

The Contribution of Parental Support as a Determinant of Learning Motivation in Students with Dyslexia

Kontribusi Dukungan Orangtua sebagai Determinan Motivasi Belajar pada Siswa Disleksia

Nadiya Marzuqo Sahdiana¹

¹Program Studi Psikologi, Fakultas Psikologi dan Ilmu Pendidikan,
Universitas Muhammadiyah Sidoarjo
Email: nadiyasahdiana04090@gmail.com

Nurfi Laili²

²Program Studi Psikologi, Fakultas Psikologi dan Ilmu Pendidikan,
Universitas Muhammadiyah Sidoarjo
Email: nurfilaili@umsida.ac.id

Correspondence:

Nurfi Laili

Program Studi Psikologi, Fakultas Psikologi dan Ilmu Pendidikan, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo
Email: nurfilaili@umsida.ac.id

Abstract

In Indonesia, approximately 10% of students have dyslexia, but it often goes undetected. Children aged 6–7 years old generally have mastered reading skills, but individuals with dyslexia face different obstacles. Suboptimal stimulation in reading, writing, and arithmetic during childhood can hinder the development of critical thinking in adolescence. This study aims to examine parents' experiences in providing support that plays a role in increasing the learning motivation of students with dyslexia. The method used is qualitative with a case study approach. Data were collected through semi-structured interviews guided by Smet's theory of emotional, appreciative, instrumental, and informational support. The research subjects were two parents who have children with dyslexia at Private Elementary School X in Sidoarjo Regency. Data analysis was conducted using Strauss and Corbin's techniques, including open coding, axial coding, and selective coding, with validity testing through source triangulation. Parental support was proven to foster learning motivation in dyslexic students. Emotional support builds children's self-acceptance and self-confidence, while reward and instrumental support help create positive learning experiences and academic readiness. Informative support enriched the children's learning strategies and understanding of their condition. These efforts contributed to the development of intrinsic motivation and psychological well-being in dyslexic children. These findings emphasize the importance of holistic parental involvement in creating a conducive learning environment for the development of dyslexic children.

Keywords : dyslexia, parental support, qualitative, learning motivation

Abstrak

Di Indonesia, sekitar 10% siswa mengalami disleksia, namun seringkali tidak terdeteksi. Anak usia 6–7 tahun umumnya telah menguasai kemampuan membaca, tetapi individu dengan disleksia menghadapi hambatan berbeda. Ketidakoptimalan stimulasi membaca, menulis, dan berhitung pada masa kanak-kanak dapat menghambat perkembangan berpikir kritis saat memasuki masa remaja. Penelitian ini bertujuan mengkaji pengalaman orangtua dalam memberikan dukungan yang berperan meningkatkan motivasi belajar siswa disleksia. Metode yang digunakan adalah kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Data dikumpulkan melalui wawancara semi terstruktur dengan panduan teori Smet mengenai dukungan emosional, penghargaan, instrumental, dan informational. Subjek penelitian adalah dua orangtua yang memiliki anak disleksia di tingkat Sekolah Dasar Swasta X Kabupaten Sidoarjo. Analisis data dilakukan menggunakan teknik Strauss dan Corbin, meliputi open coding, axial coding, dan selective coding, dengan uji keabsahan melalui triangulasi sumber. Dukungan orangtua terbukti menumbuhkan motivasi belajar siswa disleksia. Dukungan emosional membangun penerimaan diri dan rasa percaya diri anak, sementara dukungan penghargaan dan instrumental membantu menciptakan pengalaman belajar positif dan kesiapan akademik. Dukungan informatif memperkaya strategi belajar dan pemahaman anak tentang kondisinya. Upaya ini berkontribusi pada pembangunan motivasi intrinsik dan kesejahteraan psikologis anak disleksia. Temuan ini menegaskan pentingnya keterlibatan orangtua secara holistik dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif bagi perkembangan anak disleksia.

