar dari standar pemilihan media. Meskipun demikian, beberapa media pembelajaran tidak cocok untuk semua topik pembelajaran dan peserta didik yang berbeda-beda dari pemilihan model, pendekatan, strategi, teknik, pembelajaran, lingkungan sekolah, dll. Pilihan media pembelajaran menjadi tugas lanjutan bagi pendidik yang ingin memanfaatkannya untuk membantu peserta didik belajar.

Dalam perspektif Kustandi & Bambang (2013, hlm. 64–65), seleksi media pembelajaran yang optimal mengharuskan pendidik untuk mengevaluasi kesesuaiannya dengan tujuan pembelajaran, materi ajar, kemudahan penggunaan, ketahanan fisik, kompetensi pengguna, dan standar teknis. Langkah ini harus didahului oleh analisis kebutuhan dan karakteristik peserta didik, di mana media berperan sebagai solusi strategis untuk menyederhanakan materi kompleks secara individual. Parameter keberhasilan media kemudian dapat dinilai melalui empat aspek: kesesuaian materi, penyelarasan dengan karakteristik peserta didik, kemudahan akses, dan kecakapan pendidik dalam mengoperasionalkan media.

a. Jenis-jenis Media Pembelajaran

Jenis media pembelajaran berkembang sangat beragam, mulai dari yang sederhana dan mudah diperoleh hingga yang menggunakan teknologi mutakhir. Beberapa media dapat langsung digunakan dalam aktivitas pembelajaran, sedangkan yang lain dirancang secara khusus untuk menjawab kebutuhan tertentu dalam kegiatan instruksional. Pengelompokan media juga dapat dilakukan dengan mempertimbangkan bentuk dan fungsi penggunaannya. Arsyad (2002, hlm. 20) mengklasifikasikan media ke dalam empat kelompok utama: media cetak, media audio-visual, media berbasis komputer, serta media yang menggabungkan teknologi cetak dengan komputer. Selanjutnya, Alaby (2020, hlm. 281–282) mengemukakan lima jenis media lain yang relevan untuk digunakan dalam pembelajaran, yaitu: (1) Media visual mencakup dua bentuk, yakni yang dapat diproyeksikan dan yang tidak, termasuk di dalamnya gambar statis maupun bergerak, (2) Media audio berfungsi menstimulasi pikiran, emosi, perhatian, serta motivasi peserta didik untuk memahami materi; contohnya melalui penggunaan radio atau rekaman suara, (3) Media audio-visual mengombinasikan unsur suara

dan gambar sehingga memungkinkan pendidik menyampaikan materi dengan cara yang lebih komprehensif dan mudah dipahami peserta didik. (4) Media objek serta media interaktif berbasis komputer disajikan dalam bentuk tiga dimensi yang menampilkan informasi melalui karakteristik fisik seperti ukuran, bentuk, susunan, warna, maupun fungsi. Dari berbagai jenis media pembelajaran yang telah dibahas, media dapat dikelompokkan ke dalam beberapa kategori utama. Kategori tersebut mencakup media audio, media visual, media audio-visual, dan multimedia.

5. Media *Flipbook*

a. Pengertian media *Flipbook*

Media *Flipbook* atau buku digital ini dapat digunakan untuk menyampaikan materi pembelajaran dalam bentuk video virtual, gambar dan suara. Setiap media memiliki fungsi semantik, yakni kapasitas untuk menambah kosakata atau simbol yang dapat dipahami dengan baik oleh peserta didik. *Flipbook*, yang didefinisikan oleh Sari dan Ahmad (2021, hlm. 2819-2826), merupakan media digital yang terstruktur dan memadukan tulisan, gambar, serta suara. Penggabungan multimedia dalam *Flipbook* didasarkan pada tujuan untuk membuat pengguna lebih aktif, yang secara langsung menunjang peningkatan pemahaman kata-kata yang diajarkan. *Flipbook* sendiri merupakan media visual yang terdiri dari lembaran kertas yang disusun seperti buku yang memudahkan pendidik dalam menyampaikan informasi.

Flipbook juga secara signifikan meningkatkan daya tarik pembelajaran dengan mengubah *file PDF* statis menjadi publikasi digital yang dinamis, seperti majalah atau katalog. Tampilan media yang lebih variatif ini dimungkinkan melalui kemudahan penyisipan beragam konten. Melalui platform ini, teks, gambar, suara, dan video dapat diintegrasikan dengan mudah, menjadikan seluruh proses pembelajaran tidak hanya lebih menarik, tetapi juga lebih kaya akan informasi. Masitoh (2022, hlm. 2127) mengatakan bahwa buku digital ini dirancang untuk meningkatkan antusiasme dan pemahaman peserta didik tentang proses pembelajaran. Sugianto (2013, hlm. 101-116) menjelaskan bahwa dalam pembuatan *Flipbook* bisa menggunakan *software* yang dikenal sebagai *Flipbook maker* yang dapat digunakan untuk mengubah tampilan buku atau materi pembelajaran menjadi

buku elektronik yang berbentuk *Flipbook*. Diharapkan penggunaan media pembelajaran ini akan merubah proses pembelajaran menjadi semakin menyenangkan dan media pembelajaran ini menawarkan manfaat praktis yang signifikan, terutama dalam hal aksesibilitas. Karena dapat diakses melalui perangkat seperti *smartphone*, laptop, atau komputer, peserta didik bisa membaca materi kapan saja sesuai kebutuhan mereka. Kemudahan ini pada gilirannya dapat meningkatkan minat dan motivasi belajar peserta didik.

