

Panduan Penilaian Kemampuan Literasi Emergen

Suatu Pengembangan
Tes Kemampuan Literasi Emergen



Syarif Hidayatullah | Yeti Mulyati
Vismaia S. Damaianti | Tedi Permadi

Panduan Penilaian Kemampuan Literasi Emergen

Suatu Pengembangan Tes Kemampuan Literasi Emergen

Syarif Hidayatullah
Yeti Mulyati
Vismaia S. Damayanti
Tedi Permadi



UHAMKA PRESS

Panduan Penilaian Kemampuan Literasi Emergen: Suatu Pengembangan Tes Kemampuan Literasi Emergen

Penulis:

Syarif Hidayatullah

Yeti Mulyati

Vismaia S. Damaianti

Tedi Permadi

Editor : Abdul Latif

Layout : Syarif Hidayatullah

Desain Sampul : Syarif Hidayatullah

Ukuran: 14,8 x 21 cm

Tebal: vi + 123 halaman

Penerbit:

UHAMKA PRESS

Redaksi :

Jl. Gandaria IV, Kramat Pela, Kebayoran Baru, Jakarta Selatan

Email : press@uhamka.ac.id

Anggota IKAPI: 493/DKI/VII/2014



Cetakan ke-I, November 2024

ISBN. 978-623-7724-45-2

Hak cipta dilindungi undang-undang

Dilarang memperbanyak karya tulis dalam bentuk dan dengan cara apa pun tanpa izin tertulis dari penerbit

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah...

Ucapan syukur senantiasa terucap dari hati dan lisan penulis karena buku Panduan Penilaian Kemampuan Literasi emergen: Suatu Pengembangan Tes Kemampuan Literasi Emergen dapat selesai. Penulisan buku panduan ini dimaksudkan untuk membantu guru dalam menilai kemampuan literasi emergen anak pada kemampuan kesadaran cetak dan kesadaran fonologis.

Instrumen ini telah divalidasi pakar dan diuji coba empiris. Keduanya menunjukkan bahwa instrumen kemampuan literasi emergen ini adalah instrumen yang valid dan reliabel.

Semoga buku ini dapat bermanfaat bagi para pembaca sehingga pembaca menggunakan instrumen ini untuk mengukur kemampuan literasi emergen anak. Selain itu, semoga buku ini berguna bagi pengembangan pengetahuan terutama terkait

instrumen kemampuan literasi emergen. Akhir kata, penulis berharap saran dan kritik kepada para pembaca agar tulisan ini dapat lebih baik lagi.

Jakarta, November 2024

Penulis

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	ii
DAFTAR ISI.....	v
BAB I PENDAHULUAN	1
BAB II KEMAMPUAN LITERASI EMERGEN	7
A. Hakikat Literasi.....	7
B. Hakikat Literasi Emergen	9
C. Jenis Kemampuan Literasi Emergen	15
1. Kesadaran Cetak.....	17
2. Kesadaran Fonologis.....	32
BAB III PENILAIAN KEMAMPUAN LITERASI EMERGEN....	51
A. Penilaian Kesadaran Cetak.....	53
1. Penilaian Kemampuan Mengidentifikasi Bentuk Huruf Alfabet.....	53
2. Penilaian Kemampuan Konsep Kata.....	55
3. Penilaian Kemampuan Mengidentifikasi Konsep Cetak	56
B. Penilaian Kesadaran Fonologis	57
1. Penilaian Kemampuan Mengidentifikasi Rima	58
2. Penilaian Kemampuan Mengidentifikasi Onset dan Rima yang Digabung	59
3. Penilaian Kemampuan Mengidentifikasi Fonem yang Diisolasi.....	60
4. Penilaian Kemampuan Mengidentifikasi Fonem.....	61

5. Penilaian Kemampuan Mengidentifikasi Fonem yang Digabung.....	62
6. Penilaian Kemampuan Mengidentifikasi Fonem yang Dihapus.....	63
7. Penilaian Kemampuan Mengidentifikasi Fonem yang Dimanipulasi	64
BAB IV UNIT PENILAIAN INSTRUMEN KEMAMPUAN LITERASI EMERGEN	65
A. Unit Kesadaran Cetak.....	65
1. Pengidentifikasian Bentuk Huruf Alfabet Kapital	66
2. Pengidentifikasian Bentuk Huruf Alfabet Kecil.....	74
3. Pengidentifikasian Konsep Kata.....	82
4. Pengidentifikasian Konsep Cetak.....	85
B. Unit Kesadaran Fonologis.....	88
1. Pengidentifikasian Rima.....	89
2. Pengidentifikasian Onset Rima.....	92
3. Pengidentifikasian Fonem yang Diisolasi.....	95
4. Pengidentifikasian Fonem	98
5. Pengidentifikasian Fonem yang Digabung.....	101
6. Pengidentifikasian Fonem yang Dihapus	105
7. Pengidentifikasian Fonem yang Dimanipulasi	108
DAFTAR PUSTAKA	113

BAB I

PENDAHULUAN

Kemampuan literasi emergen penting dimiliki anak. Pentingnya persoalan ini membuat banyak penelitian berupaya mengidentifikasi masalah literasi emergen agar dapat memberikan solusi terhadap hambatan literasi emergen pada anak. Seorang peneliti membuktikan bahwa ada kaitan antara perkembangan motorik anak dengan literasi emergen. Menurutnya, kekurangan pada salah satu bidang ini berdampak pada keterampilan membaca dan menulis (Özkür, 2020).

Berikutnya, jenis kelamin juga dianggap sebagai faktor yang mempengaruhi kemampuan literasi emergen anak. Dalam penelitian lain menyebutkan bahwa kemampuan literasi emergen anak perempuan mengungguli kemampuan anak laki-laki (Deasley et al., 2018). Namun, penelitian lain menyebut bahwa

kemampuan anak perempuan yang cenderung sulit diatur lebih rendah kemampuannya dalam literasi emergen dibanding anak perempuan yang dapat mengikuti kegiatan dalam pengembangan literasi emergen (Allan et al., 2017).

Berkaitan dengan hal tersebut, pakar lain menyebut dalam penggunaan media digital untuk mengembangkan literasi emergen perlu mempertimbangkan dua hal, yaitu kualitas aplikasi literasi emergen dan pentingnya pendampingan dalam penggunaan tablet anak-anak di rumah dan prasekolah untuk mendukung pengembangan literasi emergen (Neumann et al., 2017; Salmon, 2014).