Kata kunci: disleksia, dukungan orangtua, kualitatif, motivasi belajar

Copyright (c) 2026 Nadiya Marzuqo Sahdiana & Nurfi Laili

Received .../.../2025

Revised .../.../2025

Accepted .../.../2025



LATAR BELAKANG

Disleksia merupakan suatu kondisi neurologis yang manifestasinya tidak berhubungan dengan keterbatasan fisiologis seperti gangguan visual, namun sebagai konsekuensi dari keterlambatan sistem kognitif dalam mengolah dan menginterpretasikan materi bacaan yang diterima (Dwistia et al., 2024). Menurut Haifa (dalam Safitri et al., 2022), disleksia didefinisikan sebagai suatu hambatan dalam proses pembelajaran linguistik yang mengakibatkan anak sukar mengasosiasikan leksikal maupun sintaksis, baik dalam aspek menulis, membaca, maupun kemampuan ejaan. Cardwell (dalam Saragih & Widayat, 2020) mengemukakan bahwa keterampilan membaca adalah kompetensi penting yang diperlukan peserta didik untuk memaksimalkan performa akademik mereka di lingkungan sekolah. Kendatipun, penguasaan keterampilan membaca tidak selalu dapat dicapai dengan mulus oleh peserta didik (Claranita & Suprpti, 2022). Nevid et al. (2018) mengungkapkan bahwa individu dengan disleksia mengalami beberapa tantangan dalam aspek pengenalan dan pemahaman kata-kata dasar maupun konten bacaan, serta kecenderungan membaca dengan tempo yang lambat dan tidak berkesinambungan. Lebih lanjut, Nevid menguraikan bahwa penderita disleksia menunjukkan kebingungan dalam membedakan bentuk huruf yang mirip, seperti ketika membedakan huruf 'w' dan 'm'. Selain itu, Nevid menyoroti bahwa penderita disleksia juga menghadapi tantangan dalam membedakan bunyi-bunyi yang memiliki kemiripan, seperti bunyi "ba" dan "da". Individu yang mengalami disleksia mempunyai level inteligensi yang berada dalam rentang normal atau bahkan di atas rata-rata. Namun, keterampilan membaca mereka seringkali berada antara satu sampai satu setengah di bawah level inteligensi tersebut (Ade et al., 2023).

Disleksia di Indonesia berdasarkan data dari *Dyslexia Center Indonesia* pada tahun 2019 ditaksir antara 3 persen hingga 10 persen dalam lingkup global (Rahma et al., 2023). Seperti yang dilansir oleh Muhammad Jadid Alfadlin dalam liputan detik.com, terdapat sekitar 10 persen dari total keseluruhan siswa di Indonesia merupakan anak-anak yang mengalami disleksia (Alfadlin, 2024). Sedangkan, penelitian Elmansyah et al. (2023), menunjukkan sekitar 7,5 persen siswa mengalami gangguan disleksia. Pada sejumlah kasus, gangguan disleksia ini seringkali tidak terdeteksi oleh individu yang mengalami. Pada umumnya anak usia enam atau tujuh tahun telah menguasai kemampuan membaca, tetapi individu dengan disleksia memiliki kondisi yang berbeda. Gangguan ini tidak jarang berlangsung sampai fase dewasa (Rifatin, 2022). Santrock (2018 : 246) mengungkapkan bahwa ketika kemampuan fundamental seperti membaca, menulis, dan berhitung tidak distimulasi secara optimal pada periode anak-anak, hal ini berimplikasi pada terhambatnya perkembangan kemampuan berpikir kritis individu ketika memasuki fase adolesen. Akibatnya, remaja yang memiliki keterbatasan dalam penguasaan keterampilan dasar tersebut akan menghadapi kendala dalam mengembangkan kapasitas berpikir kritisnya secara maksimal. Oleh karena itu, penting untuk meningkatkan kesadaran dan kompetensi dalam pengenalan dini terhadap gejala gangguan disleksia.

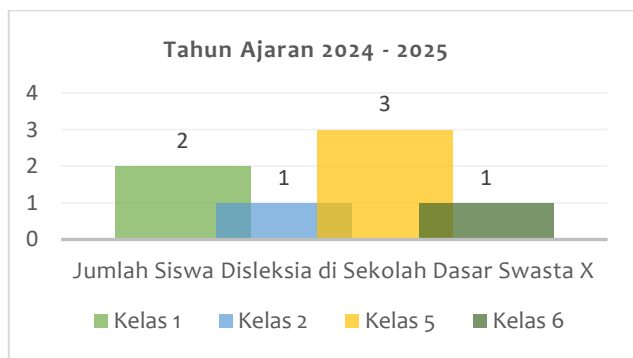
Penelitian yang dilakukan oleh Huang et al. (2020) menjelaskan bahwa anak-anak yang mengalami disleksia seringkali berimplikasi dalam relasi sosial dengan teman sebaya karena tekanan dan harga diri yang rendah. Anak-anak tersebut memiliki kecenderungan menunjukkan sikap menyendiri dan sering merasa canggung atau malu di lingkungan sosial. Kondisi ini dapat mendorong anak untuk menghindari interaksi sosial yang pada gilirannya memperburuk masalah emosional dan sosial, di mana minimnya interaksi sosial semakin menghambat rasa percaya diri dan kemampuan mereka dalam membangun hubungan yang sehat dengan orang lain. Adapun, Hasibuan (2021) menjelaskan bahwa disleksia dapat berdampak signifikan terhadap prestasi belajar siswa. Selain itu, tantangan dalam membaca, menulis, dan berhitung dapat menghambat kemampuan mereka untuk memahami materi pelajaran dan menyelesaikan tugas sekolah. Hal ini berpotensi menyebabkan prestasi belajar yang tidak sesuai harapan, karena tujuan pembelajaran tidak tercapai dengan baik.