a. Kelebihan dan kekurangan media *Flipbook*

Kelebihan dan kekurangan media *Flipbook* ini jika dikaitkan dengan proses pembelajaran diantaranya sebagai berikut: a)Sebagian besar peserta didik memiliki pengalaman yang beragam dengan berbagai media, b)Media ini dapat menghilangkan rasa bosan peserta didik karena variasi media yang sangat banyak yang dapat di gunakan oleh peserta didik, c)Sangat cocok digunakan untuk kegiatan belajar mandiri, d)Peserta didik dapat mengakses media ini melalui *smartphone* yang peserta didik miliki dengan begitu peserta didik tidak akan merasa jenuh saat membaca buku, e) Mangalokasikan untuk di distribusikan dengan cepat dan mudah menggunakan jaringan internet. Kekurangan yang dimiliki oleh media *Flipbook* ini dikaitkan dengan proses pembelajaran diantaranya: a) Ketergantungan pada internet dan sumber daya listrik, b) Mahal dan memungkinkan merusak perangkat pembaca, c) Rentannya dokumen *Flipbook* terhadap aktivitas yang dilakukan oleh pembaca.

Sebagai media pembelajaran, *Flipbook* dikembangkan dengan tujuan utama untuk meningkatkan minat belajar, memacu motivasi, dan mengoptimalkan partisipasi peserta didik. Keunggulan utamanya terletak pada kemampuan memberikan akses pembelajaran yang tidak terbatas ruang dan waktu melalui perangkat elektronik yang umum digunakan, sehingga membuka peluang transformasi proses pembelajaran menjadi lebih dinamis dan terpersonalisasi.

6. Kemampuan Membaca Permulaan

a. Pengertian Kemampuan Membaca Permulaan

Membaca permulaan merupakan proses dimana peserta didik membangun pemahaman tentang sistem tulisan melalui pengenalan huruf,

penguasaan kosa kata, dan pemrosesan kalimat sederhana. Efektivitas proses ini dipengaruhi oleh kemampuan pendidik dalam menumbuhkan kerjasama dalam pembelajaran. Aspek kompetensi kunci yang dikembangkan mencakup mastery kode alfabetik, letter recognition, phonological awareness, dan segmentasi-blending suku kata. Huda (2017, hlm. 23) menegaskan bahwa kemampuan merupakan potensi dalam diri individu yang dapat ditingkatkan melalui proses belajar, sehingga kemampuan membaca juga dapat diasah secara bertahap. Lebih jauh, kemampuan membaca memiliki kedudukan yang sangat penting bagi peserta didik sekolah dasar, khususnya pada kelas rendah, karena menjadi fondasi awal untuk memahami pengetahuan yang disampaikan pendidik di kelas (Kusuma, 2021, hlm. 409). Proses membaca dipandang sebagai usaha memperoleh informasi dari teks, sedangkan hasilnya berupa pemahaman yang diperoleh pembaca terhadap isi bacaan (Yunus, 2012, hlm. 148).

Rochmania dan Setiawan (2022, hlm. 3653) menegaskan bahwa membaca merupakan kemampuan fundamental yang perlu ditumbuhkan sejak dini karena menjadi sarana penting bagi peserta didik untuk memperoleh informasi tertulis dari berbagai sumber, sehingga pendidik dituntut mampu menumbuhkan minat baca melalui strategi yang tepat. Fatmasari dan Fitriyah (2018, hlm. 9) mendefinisikan membaca sebagai proses kognitif untuk memahami ide, konsep, dan gagasan dalam teks. Perspektif ini diperkuat oleh Mulyono dan Abdurrahman (2012, hlm. 158) yang menekankan aspek dekoding simbol tulisan dan integrasi pengetahuan baru dengan skema kognitif yang telah dimiliki. Sementara itu, Dalman (2014, hlm. 85) menegaskan urgensi penguasaan membaca permulaan sebagai fondasi membaca, meliputi pengenalan alfabet, pelafalan, dan penghafalan fonem sebagai prasyarat pengembangan kemampuan membaca yang lebih kompleks.