Faktor lain yang mempengaruhi literasi emergen anak adalah aktivitas berkaitan dengan konsep cetak. Hasil penelitian menunjukkan peran orang tua yang memberikan pengenalan terhadap konsep cetak yang ada di sekitar anak seperti tanda jalan, label makanan, dan *barcode*

itu memberikan dampak pada kemampuan literasi emergen anak (Neumann, 2018). Aktivitas seperti merespons nomor *barcode* pada makanan dengan cara menyuruh anak menyebut salah satu angka dari urutan kelima *barcode* akan membuat aktivitas literasi emergen yang menarik bagi anak.

Faktor yang mempengaruhi lainnya adalah teknologi. Penggunaan teknologi tidak dapat dielakkan. Orang dewasa di sekitar anak memberikan paparan yang terus-menerus kepada anak dalam penggunaan teknologi seperti telepon seluler, tablet, dan laptop. Orang dewasa di sekitar anak, tidak dapat menghindari aktivitas ini karena aktivitas berbisnis dan berkomunikasi berpusat pada penggunaan teknologi tersebut. Paparan terus menerus membuat anak mudah meniru dan pada akhirnya menjadi pengguna teknologi itu sendiri (Hodgins & Harrison, 2021). Faktanya, anak usia 22 bulan dan anak usia 5 tahun dikenalkan

literasi emergen dengan telepon seluler membuat kemampuan berhitung, mengenal alfabet, menyanyi, dan memahami kosa katanya meningkat (Harrison & McTavish, 2018).

Selanjutnya, faktor lingkungan perkotaan dan pedesaan juga menjadi faktor yang mempengaruhi kemampuan literasi emergen. Sebuah penelitian di Indonesia menyebutkan bahwa pemerolehan hasil literasi emergen anak-anak TK di kota lebih tinggi dibandingkan anak-anak TK di pedesaan (Astuti, 2015).

Namun, faktor yang paling penting mempengaruhi kemampuan literasi emergen anak adalah bagaimana orang dewasa mampu memfasilitasi pengembangan literasi emergen harus sesuai dengan kebutuhan anak (Elliott & Olliff, 2008). Orang dewasa sebaiknya tidak memaksakan untuk membacakan buku yang kurang diminati anak, namun sebaliknya harus mendukung bacaan-bacaan yang disukai anak. Seorang pakar menyebut bahwa jenis buku cerita

menjadi yang paling diminati dibandingkan dengan buku pengenalan alfabet dengan gambar sederhana maupun kompleks (Deasley et al., 2018).

Seluruh pembahasan mengenai literasi emergen tersebut memang berfokus pada anak usia dini. Hal ini karena kemampuan literasi emergen lazimnya dikembangkan pada anak usia dini. Sebaliknya, pendapat lain menyebut literasi emergen tidak selalu berkaitan dengan anak. Hal ini bisa terjadi pada masyarakat yang buta aksara (Sidik, 2020). Dalam beberapa kasus di Indonesia, buta aksara masih ditemukan pada usia yang dewasa (Sangadji et al., 2021).

Namun dalam buku ini, literasi emergen yang dimaksud adalah untuk anak. Instrumen ini dikembangkan untuk mengetahui kemampuan kesadaran cetak dan kesadaran fonologis. Hasil pengukuran dapat digunakan sebagai langkah untuk memberikan perlakuan kepada anak agar tidak mengalami keterlambatan dalam

membaca. Hal ini yang sering disebut oleh para pemerhati literasi emergen agar anak tidak mengalami kesulitan dalam di jenjang sekolah formalnya (Whitehurst & Lonigan, 1998).

BAB II

KEMAMPUAN LITERASI EMERGEN

A. Hakikat Literasi

Banyak pakar berpendapat terkait literasi dengan beragam pandangannya. Literasi sering dikaitkan dengan kemampuan baca tulis (Teale & Sulzby, 1986, hlm. vii). Pendapat lain menyampaikan bahwa literasi merupakan pengetahuan yang terkait dengan bahasa lisan, membaca, dan menulis yang dilakukan sejak anak-anak lahir (Morrow, 2014, hlm. 40). Pengertian ini memberikan paradigma yang menunjukkan bahwa literasi tidak hanya terkait dengan membaca dan menulis. Dalam pandangan ini, bahasa lisan merupakan komponen penting dari perkembangan literasi. Beberapa penelitian juga sependapat dengan pandangan tersebut dan menunjukkan pentingnya bahasa lisan, membaca, dan menulis

bagi perkembangan literasi (Lever & Sénéchal, 2011; Storch & Whitehurst, 2002).

Dari para pakar tersebut literasi dapat dimaknai sebagai kemampuan berbahasa lisan, membaca, dan menulis yang berkembang sejak manusia dilahirkan. Akan tetapi, pengertian-pengertian tersebut memandang literasi dari sudut perkembangan literasi pada anak usia dini atau prasekolah yang kemudian disebut sebagai literasi emergen (Teale & Sulzby, 1986; Whitehurst & Lonigan, 1998).

Dalam perkembangannya, literasi tidak hanya berkaitan dengan aspek-aspek tersebut. Namun literasi telah berkembang menjadi berbagai bentuk, misalnya literasi digital, literasi sains, dan literasi finansial. Oleh karena itu, istilah literasi kemudian berkembang menjadi pengolahan informasi saat membaca dan menulis (Palupi et al., 2020). Sedikit berbeda dengan pendapat tersebut, ada pula pakar yang menyampaikan literasi merupakan upaya

menyerap informasi berbagai pengetahuan yang bersumber dari teks tulis dan lisan yang dapat mengembangkan kemampuan kognisi melalui kegiatan membaca serta menulis (Arsa et al., 2019). Dengan demikian, literasi adalah kemampuan menyerap pengetahuan dari lisan maupun tulis serta mampu memproduksi pengetahuan tersebut secara lisan dan tulis untuk kebutuhan sehari-hari.

Dari pembahasan mengenai literasi ini, literasi dapat dibagi menjadi dua, yaitu literasi yang terkait dengan kemampuan dasar yang harus dimiliki anak-anak dan literasi yang terkait dengan pengetahuan pada bidang-bidang tertentu.

B. Hakikat Literasi Emergen

Literasi emergen merupakan keterampilan, pengetahuan, dan sikap yang dianggap sebagai aspek yang mempengaruhi perkembangan membaca dan menulis. Keterampilan, pengetahuan, dan sikap tersebut antara lain

mengenai bunyi, pengetahuan alfabet, dan pengetahuan tentang konsep cetak (Whitehurst & Lonigan, 1998). Sedikit berbeda dengan pendapat tersebut, pendapat lain menyampaikan bahwa literasi emergen merupakan keterampilan dasar dalam hal membaca dan menulis, seperti mengenal nama huruf dan pengetahuan tentang bunyi (Neumann, 2018). Pendapat berbeda juga mengungkapkan bahwa literasi emergen merupakan kemampuan alamiah anak dalam memahami konsep cetak, huruf alfabet, dan kemampuan mengidentifikasi dengar dan tulis yang dipengaruhi oleh lingkungan dan pemodelan dari orang dewasa (Roe & Sandy, 2019, hlm. 84). Dapat ditarik simpulan, literasi emergen berkaitan dengan kemampuan anak mengenai kesadaran cetak dan kesadaran fonologis secara alamiah.