Frith menguraikan etiologi disleksia menjadi tiga dimensi utama yaitu biologis, kognitif, dan perilaku. Pertama, dimensi biologis mencerminkan aspek genetis dan prenatal dari kondisi disleksia. Hal ini mencakup keturunan keluarga dengan disleksia. Kompilasi selama fase mengandung dan problem kesehatan spesifik dapat pula berkontribusi terhadap kemungkinan perkembangan disleksia. Kedua, dimensi kognitif berkaitan dengan sistem pelafalan linguistik dan defisiensi kesadaran fonologis seseorang. Ketiga, dimensi perilaku berkaitan dengan tantangan dalam interaksi sosial, tekanan psikologis akibat kesulitan belajar, dan ketidakselarasan dalam koordinasi motorik (Haifa et al., 2020). Berdasarkan pandangan yang dikemukakan oleh Kim (2021), penyebab utama disleksia adalah kesulitan dalam pemrosesan fonologis, yaitu kemampuan untuk mengenali dan memproses bunyi-bunyi dalam bahasa lisan. Kondisi ini memiliki implikasi signifikan terhadap kemampuan individu untuk berbicara, membaca, dan mengeja. Sementara, Duranovic et al. (2024) menguraikan bahwa terdapat beberapa indikator prediktif yang dapat dihubungkan dengan kemunculan disleksia, meliputi frekuensi aktivitas membaca yang dilakukan oleh ibu, intensitas kegiatan membacakan cerita kepada anak, serta kuantitas aktivitas membaca yang dilakukan oleh anak itu sendiri.

Menurut pendapat Ade et al. (2023), minimnya keterlibatan orangtua, metode pengasuhan yang kurang suportif, serta alokasi waktu yang lebih dominan pada aktivitas bermain dibandingkan belajar dapat menghambat perkembangan anak. Lebih lanjut, fluktuasi emosi juga dapat memengaruhi kemajuan mereka. Faktor lain yang berperan dalam menghambat perkembangan anak disleksia adalah rendahnya motivasi belajar mereka. Muyassaroh & Kamala (2021) mengemukakan bahwa kurangnya motivasi belajar pada anak disleksia dapat berkontribusi terhadap ketidakberhasilan dalam proses pembelajaran. Motivasi belajar memiliki peranan esensial dalam memastikan siswa berhasil selama studinya, khususnya bagi peserta didik dengan kebutuhan khusus seperti disleksia. Mappedasse (dalam Muyassaroh & Kamala, 2021) mengemukakan bahwa

siswa dengan motivasi belajar yang tinggi cenderung meraih hasil akademik yang gemilang, sedangkan kurangnya motivasi belajar dapat berimplikasi pada performa akademik yang tidak optimal.

Dukungan orangtua memegang peranan penting dalam mendukung perkembangan belajar anak, termasuk anak disleksia. Temuan penelitian oleh Munir *et al.* (2023) memaparkan bahwa orangtua memiliki peran fundamental dalam meningkatkan motivasi belajar anak yang mengalami disleksia dengan menyediakan sarana belajar, mendampingi selama proses belajar, dan menciptakan lingkungan belajar yang menarik. Safitri (dalam Elmansyah *et al.*, 2023) mengemukakan bahwa suasana rumah yang kurang mendukung dapat berperan sebagai penghalang bagi anak dalam meninjau kembali pelajaran yang telah diterima di sekolah. Dukungan orangtua dapat membantu merangsang pembelajaran bagi anak-anak penderita disleksia (Hasibuan, 2021). Smet (dalam Rismeianti *et al.*, 2024) mengklasifikasikan dukungan orangtua menjadi empat dimensi utama. Pertama, aspek dukungan emosional yang mencakup pemberian empati, perhatian, serta atensi pada individu. Kedua, aspek penghargaan melalui ungkapan rasa menghargai serta dorongan yang efektif untuk memotivasi individu agar terus berkembang dan bersemangat. Ketiga, dukungan instrumental yang melibatkan dukungan konkret, baik dalam bentuk jasa maupun material seperti pemberian bantuan dana, penyediaan sarana yang diperlukan untuk mendukung pendidikan anak. Keempat yaitu dukungan informasional yang terdiri atas pemberian pendapat, arahan, maupun evaluasi dalam menuntaskan permasalahan. Hal tersebut dapat diwujudkan melalui penyampaian informasi yang relevan untuk individu.