Membaca permulaan umumnya diajarkan sejak taman kanak-kanak hingga kelas rendah sekolah dasar, di mana peserta didik mulai mengenal kosakata, menulis, dan membaca paling lambat ketika berada di kelas dua. Muammar (2020, hlm. 10) menegaskan bahwa tahap ini diberikan pada kelas satu hingga tiga untuk melatih kemampuan membaca lancar sebelum beralih ke tahap pemahaman

membaca tingkat lanjut, sebagaimana ditegaskan pula oleh Jamaris (2015, hlm. 136). Sejalan dengan hal tersebut, Nafiah (2018, hlm. 23) menyebutkan bahwa tujuan utama membaca permulaan terletak pada pembentukan kemampuan dasar, seperti menghubungkan huruf dengan bunyi serta melatih gerakan mata dalam membaca teks. Lebih jauh, kemampuan ini mencakup empat aspek penting, yakni lafal, intonasi, kelancaran, dan kejelasan suara, yang saling berkaitan dalam menentukan mutu kemampuan membaca. Ketepatan membaca ditunjukkan melalui pengucapan kata atau kalimat secara benar, sedangkan kelancaran tercermin dari kemampuan membaca tanpa terbata-bata. Oleh karena itu, pendidik perlu memperhatikan keempat aspek tersebut, sebab tingkat pencapaian peserta didik dalam membaca permulaan dapat diukur melalui sejauh mana mereka menguasai aspek-aspek tersebut.

Tarigan (2013) menegaskan bahwa kemampuan mekanis dalam membaca sering kali dianggap berada pada level dasar, mencakup pengenalan huruf, pemahaman fonem, kata, frasa, serta struktur klausa dan kalimat. kemampuan ini juga terkait dengan kemampuan melafalkan teks tertulis yang kerap berjalan lambat pada tahap awal. Sementara itu, Hairuddin (2007, hlm. 322) memerinci delapan aspek yang menentukan keberhasilan membaca. Aspek sensori menekankan penguasaan simbol, sedangkan aspek *perseptual* menyoroti interpretasi terhadap simbol atau kata yang ditangkap. Selanjutnya, *aspek sekuensial* menuntut kemampuan mengikuti urutan logis dan struktur bahasa. Asosiasi berperan penting dalam menghubungkan simbol dengan bunyi maupun makna. Aspek pengalaman memberi bobot pada kemampuan mengaitkan kata dengan pengalaman nyata sehingga makna lebih dalam terbentuk. Aspek berpikir mencakup aktivitas inferensi dan evaluasi isi bacaan, sedangkan aspek belajar berhubungan dengan penguatan memori serta integrasi pengetahuan lama dengan informasi baru. Terakhir, aspek afektif menggarisbawahi minat dan motivasi internal pembaca, faktor yang sangat menentukan keberlangsungan aktivitas membaca permulaan.

Berdasarkan pada teori-teori tersebut, peneliti dapat menyimpulkan dengan penjabaran sebelumnya bahwa kemampuan membaca permulaan merupakan kemampuan membaca yang diberikan kepada seseorang sebagai pengenalan huruf merupakan langkah pertama dalam membaca untuk peserta didik.

b. Tujuan Membaca Permulaan

Aktivitas membaca pada tahap awal memiliki fungsi ganda, yakni sebagai sarana memperoleh informasi dan sebagai latihan untuk menilai nilai estetik suatu teks. Dokumen Diknas (2006, hlm. 50) menyebutkan bahwa pembelajaran membaca permulaan difokuskan pada pengembangan kemampuan mengubah tulisan menjadi bunyi serta menumbuhkan kemampuan membaca dengan benar. Pendapat serupa dikemukakan oleh Kurtanto (2013, hlm. 8) yang menegaskan bahwa tujuan utama membaca permulaan terletak pada pemberian bekal teknis kepada peserta didik agar mampu memahami isi bacaan dengan baik.

Secara operasional, kegiatan membaca permulaan mencakup beberapa sasaran: meningkatkan kemampuan membaca yang benar, memperluas penguasaan huruf, melatih konversi teks ke bunyi bahasa, memperkenalkan teknik membaca tertentu, mengasah pemahaman terhadap kata yang didengar dan dibaca, serta menumbuhkan kemampuan menafsirkan makna kata sesuai konteks Dalman (2013, hlm. 11) menguraikan tujuh jenis aktivitas membaca yang mencakup: membaca untuk memperoleh informasi secara rinci, menemukan gagasan utama, memahami pola dan aturan struktur wacana, menarik simpulan, mengelompokkan serta mengklasifikasikan, melakukan penilaian kritis, dan membandingkan sekaligus mempertentangkan gagasan. Rangkaian tujuan tersebut menunjukkan bahwa kemampuan membaca tidak sekadar aktivitas mengenali teks, melainkan proses kompleks yang melibatkan pemahaman mendalam dan penalaran kritis. Pada konteks pendidikan dasar, khususnya kelas awal, praktik membaca diarahkan terlebih dahulu pada pengenalan huruf sebagai simbol bunyi. Tahap ini penting karena menjadi landasan bagi peserta didik dalam mengaitkan lambang grafis dengan suara yang merepresentasikannya.