Sejalan dengan hal tersebut, hal ini menunjukkan hubungan yang erat antara

kemampuan literasi emergen anak dengan lingkungan sosial budaya. Seorang pakar merumuskan enam elemen yang terkait dengan literasi dan sosial budaya, yaitu anak mampu mengembangkan kemampuan literasi emergen melalui partisipasi dalam berbagai kegiatan keluarga dan komunitas sosial, aktivitas literasi dilakukan berdasarkan cara yang spesifik sesuai budaya dan perkembangan rasa identitas anak, anak memiliki pemahaman yang berbeda tentang apa yang dianggap sebagai literasi dan bagaimana literasi dilakukan, praktik kegiatan literasi emergen dilakukan dengan cara dan tujuan tertentu, pola pembelajaran literasi emergen cenderung unik karena keunikan anak-anak, praktik literasi berbeda dalam konteks sosial dan tingkat pendidikan (Barratt-Pugh, 2000, hlm. 5).

Periode literasi emergen ini dimulai sejak anak lahir hingga anak mulai mendapat instruksi membaca formal (Morrow, 2014; Teale & Sulzby,

1986; Towell et al., 2019). Artinya, literasi emergen merupakan istilah yang berbeda dengan membaca. Hal ini karena anak dalam usia tersebut belum diajarkan membaca, namun hanya diperkenalkan mengenai bunyi, konsep cetak, dan bentuk huruf. Aktivitas tersebut tidak dilakukan di dalam sekolah formal. Anak-anak diperkenalkan dengan literasi emergen di lingkungan keluarga dan juga lingkungan prasekolah atau TK/PAUD (Lonigan, 2004; Ratnasari & Zubaidah, 2018; Trainin et al., 2017).

Literasi emergen diperkenalkan pertama kali oleh Marie Clay (1966) yang menyampaikan bahwa anak-anak memperoleh kemampuan bahasa, membaca, dan menulis sebelum anak masuk ke taman kanak-kanak. Perkembangan literasi emergen dimulai sejak dini dan berlangsung terus menerus akibat interaksi yang dibangun anak dengan lingkungan sosialnya, seperti di rumah, lingkungan bermain, dan TK

(Morrow, 2014, hlm. 15). Ini menunjukkan bahwa literasi emergen diperoleh anak-anak sebelum memulai pembelajaran di sekolah dasar (Whitehurst & Lonigan, 1998). Orang dewasa memberikan peranan penting bagi perkembangan literasi emergen anak. Interaksi alamiah yang terjadi pada kehidupan anak telah membantu pengembangan kemampuan literasi emergen (Rowe & Miller, 2016; Salmon, 2014).

Istilah literasi emergen muncul setelah teori kesiapan membaca atau *reading readiness* sudah tidak relevan lagi. Dalam konsep kesiapan membaca menganggap bahwa usia atau kedewasaan menjadi faktor penting keberhasilan membaca (van Kleeck & Schuele, 2010). Akibatnya guru di TK tidak menuntut anak untuk mampu membaca. Anak-anak TK hanya bermain, bernyanyi, dan mendengarkan cerita dengan penekanan pada peningkatan kemampuan sosial, emosional, dan motoriknya. Gagasan ini diperkuat dengan hasil yang

menyampaikan bahwa anak yang sudah cukup umur kemampuan belajar membacanya lebih baik dibanding anak yang belum cukup umur.

Hal tersebut membuat para guru membantu anak untuk siap membaca. Berbagai aktivitas yang dianggap hal yang dapat membantu dalam kesiapan membaca kemudian disampaikan oleh para guru. Aktivitas tersebut meliputi (1) diskriminasi pendengaran, yaitu kemampuan anak dalam mengidentifikasi dan membedakan suara yang familier, misalnya kata-kata berima, dan bunyi huruf; (2) diskriminasi visual, kemampuan yang terkait pengenalan warna, bentuk, dan identifikasi huruf; (3) keterampilan motorik halus, yaitu keterampilan yang mengembangkan kemampuan mata dengan melirik ke kiri ke kanan, memotong garis dengan gunting, dan warna dalam garis gambar; dan (4) keterampilan motorik kasar, yaitu aktivitas yang dapat membantu anak mengembangkan motorik kasarnya dengan aktivitas melompat-lompat

atau berjalan di atas. Keempat aktivitas tersebut diajarkan di taman kanak-kanak secara sistematis dengan pandangan bahwa anak memiliki kemampuan yang sama saat masuk ke taman kanak-kanak. Namun, para guru menemukan bahwa ada anak yang memiliki kemampuan membaca dengan baik tanpa menguasai empat aspek tersebut, sebaliknya ada juga anak yang menguasai empat aspek tersebut namun kemampuan membacanya rendah (Morrow, 2014, hlm. 15). Hal ini yang kemudian salah satu faktor yang menyebabkan konsep literasi emergen berkembang setelah menemukan fakta bahwa anak belajar sejak mereka belum masuk ke taman kanak-kanak dari lingkungan sosialnya.

C. Jenis Kemampuan Literasi Emergen

Banyak pakar yang menyampaikan jenis kemampuan literasi emergen. Salah seorang pakar menyebut literasi emergen terdiri atas kesadaran akan lingkungan cetak, kesadaran

buku dan cetakan, dan kesadaran fonologis (Schumm, 2006, hlm. 90). Literasi emergen dapat dimaknai pula sebagai kemampuan yang meliputi kesadaran cetak, pengetahuan tentang huruf alfabet, dan kesadaran fonologis (Whitehurst & Lonigan, 1998). Kedua pendapat tersebut sependapat bahwa kesadaran cetak dan kesadaran fonologis merupakan aspek yang termasuk ke dalam kemampuan literasi emergen. Akan tetapi keduanya berbeda pendapat terkait huruf alfabet. Jika merujuk pakar lain mengungkapkan bahwa kemampuan mengenal huruf alfabet dan kesadaran fonologis merupakan bagian dari kemampuan literasi emergen (Neumann, 2018). Hal ini menegaskan bahwa kemampuan mengidentifikasi huruf alfabet merupakan salah satu dari kemampuan literasi emergen.