Kemampuan menyuarakan huruf hingga terbentuk kata merupakan kemampuan *fundamental* sebelum mereka melangkah ke tahap pemahaman bacaan yang lebih kompleks. Dengan demikian, membaca permulaan bukan hanya sarana mengenalkan alfabet, tetapi juga fondasi kognitif bagi perkembangan kemampuan membaca lanjutan.

c. Jenis-jenis Membaca Permulaan

Implementasi pembelajaran membaca tahap awal dapat dikategorikan ke dalam dua pendekatan utama: pendekatan non-buku yang memanfaatkan media alternatif seperti kartu fonem dan alat peraga manipulatif, serta pendekatan berbasis buku yang melibatkan interaksi langsung dengan materi tercetak. Klasifikasi ini sejalan dengan perspektif Sukirno (2009, hlm. 6) yang membagi perkembangan membaca ke dalam dua fase berurutan: fase membaca permulaan (jenjang PAUD hingga kelas 2 SD) yang berfokus pada pengenalan simbol dasar, dan fase membaca lanjutan (kelas 3 SD hingga perguruan tinggi) yang mengembangkan kapasitas pemahaman teks kompleks.

Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa aktivitas membaca terbagi ke dalam dua kategori besar, di mana tahap permulaan menjadi dasar fondasional yang diajarkan sejak pendidikan anak usia dini hingga kelas rendah sekolah dasar.

d. Manfaat Membaca Permulaan

Membaca permulaan berfungsi sebagai dasar yang menyiapkan peserta didik untuk memasuki tahap membaca lanjutan, sehingga penguasaannya sejak kelas satu sekolah dasar menjadi kunci kelancaran belajar pada berbagai mata pelajaran. Kumara (2014, hlm. 57) menegaskan bahwa kegagalan menguasai kemampuan ini dapat menimbulkan kelambatan dalam memahami materi lain, sehingga membaca permulaan harus dipandang sebagai fondasi utama bagi keberhasilan akademik.

Dalam perspektif Sabarti (1991, hlm. 31), implementasi membaca permulaan di kelas rendah bertujuan untuk melatih peserta didik dalam memahami konten teks sederhana sekaligus menghasilkan pelafalan dengan pola intonasi yang wajar. Penguasaan ganda ini menjadi landasan operasional yang menyiapkan pembelajar untuk memasuki tahap membaca lanjutan dengan tingkat kesulitan yang

lebih tinggi. Namun pada kenyataannya masih banyak peserta didik kelas 1 yang belum lancar dalam membaca. Namun seperti yang dikatakan oleh Nadim (2023) menyatakan bahwa dalam kurikulum merdeka sekarang menghilangkan ujian calistung di kelas 1, sehingga tidak terlalu wajib bagi peserta didik kelas 1 untuk lancar membaca. Meskipun demikian jika peserta didik tidak bisa membaca atau belum lancar dalam membaca, karena membaca akan sangat membantu peserta didik untuk keberlangsungan hidup peserta didik yang baik.

e. Faktor Yang Mempengaruhi Membaca Permulaan

Kemampuan membaca permulaan dipengaruhi oleh berbagai faktor yang dapat bersifat mendukung maupun menghambat. Kurniasih (2022, hlm. 93) menekankan bahwa dukungan dari pendidik, peran aktif orang tua, ketersediaan media pembelajaran, serta pengetahuan dasar mengenai membaca permulaan menjadi komponen penting dalam keberhasilan peserta didik, sedangkan kurangnya keterlibatan orang tua justru menjadi penghambat utama. Senada dengan itu, Pratiwi (2020, hlm. 3) mengklasifikasikan faktor yang memengaruhi membaca permulaan ke dalam dimensi fisiologis, intelektual, lingkungan, dan psikologis. Pramesti (2018, hlm. 287) menyoroti rendahnya minat baca, lemahnya motivasi dari orang tua, pengaruh lingkungan serta pengalaman belajar, dan perbedaan tingkat kecerdasan sebagai penyebab kesulitan peserta didik dalam mencapai keberhasilan membaca permulaan.

Integrasi dari seluruh argumentasi di atas menunjukkan bahwa setiap peserta didik membawa profil kemampuan yang khas dan tidak identik. Karakteristik individual ini terbentuk melalui proses dialektika antara potensi genetik yang unik dan konstelasi lingkungan yang spesifik dimana mereka mengalami sosialisasi dan perkembangan.

f. Indikator Membaca Permulaan

Indikator kemampuan membaca permulaan tercantum dalam Permendikbud No. 137 Tahun 2014 tentang Standar Isi Pendidikan Anak Usia Dini, yang menegaskan bahwa peserta didik pada tahap ini dituntut untuk mampu menyebutkan simbol huruf dalam penulisan nama sendiri, membaca nama, memahami kata dalam cerita, melafalkan suku kata, mengenali bunyi huruf awal

dari benda di sekitarnya, memahami keterkaitan antara bunyi dengan bentuk huruf, serta mengelompokkan gambar berdasarkan kesamaan huruf atau bunyi awal. Sejalan dengan hal tersebut, Menurut Mufiidah, Een, & Ari (2019, hlm. 4), kemampuan membaca permulaan ditandai oleh empat kriteria hierarkis: pertama, pengenalan huruf melalui objek yang dikenal; kedua, pelafalan simbol grafemik; ketiga, pemahaman hubungan fonem-grafem; dan keempat, kemampuan menggabungkan huruf menjadi konstruksi kata sederhana.

Proses ini merepresentasikan tahapan perkembangan metalinguistik awal. Kerangka indikator membaca permulaan menurut Latifah, Sugara, & Ina (2018, hlm. 219) mengintegrasikan aspek kognitif dan linguistik melalui tujuh dimensi: pengetahuan huruf (*letter knowledge*), kesadaran fonologis (*phonological awareness*), diskriminasi huruf (*letter discrimination*), rekognisi suara lingkungan (*environmental sound recognition*), pembacaan suku kata (*syllabic reading*), dekoding kata (*word decoding*), dan asosiasi kata-gambar (*word-picture matching*). Setiap dimensi merepresentasikan fase kritis dalam perkembangan membaca permulaan. Sementara itu, menurut Suleman, Hanafi, dan Rahmat (2021, hlm. 719), indikator tersebut diperluas pada aspek teknis membaca, meliputi ketepatan dalam penggunaan tanda baca seperti titik, koma, tanda tanya, dan tanda seru, kejelasan ucapan agar tidak terbata-bata, ketepatan lafal dalam membedakan bunyi bahasa, serta penguasaan intonasi dengan nada rendah dan tekanan halus pada kalimat. Peserta didik yang berada pada tahap membaca permulaan memiliki kemampuan mengenali dan menyebutkan simbol huruf, memahami bunyi huruf termasuk bunyi awalnya, membedakan antar huruf, serta menghubungkan antara bunyi, bentuk, dan gambar dengan kesamaan fonetik.

Aktivitas ini tidak hanya melatih kemampuan fonologis, tetapi juga memudahkan pendidik dalam mengidentifikasi kemampuan membaca permulaan sekaligus memberikan intervensi terhadap kesalahan berbahasa. Proses membaca dilakukan secara bertahap, dimulai dari huruf menuju suku kata hingga kalimat sederhana. Sejalan dengan itu, Riska dan Agung (2021, hlm. 141) menekankan bahwa pembelajaran membaca permulaan sebaiknya dilaksanakan melalui kegiatan membaca individu, di mana peserta didik diberi kesempatan memahami bacaan

secara mandiri, kemudian membacakan di hadapan pendidik agar pendidik dapat mengevaluasi kemampuan sekaligus memperbaiki kesalahan. Pembelajaran membaca permulaan dilaksanakan secara bertahap, dimulai dari pengenalan huruf abjad A hingga Z yang dilafalkan sesuai bunyinya, kemudian dilanjutkan dengan latihan mengeja suku kata, membaca kata, hingga menyusun kalimat sederhana.

Dalman (2014, hlm. 10) menjelaskan bahwa melalui tahapan ini peserta didik diharapkan mampu membaca setiap kalimat dengan baik. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa membaca permulaan berfokus pada penguasaan karakteristik huruf, kemampuan merangkai huruf menjadi suku kata, serta menyusun kembali suku kata menjadi kata dan kalimat sederhana. Proses ini dapat dilakukan melalui dua cara, yakni menggunakan buku maupun tanpa buku sebagai media pembelajaran.

B. Hasil Penelitian Terdahulu

Berdasarkan penelitian terdahulu, model pembelajaran Kooperatif tipe *Make a Match* mempengaruhi hasil belajar peserta didik, seperti yang ditunjukkan oleh peneliti sebelumnya:

Tabel 2. 1
Hasil Penelitian Terdahulu

No	Nama Penelitian/Tahun	Judul/Jenis Penelitian	Metode & Subjek Penelitian	Hasil Penelitian
1.	Maulidiyah (2014)	Pengaruh Model Pembelajaran <i>Kooperatif Tipe Make A Match</i> terhadap hasil belajar siswa pada materi adaptasi makhluk hidup.	Metode penelitian yang digunakan yaitu Kuasi Eksperimen Subjek penelitian yang digunakan adalah peserta didik kelas V sebanyak 28 peserta didik	Berdasarkan hasil Subjek penelitian yang digunakan adalah peserta didik kelas V sebanyak 28 peserta didik perhitungan menggunakan uji-t, ditemukan bahwa thitung 2,12 dan ttabel = 1,706 dengan taraf signifikan