Lebih jauh mengenai alfabet, pakar lain memasukkan kemampuan mengenal bentuk sebagai bagian dari kesadaran cetak (Hiebert,

1981). Dengan demikian, pendapat-pendapat pakar tersebut sebenarnya tidak berbeda secara substansi, namun cara penyampaian yang beragam. Ada yang menyampaikan kemampuan mengenal huruf alfabet secara eksplisit dan ada yang secara tersirat. Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa literasi emergen dapat dibagi ke dalam dua jenis, yaitu kesadaran cetak dan kesadaran fonologis.

1. Kesadaran Cetak

Kesadaran cetak merupakan kemampuan anak dalam mengenal bentuk huruf alfabet dan konsep cetak (Hiebert, 1981). Kesadaran cetak juga dapat dimaknai sebagai kemampuan anak untuk mengenali fungsi dan bentuk cetakan serta hubungan antara bahasa lisan dan tulisan (Justice & Ezell, 2001). Selain itu, kesadaran cetak juga berkaitan dengan memahami bahwa setiap bentuk cetak memiliki makna, menyadari semua bentuk cetak yang berada di lingkungan anak, memahami arah cetak dari buku yang

dibaca, memahami wujud buku yang terdiri atas, sampul, judul atau pengarang; dan mengenal huruf abjad (Lefebvre et al., 2011). Ahli lain mengungkapkan bahwa kesadaran cetak berkaitan dengan kemampuan anak dalam mengetahui nama-nama huruf, sifat simbolis dari teks cetak, konvensi dari teks, dan sifat komunikatif dari bahasa tulis (Gillam & Johnston, 1985). Lebih lanjut, kesadaran cetak juga dapat dimaknai sebagai kemampuan anak dalam mengenali huruf kapital dan huruf kecil (Schumm, 2006, hlm. 91).

Berdasarkan pendapat-pendapat tersebut, kesadaran cetak sangat erat kaitannya dengan kemampuan dasar dalam menyiapkan anak agar mampu membaca. Oleh karena itu kemampuan dalam kesadaran cetak ini erat kaitannya dengan pengetahuan dasar terkait huruf alfabet (memahami bentuknya yang terdiri atas huruf kapital dan kecil, serta kemampuan melafalkannya) dan konsep cetak yang erat

kaitannya dengan fungsi setiap cetakan dan cara membaca suatu cetakan (memahami unsur buku dan memahami arah cetak buku).

Kesadaran cetak ini telah lama menjadi salah satu indikator untuk memprediksi kemampuan anak dalam membaca (Huba et al., 1985). Oleh karena itu, penekanan pada kesadaran cetak menjadi aspek penting yang perlu dikuasai anak-anak sebelum mereka masuk sekolah dasar. Adapun penguasaan yang perlu dimiliki anak terkait kesadaran cetak sebagaimana pembahasan di atas, yaitu mengidentifikasi huruf alfabet, mengidentifikasi konsep kata, dan mengidentifikasi konsep cetak.

a. Kemampuan Mengidentifikasi Bentuk Huruf Alfabet

Pengetahuan bentuk huruf alfabet merupakan salah satu kemampuan literasi emergen. Kemampuan ini berupa pengetahuan anak dalam mengidentifikasi alfabet dalam

bentuk huruf kecil dan huruf kapital (Foulin, 2005; Neumann, 2018).

Pendapat ini sejalan dengan ahli yang menyampaikan bahwa pengetahuan bentuk huruf alfabet berbeda dengan pengetahuan dalam membunyikan huruf alfabet (Catherine, 1999). Berdasarkan hal tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa pengetahuan mengenai nama huruf alfabet adalah pengetahuan anak dalam mengidentifikasi huruf alfabet dalam berbagai bentuk. Kemampuan ini berbeda dengan kemampuan membunyikan huruf alfabet.

Dalam mengembangkan kemampuan mengenai bentuk huruf alfabet ini, sebuah hasil penelitian menunjukkan bahwa pengetahuan mengenai bentuk alfabet anak lebih berkembang jika berdasarkan instruksi tertentu. Artinya, anak akan belajar berdasarkan fokus alfabet yang diajarkan pada anak (Piasta et al., 2022). Dalam kata lain, pengenalan huruf alfabet harus

dalam program yang terstruktur dengan memfokuskan pada huruf alfabet tertentu. Program tersebut dapat berupa pengenalan huruf alfabet setiap minggu secara sistematis dan terus menerus dan program mengenalkan huruf alfabet berdasarkan nama diri anak (Morrow, 2014, hlm. 170).

Penelitian berbeda menunjukkan bahwa pengembangan kemampuan huruf alfabet dapat dilakukan dengan mengenalkan seluruh bentuk huruf alfabet (Brabham et al., 2006; Lachner et al., 2008). Dari data penelitian ini menunjukkan bahwa mekanisme pengenalan bentuk huruf alfabet dilakukan dengan mengenalkan bentuk huruf alfabet secara menyeluruh dan mengenalkan bentuk huruf alfabet secara parsial.

Namun dari beragamnya pendapat tersebut, perlu ditekankan bahwa dalam mengenalkan bentuk-bentuk huruf alfabet tidak dapat dilakukan secara individu mandiri oleh anak.

Oleh karena itu, pengenalan bentuk huruf alfabet membutuhkan orang dewasa untuk memberikan pengajaran atau intervensi tertentu baik dengan metode maupun media.

Dari banyak penelitian, menunjukkan bahwa metode yang digunakan dalam mengenalkan huruf alfabet cukup beragam. Dalam salah satu penelitian, metode yang digunakan adalah dengan melakukan membaca dialogis dalam mengenalkan bentuk huruf alfabet (Altinkaynak, 2019; Nevo & Vaknin-Nusbaum, 2018). Metode lain yang juga telah diteliti adalah metode kontekstual dan dekontekstualisasi yang menghasilkan simpulan bahwa dekontekstualisasi lebih baik dengan metode kontekstual (Roberts et al., 2020). Berdasarkan temuan-temuan penelitian tersebut menunjukkan bahwa pengenalan bentuk huruf alfabet dapat dilakukan dengan berbagai cara dan sangat mungkin untuk diteliti dengan berbagai metode lain.

Selain dengan metode, penggunaan media dalam mengembangkan kemampuan mengenal bentuk huruf alfabet juga beragam. Salah satunya adalah dengan penggunaan media digital berupa video presentasi. Penelitian tersebut membuktikan bahwa kemampuan anak dalam mengenali huruf alfabet berkembang setelah menggunakan video presentasi (Sadik & Badr, 2012).

Penelitian lain mengungkapkan bahwa penggunaan buku elektronik juga dapat membantu kemampuan mengenal huruf alfabet. Hal ini karena buku elektronik memungkinkan fitur untuk menonjolkan huruf alfabet (Salmon, 2014).

Sejalan dengan kedua penelitian tersebut, hal yang tidak lepas untuk diperhatikan adalah bahwa dalam mengembangkan kemampuan mengenal huruf alfabet, anak perlu didampingi. Artinya, pendampingan orang dewasa, seperti ibu, ayah, guru, dan saudara lainnya akan

menjadi kunci dalam melatih kemampuan alfabet ini (Sadik & Badr, 2012; Salmon, 2014).

Kemampuan anak dalam mengenal bentuk huruf alfabet merupakan indikator utama dalam memprediksi kemampuan membaca anak (Foulin, 2005; Samuels, 1972). Oleh karena itu kemampuan ini penting diraih oleh anak sejak anak belum masuk sekolah dasar. Dalam kata lain, kemampuan mengenali berbagai bentuk huruf alfabet harus diperoleh anak ketika anak berada di TK. Terkait dengan hal ini, seorang pakar membaca telah merumuskan fase kemampuan alfabet anak yang terdiri atas empat fase, yaitu praalfabet, alfabet parsial, alfabet penuh, dan alfabet gabungan (Ehri, 2005, hlm. 140).

Fase praalfabet merupakan fase yang menunjukkan kemampuan anak dalam membaca kata-kata dengan mengingat visual atau isyarat kontekstual (Ehri, 2005, hlm. 140). Fase ini belum menunjukkan kesadaran anak

terhadap bentuk-bentuk huruf alfabet. Pada fase ini anak masih rendah dalam mengingat bentuk-bentuk huruf. Namun mereka menyadari bahwa setiap kata yang terdapat di lingkungannya memiliki makna tertentu. Hal ini misalnya terjadi ketika anak melihat logo sebuah toko swalayan, Alfamart. Anak akan menyebutkan dengan benar kata-kata tersebut. Namun jika salah satu huruf dalam logo tersebut diubah, anak-anak tidak menyadari perubahan tersebut. Anak akan tetap membaca Alfamart meskipun logonya sudah diganti menjadi tulisan Alfomart.

Fase praalfabet ini anak-anak secara alamiah mengadopsi pendekatan isyarat visual karena tidak memiliki pengetahuan atau kemampuan untuk menggunakan nama huruf atau bunyi untuk membentuk hubungan alfabet. Pada fase ini sistem mnemonik alfabet belum bekerja dengan baik yang mengakibatkan anak mengalami kesulitan dalam belajar membaca

kata-kata berdasarkan memori yang dimilikinya. Fase ini terjadi pada anak TK.

Fase berikutnya adalah fase alfabet parsial. Fase ini ditandai dengan kemampuan anak mengetahui sebagian besar nama huruf dan dapat membaca beberapa kata-kata di luar konteks (Ehri, 2005, hlm. 143). Anak-anak juga sudah mulai memahami hubungan kata yang dieja dengan pengucapannya. Namun dalam fase ini anak-anak masih kesulitan untuk melakukan *decoding*.

Pada fase alfabet parsial ini anak-anak yang sudah memiliki pengetahuan yang cukup terkait huruf alfabet dapat memanfaatkan isyarat fonetik untuk belajar membaca. Anak cenderung berfokus pada huruf awal dan huruf akhir dari sebuah nama kata. Fase ini terjadi pada anak di TK.

Fase selanjutnya adalah fase alfabet penuh. Anak mulai dapat menghubungkan antara semua grafem dalam satu ejaan dan juga sudah

mampu mengingat fonem yang dibacanya (Ehri, 2005, hlm. 148). Pada fase ini artinya anak sudah mampu membaca suatu kata dengan satuan-satuan grafemnya juga fonem yang terdapat dalam satu kata. Kemampuan ini menandakan anak sudah memiliki pengetahuan yang penuh terhadap huruf-huruf alfabet. Dengan kemampuan tersebut, anak mampu mengidentifikasi grafem dan fonem yang terdapat pada kata-kata baru yang diperkenalkan kepadanya. Pengembangan kemampuan ini umumnya diperoleh pada siswa kelas satu sekolah dasar.

Fase terakhir adalah alfabet gabungan. Pada tahap ini anak sudah memiliki kemampuan yang lebih kompleks dari kemampuan alfabet penuh. Anak-anak sudah tidak mengeja dalam bentuk grafofonemik melainkan menjadi rangkaian grafem-fonem (Ehri, 2005, hlm. 150). Oleh karena itu anak-anak tidak lagi membaca kata 'perpustakaan' dengan dua belas huruf,

melainkan membacanya menjadi suku kata per-pus-ta-ka-an. Pengembangan ini diperoleh saat anak kelas satu sekolah dasar.

Berdasarkan pembahasan mengenai jenis kemampuan mengenal huruf alfabet, maka kemampuan terletak pada alfabet parsial. Kemampuan anak-anak tentang pelafalan huruf alfabet masih terbatas dan sering mengalami kekeliruan dalam mengidentifikasi huruf-huruf alfabet dalam sebuah susunan kata.

b. Kemampuan Mengidentifikasi Konsep Kata

Kemampuan ini ditandai dengan pemahaman anak dalam menghubungkan kata dengan gambarnya (Huba et al., 1985; Neumann, 2018; Nevo & Vaknin-Nusbaum, 2018). Hubungan kata tersebut dapat berupa tulisan maupun lisan (Justice & Ezell, 2001). Dengan demikian, kemampuan mengidentifikasi konsep kata adalah kemampuan anak dalam menghubungkan kata dengan gambarnya secara tulis dan lisan.

Perkembangan kemampuan ini ditandai dengan upaya anak menghubungkan kata yang didengarnya dengan benda-benda yang ada di sekitarnya. Anak juga akan mampu berpura-pura membaca teks yang ada simbol gambarnya seolah benar-benar membaca teks tersebut. Hal ini terlihat dari gambar yang biasa dilihat anak meskipun salah satu hurufnya diubah, anak akan membaca tersebut sesuai dengan pengetahuan yang dimilikinya (Storch & Whitehurst, 2002).

c. Kemampuan Mengidentifikasi Konsep cetak

Konsep cetak merupakan kemampuan anak dalam memanfaatkan buku dengan benar mulai dari cara membolak-balikkan buku, mengenal unsur-unsur buku seperti judul, nama pengarang, dan halaman buku meskipun mereka belum bisa membaca . Hal ini yang disampaikan oleh pakar bahwa konsep buku meliputi kemampuan mengidentifikasi bagian-bagian buku, seperti judul, penulis, ilustrator, judul

halaman, cara membaca, dan cara memegang buku (Israel, 2007, hlm. 49).