				5%, yang artinya bahwa thitung lebih besar daripada ttabel (2,12 kurang dari 1,706). Oleh karena itu, H_0 ditolak dan H_a diterima.
2.	Nikmatus Sholichah (2018)	Pengaruh penggunaan media <i>Flipbook</i> terhadap kemampuan menulis teks nonfiksi siswa kelas IV SDN Lakarsantri Surabaya.	<p>Metode Penelitian yang digunakan yaitu Kuasi Eksperimen.</p> <p>Subjek Penelitian yang digunakan adalah peserta didik kelas IV</p>	<p>Dari hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa penggunaan media Flipbook memiliki pengaruh yang signifikan terhadap kemampuan menulis teks nonfiksi. Dapat disimpulkan bahwa hasil uji hipotesis pretest pada kelas eksperimen dan kelas kontrol menunjukkan nilai thitung 1,908, ttabel 2,074 yang menunjukkan bahwa pretest tidak memiliki pengaruh pada kelas eksperimen dan kelas kontrol. Selain itu, berdasarkan hasil uji pretest dan</p>

				posttest diperoleh nilai thitung 2,225 dan tabel 2,074, yang menunjukkan bahwa H_0 ditolak dan H_1 diterima, atau ada pengaruh signifikan.
3.	Berlian, Aini & Nurhikmah (2019)	Pengaruh model pembelajaran <i>Kooperatif Tipe Make a Match</i> terhadap hasil belajar siswa pada mata Pelajaran Biologi di SMP Negeri 10 Palembang.	<p>Metode Pembelajaran Kooperatif Tipe Make a Match Terhadap Hasil Belajar Siswa Pada Mata Pelajaran Biologi di SMP Negeri 10 Palembang.</p> <p>Penelitian yang digunakan yaitu Kuasi Eksperimen Subjek penelitian yang digunakan adalah peserta didik kelas VIII</p>	<p>Menyimpulkan bahwa terdapat penerapan model pembelajaran Kooperatif tipe Make a Match terhadap hasil belajar siswa pada mata pelajaran biologi di SMP Negeri 10 Palembang. Hal tersebut dapat dilihat dari hasil uji hipotesis didapatkan rata-rata 82, sedangkan untuk kelas kontrol hasil belajar yang didapatkan rata-rata 75. Aktivitas belajar siswa selama menerapkan model pembelajaran Kooperatif tipe Make A Match mengalami</p>

				peningkatan selama tiga kali pertemuan.
4.	Siregar & Sentosa	Pengaruh Penerapan Model <i>Kooperatif Tipe Make A Match</i> dan Minat Belajar Terhadap Hasil Belajar IPS Terpadu di SMP Negeri 2 Tantom Angkola	<p>Metode Penelitian yang digunakan yaitu Kuasi Eksperimen.</p> <p>Subjek penelitian yang digunakan adalah peserta didik kelas VIII</p>	<p>Berdasarkan hasil pengujian hipotesis kedua menunjukkan bahwa hasil belajar IPS Terpadu siswa yang mempunyai minat belajar tinggi secara signifikan lebih tinggi dibandingkan dengan hasil belajar siswa yang mempunyai minat belajar rendah, dimana nilai $F_{hitung} > F_{tabel}$ ($11.609 > 3,98$) dan nilai $Sig. 0,001$ lebih kecil dari nilai $\alpha = 0,05$. Hal ini berarti H_0 ditolak dan H_a diterima, artinya minat belajar berpengaruh signifikan terhadap hasil belajar IPS Terpadu. Dimana hasil belajar siswa kelompok minat belajar tinggi lebih tinggi dibandingkan</p>

				<p>dengan hasil belajar IPS Terpadu kelompok belajar rendah. Siswa dengan minat belajar tinggi kelas pada eksperimen memperoleh rata-rata hasil belajar 90,50 sedangkan siswa dengan minat belajar tinggi memperoleh rata-rata nilai 8,29. Sedangkan pada kelas kontrol siswa dengan minat belajar tinggi memperoleh rata-rata nilai 83,33. Sedangkan siswa dengan minat belajar rendah memperoleh rata-rata nilai 74,25</p>
5.	Sri Hayati, Agus Setyo Budi, dan Erfan Handoko.	Pengembangan Media Pembelajaran Flipbook Fisika Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Peserta Didik kelas X SMAN 22 Jakarta Timur.	Metode Penelitian yang digunakan yaitu Klasifikasi penelitian dan pengembangan (Research and Development /R&D).	kesimpulan Hasil uji kelayakan kepada ahli dan pengguna didapatkan rata-rata persentase secara keseluruhan adalah 95.87% dengan

			<p>Subjek Penelitian yang digunakan adalah siswa SMA kelas X</p>	<p>interpretasi sangat baik. Hal ini menunjukkan bahwa media Flipbook Fisika berbasis multimedia yang di buat layak digunakan dalam pembelajaran fisika, Hasil uji perbedaan didapatkan bahwa nilai thitung adalah 10.00 dan nilai trabel adalah 2.03. Jika $t_{hitung} > t_{tabel}$ maka H_0 ditolak. sehingga dapat disimpulkan terdapat perbedaan nilai rata-rata antara tes awal dan tes akhir setelah menggunakan media. Flipbook Fisika; (3) Media Flipbook Fisika berbasis multimedia dapat meningkatkan hasil belajar peserta didik, dimana nilai rata-rata tes awal 36,11 pada kelas eksperimen</p>
--	--	--	--	---

				sebagai kelas pengguna media meningkat menjadi 84,44 dengan kenaikan 57,23%.
--	--	--	--	--