Pendapat lain juga mengungkapkan bahwa dalam mempelajari konsep cetak, anak-anak akan berpura-pura mengarahkan pandangan matanya dengan menggulirkannya ke kanan dan ke kiri untuk membaca huruf yang ada pada poster atau buku. Ketertarikan tersebut menunjukkan timbulnya kesadaran anak tentang gambar yang dapat dilisankan (Roe & Sandy, 2019, hlm. 9). Dengan kata lain, anak-anak yang memiliki ketertarikan kepada buku atau poster di lingkungannya menunjukkan perkembangan positif bagi kemampuan literasi emergennya. Namun, penting upaya orang dewasa dalam memfasilitasi ketertarikan tersebut.

Hal ini sejalan dengan penelitian yang menunjukkan bahwa makin anak diajak berinteraksi oleh orang dewasa dengan konsep cetak yang ada di lingkungannya maka makin

baik anak dalam menguasai konsep cetak (Neumann, 2018). Aktivitas tersebut dapat dilakukan dengan cara orang tua atau orang dewasa yang ada di sekitar anak memberikan rangsangan kepada anak untuk menjadikan poster yang ada di lingkungan untuk dikomentari melalui pertanyaan serta ujaran yang memancing rasa penasaran anak. Interaksi ini juga dapat bersumber dari buku yang dibacakan dalam praktik membaca dialogis. Orang dewasa dapat membantu anak untuk mengenalkan struktur buku sehingga anak dapat berkembang konsep cetaknya (Altınkaynak, 2019).

Berdasarkan pemaparan tersebut maka dapat disimpulkan bahwa konsep cetak merupakan kemampuan anak dalam memahami hubungan antara gambar dan kata dan kemampuan mengenali struktur buku dan cara menggunakannya. Dalam mengembangkan

kemampuan ini sangat membutuhkan peran orang dewasa di sekitarnya.

2. Kesadaran Fonologis

Pengetahuan yang anak miliki dalam memahami dan memanipulasi struktur bunyi dari yang didengarnya dengan benar disebut kesadaran fonologis (Hodgins & Harrison, 2021; Melby-Lervåg et al., 2012). Kemampuan ini membantu anak dalam menguasai kemampuan membaca (P. E. Bryant et al., 1990). Dapat disimpulkan kesadaran fonologis merupakan kemampuan anak dalam memahami dan memvariasikan struktur suara dari kata-kata yang didengar dan diucapkan yang berkaitan erat dengan kemampuan membaca anak.

Kesadaran fonologis menjadi elemen penting dalam memperkuat kemampuan literasi emergen anak. Hal ini karena dalam tiga dekade terakhir menunjukkan bahwa kesadaran fonologis telah menjadi tolok ukur dalam memprediksi keberhasilan anak dalam

memeroleh kemampuan dalam membaca dan menulis (Schumm, 2006, hlm. 93). Dalam kata lain, kesadaran fonologis merupakan langkah pertama dalam mencapai tujuan akhir dalam membaca dengan lancar karena anak sudah secara otomatis dapat mengenal fonem saat mereka membaca kata-kata (Anderson, 1985, hlm. 56).

Para peneliti juga memiliki keyakinan bahwa kemampuan mengenal, memisah, menggabung, menghapus, dan memanipulasi fonem sangat membantu anak dalam belajar mengeja dan membaca (P. Bryant et al., 1990; Roberts & Sadler, 2019). Ini menunjukkan bahwa kesadaran fonologis memberikan dampak positif yang besar bagi anak dalam meningkatkan kemampuan berbahasanya. Oleh karena itu, aktivitas yang berkaitan dengan pengembangan kesadaran fonologis pada anak perlu dilakukan sesering mungkin.

Hal yang banyak disinggung para peneliti adalah peran orang tua dalam mengembangkan kesadaran fonologis melalui kegiatan terstruktur yang dilakukan di lingkungan keluarga dan taman kanak-kanak. Beberapa kegiatan yang direkomendasikan dalam mengembangkan kesadaran fonologis adalah dengan membaca cerita dialogis (Elmonayer, 2013; Lefebvre et al., 2011; Thomas et al., 2020; Wilt et al., 2019). Selain itu dapat dilakukan pula dengan kegiatan mengenalkan dengan menggunakan buku alfabet (E. C. Murray, 2011). Buku dengan karakter mnemonik yang tinggi dapat memberikan pengaruh pada kesadaran fonologis juga motivasi anak (Roberts & Sadler, 2019). Tidak hanya dalam bentuk cetak, wujud dalam buku elektronik juga terbukti dapat mengembangkan kesadaran fonologis anak (Wall et al., 2022). Penelitian juga menunjukkan bahwa penggunaan tablet, ponsel, dan *notebook* dapat pula dijadikan media untuk

mengembangkan kemampuan literasi emergen (Erstad et al., 2019, hlm. 206).

Dalam mengembangkan kesadaran fonologis ini ada lima aspek yang perlu diperhatikan. Pertama, kesadaran fonologis dikembangkan dengan cara terintegrasi dengan pengalaman belajar yang autentik saat kegiatan menyimak pembacaan cerita dan saat anak bercerita. Kedua, kesadaran fonologis merupakan kemampuan yang diperoleh melalui berbagai aktivitas kegiatan yang mengenalkan rima. Ketiga, dalam mengajarkan kesadaran fonologis anak tidak diperkenalkan dengan suara huruf alfabet berdasarkan urutannya melainkan berdasarkan nama dan kata yang sudah dikenal oleh anak. Keempat, anak yang mengalami perkembangan membaca pada usia dini harus belajar dengan cara memfokuskan penggunaan satu atau dua keterampilan secara berulang. Kelima, Dalam mengajarkan kesadaran fonologis, orang tua dan guru harus

memperhatikan kemampuan anak. kegiatan harus diawali dari hal yang lebih mudah (Israel, 2007, hlm. 67).

Kesadaran fonologis memuat sebelas level, yaitu mengidentifikasi rima, memproduksi rima, memecah onset dan rima, mengidentifikasi onset dan rima yang digabung, mengidentifikasi fonem yang diisolasi, mengidentifikasi fonem, menjawab tugas fonem yang ganjil, mengidentifikasi fonem yang digabung, mengidentifikasi fonem yang dipisah, mengidentifikasi fonem yang dihapus, dan mengidentifikasi fonem yang dimanipulasi (Israel, 2007, hlm. 40). Level tersebut berkembang sebelum anak masuk sekolah dasar atau berkembang sejak anak berusia dua sampai tujuh tahun. Masing-masing level berkembang sangat adaptif sesuai dengan kemampuan anak (Israel, 2007, hlm. 39). Artinya anak-anak tidak perlu dipaksakan untuk mencapai level tertentu

atau untuk menyesuaikan dengan tahap perkembangan ini.

a. Kemampuan Mengidentifikasi Rima

Pada tahap ini anak usia 2—5 tahun memiliki kemampuan untuk mengidentifikasi dua kata berima yang mirip (Israel, 2007, hlm. 40). Yang dimaksud dengan dua kata berima adalah kata yang memiliki rima yang mirip namun bunyi awalnya berbeda, misalnya kata bom dan pom. Secara rima kedua kata ini sama, namun terdapat dua bunyi awal yang berbeda. Hal ini juga sering disebut dengan istilah bunyi huruf awal (*beginning sound*) (Rachmani, 2020; Treiman et al., 2019). Mengidentifikasi rima dapat memberikan pengetahuan kepada anak bahwa bunyi yang berbeda menunjukkan ada dua kata yang juga berbeda (P. Bryant et al., 1990).

Berdasarkan pembahasan tersebut, maka kemampuan mengenal rima merupakan kemampuan anak dalam mengenal dua kata

yang berima mirip yang kemudian dapat dipahami sebagai kata yang berbeda. Kemampuan seperti ini menjadi kemampuan yang penting dimiliki anak karena dengan begitu anak telah mempelajari struktur kata. Oleh karena itu, mengenal rima dapat merupakan salah satu aspek yang dapat memprediksi kemampuan anak dalam membaca.

b. Kemampuan Memproduksi Rima

Pada level ini anak usia 2—5 tahun mampu memproduksi kata dengan rima yang sama (Israel, 2007, hlm. 40). Artinya anak mampu melafalkan bunyi-bunyi dengan rima yang sama dengan kata yang ditugaskan kepadanya meskipun bunyi dilafalkannya tersebut tidak bermakna. Hal ini sejalan dengan pendapat pakar yang menyampaikan bahwa memproduksi rima tidak selalu harus produksi kata-kata yang bermakna (Gerwin et al., 2019). Misalnya, rima lain yang mirip dengan *bos*. Anak akan menjawab *pos* atau *los*. Jawaban *pos* memiliki

makna, sementara *los* tidak memiliki makna. Meskipun demikian, keduanya dianggap benar karena sesuai dengan produksi rimanya.

c. Kemampuan Memecah Onset dan Rima

Pada level ini anak usia 3—5 tahun mampu memecah onset dan rima (Israel, 2007, hlm. 40). Onset adalah bagian dari suku kata yang terdapat sebelum bunyi vokal dan rima mencakup bunyi vokal dan bunyi yang muncul setelahnya (Morrow, 2014, hlm. 166). Dalam kata lain, kemampuan ini menunjukkan usaha anak dalam memecah onset dan rima. Sebagai contoh bunyi *yuk*, menjadi /y/ dan /uk/.

d. Kemampuan Mengidentifikasi Onset dan Rima yang Digabung

Pada level ini anak usia 3—6 tahun mampu mengidentifikasi onset dan rima yang digabung (Israel, 2007, hlm. 40). Kemampuan memadukan onset dan rima merupakan bagian dari kemampuan kesadaran fonologis (Stahl & Murray, 1994). Berdasarkan hal tersebut maka

kemampuan mengidentifikasi onset dan rima yang digabung merupakan kemampuan kesadaran fonologis dalam mengidentifikasi bunyi onset dan rima yang digabung. Yang dimaksud dengan onset dan rima yang digabung adalah kemampuan memadukan onset dan rima yang diberikan secara terpisah. Misalnya anak diberikan onset /b/ dan rima /us/. Anak kemudian menyampaikannya menjadi *bus*.

e. Kemampuan Mengidentifikasi Fonem yang Diisolasi

Kemampuan ini adalah kemampuan mengidentifikasi huruf sasaran (yang diisolasi) dalam sebuah fonem di awal kata pada anak usia 4–6 tahun (Israel, 2007, hlm. 40). Pendapat lain, mengungkapkan bahwa isolasi fonem juga dapat dilakukan di akhir kata (Lerkkanen et al., 2004). Berdasarkan pendapat tersebut maka kemampuan dalam mengidentifikasi fonem yang diisolasi adalah kemampuan anak dalam menyebutkan huruf awal atau akhir dalam

sebuah kata yang ditugaskan kepada mereka. Misalnya, bunyi awal pada kata *bos*. Anak mampu menjawabnya dengan menyebut bunyi /b/. Contoh di akhir kata, bunyi akhir dari kata *mal*. Jawaban benar adalah ketika anak memilih bunyi /l/.

f. Kemampuan Mengidentifikasi Fonem

Kemampuan ini merupakan kemampuan anak usia 4–6 tahun dalam mengidentifikasi suara yang paling banyak ditemukan dalam daftar kata (Israel, 2007, hlm. 40). Dalam kata lain, anak mampu menentukan huruf yang paling banyak ditemukan. Misalnya dari kata *bumi*, *bukit*, *bola*, dan *bisa*. Anak akan menyebut bahwa semua huruf memiliki bunyi awal /b/.

g. Kemampuan Menjawab Tugas Fonem yang Ganjil

Kemampuan ini merupakan kemampuan menentukan dua kata memiliki bunyi awal yang sama atau bunyi awal yang berbeda pada anak usia 4–6 tahun dalam (Israel, 2007, hlm. 40).

Artinya anak bisa menentukan kata batu dan ratu memiliki bunyi awal yang berbeda sementara kata palu dan paru memiliki bunyi awal yang sama. Para pakar menyampaikan bahwa menjawab tugas fonem yang ganjil merupakan kemampuan yang tidak dapat diandalkan dalam mengukur kesadaran fonologis (Hulme et al., 2002). Oleh karena itu, jarang penelitian yang mengukur kemampuan ini pada anak.

h. Kemampuan Mengidentifikasi Fonem yang Digabung

Kemampuan ini adalah kemampuan mengidentifikasi beberapa fonem yang digabung pada anak usia 4—6 tahun (Israel, 2007, hlm. 40). Pendapat lain menyampaikan bahwa mengidentifikasi fonem yang digabung adalah kemampuan anak dalam mengumpulkan fonem-fonem individual menjadi satu kata (Krimm & Lund, 2021). Berdasarkan hal tersebut, maka kemampuan menggabungkan fonem adalah

kemampuan anak dalam menyusun satuan-satuan fonem menjadi sebuah kata. Misalnya dari fonem /b/, /o/, dan /r/. Anak mampu menggabungkannya menjadi kata bor.