Rangkaian studi empiris telah mengindikasikan bahwa kombinasi antara model *Make a Match* dan media *flipbook* berpotensi meningkatkan capaian belajar dalam kemampuan membaca permulaan. Merespons temuan awal tersebut, penyusunan penelitian berbasis studi kepustakaan dirancang untuk menganalisis efektivitas implementasi model tersebut. Kajian ini secara khusus bertujuan menelaah mekanisme, konsistensi hasil, serta faktor pendukung dan penghambat yang menentukan keberhasilan strategi tersebut dalam konteks pembelajaran membaca permulaan di tingkat sekolah dasar.

C. Kerangka Pemikiran

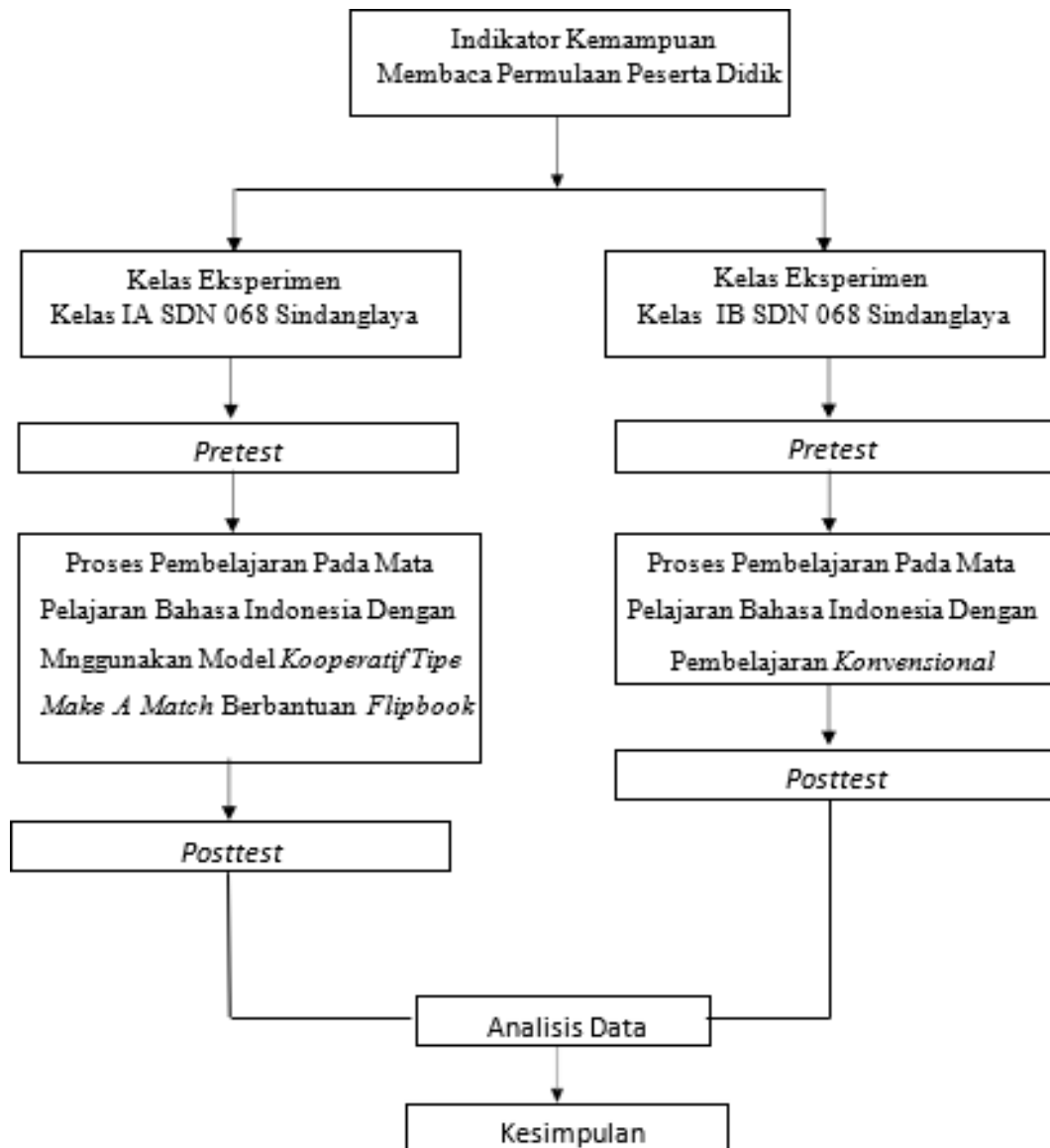
Dalam perspektif metodologis, Sugiono (2019, hlm. 2) mendefinisikan kerangka berpikir sebagai suatu sistem konseptual yang menjembatani teori dan praktik penelitian. Kerangka ini bersifat deduktif-analitis, disusun bukan hanya berdasarkan abstraksi teoretis, tetapi juga melalui verifikasi atas data observasi dan kajian mendalam terhadap literatur yang telah ada. Oleh karena itu, kehadirannya dalam penelitian berperan sebagai fondasi logis yang menghubungkan postulat teoretis dengan realitas empiris, sekaligus memandu peneliti dalam merumuskan hipotesis dan desain investigasi. Sejalan dengan itu, Ridwan (2011, hlm. 2) menegaskan bahwa teori, dalil, dan konsep yang mendasari suatu penelitian merupakan bagian integral dari kerangka berpikir.