i. Kemampuan Memisahkan Fonem

Level ini menuntut anak usia 4—6 tahun untuk mampu memisahkan fonem dari satu kata (Israel, 2007, hlm. 40). Sejalan dengan pendapat tersebut, pendapat lainnya juga mengungkapkan bahwa memisahkan fonem berarti sebuah kata kemudian diurai seluruh fonemnya (Krimm & Lund, 2021). Berdasarkan pendapat tersebut, maka kemampuan memisahkan fonem adalah kemampuan anak dalam melafalkan fonem-fonem yang terdapat dalam satu kata. Misalnya bunyi atau fonem dari kata *bin*. Anak dapat menguraikannya menjadi tiga fonem, yaitu /b/, /i/, dan /n/.

j. Kemampuan Mengidentifikasi Fonem yang Dihapus

Kemampuan ini merupakan kemampuan anak usia 4—6 tahun dalam mengidentifikasi fonem awal atau akhir suatu kata yang dihapus (Israel, 2007, hlm. 40). Pendapat lain menyampaikan bahwa kemampuan anak dalam menentukan kata yang ditugaskan setelah salah satu bunyi dihilangkan (Hulme et al., 2002). Dengan demikian, kemampuan mengidentifikasi fonem yang dihapus adalah kemampuan anak dalam menyampaikan kata-kata yang bagian awal atau akhir fonemnya sudah dihilangkan. Misalnya kata cair tanpa huruf /c/ di awal, anak akan menjawab air. Kata baut tanpa huruf /t/ di akhir, anak akan menjawab bau.

k. Kemampuan Mengidentifikasi Fonem yang Dimanipulasi

Kemampuan ini merupakan kemampuan anak usia 5—7 tahun dalam memanipulasi bentuk-bentuk bunyi yang ada di awal, tengah,

dan akhir sebuah kata (Israel, 2007, hlm. 40). Pendapat lain mengungkapkan bahwa mengidentifikasi fonem yang dimanipulasi merupakan kemampuan anak dalam menambah, menghapus, atau mengganti fonem dalam sebuah kata (Krimm & Lund, 2021). Berdasarkan pendapat tersebut maka yang dimaksud dengan mengidentifikasi fonem yang dimanipulasi adalah kemampuan anak menambah, menghapus, mengganti bunyi di awal, tengah, dan akhir sebuah kata.

Dalam kemampuan ini, anak diminta untuk dapat mengubah bentuk-bentuk fonem sesuai dengan tugas yang diberikan kepada anak. Sebagai contoh, anak diminta untuk mengganti bunyi /b/ dengan bunyi /t/ pada kata *bas*. Anak akan menjawab dengan *tas*. Contoh lain untuk akhir huruf misalnya bunyi akhir /t/ pada kata *kuat* dengan bunyi /h/. Anak akan menjawab *kuah*.

Selain pembagian level berdasarkan kemampuan tersebut, pembagian level kesadaran fonologis juga dibagi berdasarkan satuan pembentuk bunyi, yaitu silabel, onset dan rima, dan fonem (Barratt-pugh & Rohl, 2000, hlm. 69). Berdasarkan pendapat ini terlihat bahwa pembagian level ini jauh lebih sederhana dibandingkan dengan pendapat sebelumnya namun secara substansi telah mencakup keseluruhan konsep bunyi karena pembagian level tersebut berdasarkan satuan pembentuk bunyi.

Untuk level silabel, anak hanya diminta untuk mengeja kata berdasarkan suku katanya. Misalnya kata garuda, maka kemampuan silabel meminta anak untuk memecahnya menjadi *ga-ru-da*. Untuk level onset dan rima, anak diminta untuk membunyikan gabungan onset dan rima. Misalnya, anak diminta menggabungkan bunyi /b/ dengan /os/. Anak kemudian membunyikannya menjadi bos. Untuk level

fonem, anak diminta untuk menggabungkan bunyi dari satu susunan kata. Misalnya anak diminta untuk menyebutkan bunyi dari gabungan huruf /c/, /a/, /t/, maka anak menjawab cat.

Sedikit berbeda dengan pendapat sebelumnya, pendapat lain menambahkan beberapa kemampuan terkait bunyi, sehingga kesadaran fonologis terbagi menjadi enam bentuk, yaitu rima, aliterasi, segmentasi kalimat, silabel, onset dan rima, dan fonem (Hiliker, 2021). Dalam pembagian level, terdapat tambahan dari pendapat sebelumnya, yaitu rima, aliterasi, dan segmentasi kalimat. Untuk kemampuan rima dan aliterasi sudah dijelaskan sebagaimana yang diungkapkan oleh Israel dengan istilah yang berbeda terutama untuk aliterasi. Namun untuk segmentasi kalimat, hal tersebut merupakan kemampuan yang berbeda dari kemampuan lainnya. Segmentasi kalimat lebih mengukur kemampuan anak dalam

menghitung kata yang menyusun sebuah kalimat. Maksudnya adalah anak diminta untuk menghitung kata-kata yang terdapat dalam kalimat. Misalnya, kalimat rumah itu indah. Jawaban yang harus disampaikan anak adalah tiga. Namun dari banyak penelitian yang telah dilakukan oleh pakar, aspek segmentasi kalimat tidak pernah diukur (Chiu, 2018; B. A. Murray et al., 1996; Roberts et al., 2020; Whitehurst & Lonigan, 1998).

Berdasarkan pembahasan tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa kesadaran fonologis berdasarkan kemampuan mengidentifikasi rima, mengidentifikasi onset dan rima, mengidentifikasi fonem yang diisolasi, mengidentifikasi fonem, menggabungkan fonem, mengidentifikasi fonem yang dihapus, dan mengidentifikasi fonem yang dimanipulasi. Pemerolehan kemampuan kesadaran fonologis sangat beragam bergantung pada peran orang dewasa dalam mengenalkan beragam bentuk

kesadaran fonologis kepada anak-anak. Salah satunya adalah intervensi orang dewasa dalam bentuk membaca cerita dapat meningkatkan kesadaran fonologis anak (Altinkaynak, 2019; Thomas et al., 2020; Whitehurst & Lonigan, 1998). Selain itu, aktivitas mengenalkan huruf alfabet dengan buku alfabet juga memberikan kontribusi kepada kesadaran fonologis anak (Brabham et al., 2006; B. A. Murray et al., 1996). Dengan demikian, pengembangan kesadaran fonologis sangat erat dengan interaksi orang dewasa dengan anak-anak.