Secara visual, kerangka berpikir sering digambarkan dalam bentuk bagan yang menunjukkan alur pikiran peneliti serta hubungan antar variabel yang diteliti. Namun, dalam proses penyusunannya kerap muncul kecenderungan mengabaikan rujukan pustaka, padahal argumentasi ilmiah dari teori yang relevan justru menjadi elemen penting dalam membangun kerangka konseptual yang kokoh. Karena itu, penguasaan teori yang berkembang secara signifikan sangat

diperlukan, terutama dalam penelitian tentang pembelajaran membaca di kelas rendah yang memiliki peran fundamental bagi perkembangan membaca permulaan pada peserta didik.

Rendahnya kemampuan membaca permulaan di kalangan peserta didik kelas rendah sekolah dasar, yang disebabkan oleh faktor-faktor kompleks, mengancam pembentukan kompetensi membaca jangka panjang. Untuk mengatasi masalah ini, intervensi pembelajaran yang dirancang harus mampu memenuhi dua kriteria utama: ketepatan strategi dan daya tarik penyajian. Penelitian ini menawarkan solusi melalui integrasi model *kooperatif Make a Match* dan media *flipbook*. Esensi dari integrasi ini terletak pada penciptaan sebuah lingkungan belajar yang memungkinkan terjadinya proses mengurai kata menjadi suku kata, merangkainya kembali, dan memahaminya secara utuh melalui aktivitas kelompok yang dinamis. Paradigma penelitian ini beranjak dari proposisi bahwa pengalaman belajar yang demikian yang menekankan pada makna, kemudahan, dan kolaborasi akan menjadi katalis bagi peningkatan yang signifikan dalam kemampuan membaca permulaan.

Gambar 2. 1 Kerangka Berpikir



Mengacu pada teori dan hasil penelitian sebelumnya, peneliti menetapkan asumsi bahwa kerangka pemikiran yang telah dirumuskan dapat digunakan sebagai landasan penelitian ini. Asumsi, menurut Wendi (2020), dipahami sebagai dugaan atau perkiraan yang sah untuk dijadikan dasar berpikir dalam suatu kajian ilmiah.. Kajian ini berlandaskan pada proposisi bahwa integrasi metode *Make a Match* dengan sumber belajar berbentuk *flipbook* menciptakan lingkungan pembelajaran yang kondusif untuk pengembangan membaca permulaan

a. Hipotesis

Pada setiap penelitian ilmiah, penulis harus berfokus pada pembuktian hipotesis karena hipotesis adalah dugaan jawaban sementara sebelum kebenarannya diuji. menurut Sugiyono (2006, hlm. 70) mengatakan bahwa hipotesis adalah sebuah solusi sementara untuk masalah penelitian. Pertanyaan penelitian yang menyangkut komparasi atau hubungan antar variabel memerlukan suatu dugaan jawaban yang bersifat sementara. Dugaan ini, meskipun dibangun secara rasional melalui telaah teori-teori relevan, belum dapat dianggap benar sebelum melalui proses verifikasi data. Iqbal Hasan (2009, hlm. 31) mendefinisikan proposisi semacam ini sebagai hipotesis, yaitu suatu pernyataan tentatif tentang masalah penelitian yang kebenarannya bersifat dugaan dan wajib diuji secara empirik. Secara spesifik, hipotesis komparatif merupakan pernyataan yang memprediksi ada atau tidaknya perbedaan signifikan pada nilai yang dihasilkan oleh dua kelompok atau lebih. Merujuk pada definisi tersebut, hipotesis statistik untuk penelitian ini dirumuskan berikut ini:

$$H_0 = \mu_1 = \mu_2$$

$$H_1 = \mu_1 \neq \mu_2$$

μ_1 : rata-rata kemampuan membaca permulaan peserta didik yang menggunakan model pembelajaran Kooperatif tipe *Make a Match*.

μ_2 : rata-rata kemampuan membaca permulaan peserta didik yang menggunakan pembelajaran Konvensional.