Gambar 1. Diagram Data Siswa Disleksia

Berdasarkan kondisi aktual yang ditemukan di lokasi melalui kegiatan pra-survei selama kegiatan Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM) Asistensi Mengajar 2024 mengenai peserta didik penyandang disleksia untuk tahun ajaran 2024-2025 yang terintegrasi dalam program inklusi di Sekolah Dasar Swasta X, Kabupaten Sidoarjo menunjukkan temuan yang menarik. Hal ini memperlihatkan bahwa perhitungan tertinggi siswa yang mengalami disleksia ditemukan di kelas 5 sejumlah tiga orang. Sementara itu, dua siswa lainnya berada di kelas 1, serta masing-masing satu siswa di kelas 2 dan kelas 6. Adapun, data yang diperoleh melalui wawancara pada tahap pra-survei dengan kepala bagian inklusi, teridentifikasi satu kasus di mana seorang

siswa kelas 5 yang mengalami gangguan disleksia mengalami keterlambatan dalam memperoleh hasil diagnostik. Tidak jarang ditemukan kurang optimalnya tingkat sensitivitas pihak orangtua maupun tenaga pendidik dalam mengidentifikasi indikasi kesulitan yang dihadapi siswa (Rifatin, 2022). Kondisi ini terjadi pada siswa berinisial MS, berjenis kelamin laki-laki dengan usia 12 tahun. Dari data hasil wawancara dengan partisipan MC sebagai orangtua dari MS, terungkap bahwa MC memiliki keterbatasan dalam menyediakan waktu bagi MS. Pada masa bayi hingga tingkat 'A' Taman Kanak-Kanak, MS lebih banyak diurus oleh neneknya karena MC harus bekerja dari pagi hingga malam hari. Di samping itu, perhatian MC yang lebih terfokus kepada adik MS yang kala itu baru memasuki jenjang kelas 1 mengakibatkan MS kurang mendapatkan perhatian yang memadai dari MC. Lebih lanjut, hasil akademik MS rendah di beberapa mata pelajaran seperti IPAS, Bahasa Indonesia dan materi yang membutuhkan banyak kata MS masih kesulitan.

Berdasarkan kondisi tersebut, peran aktif orangtua dalam menyediakan dukungan menjadi aspek krusial dalam upaya peningkatan motivasi belajar pada peserta didik yang menyandang disleksia. Penelitian terdahulu oleh Munir *et al.* (2023) secara spesifik mengeksplorasi peran orangtua dalam meningkatkan motivasi belajar anak disleksia berupa pendampingan intensif, penyediaan sarana belajar, dan penciptaan lingkungan belajar yang kondusif. Lebih lanjut, Contreras (2024) menegaskan temuan serupa dengan menyatakan bahwa dukungan orangtua dalam bentuk pemenuhan kebutuhan, pemberian motivasi, serta waktu berkualitas bersama anak berkontribusi pada peningkatan motivasi belajar anak. Sementara studi yang dilakukan oleh Ginting (2024) melalui analisis statistik menemukan adanya pengaruh dukungan orangtua terhadap motivasi belajar sebesar 40,7% dengan koefisien korelasi $r = 0,638$ ($p = 0,000$), hal ini menunjukkan hubungan positif dan signifikan antara kedua variabel. Kontribusi ketiga penelitian tersebut ialah memberikan landasan teoritis dan empiris yang kuat bagi pengembangan penelitian ini. Persamaan dari ketiganya yaitu menyoroti pentingnya dukungan orangtua sebagai faktor determinan yang berperan dalam meningkatkan motivasi belajar anak. Adapun, perbedaan ketiganya terletak pada pendekatan metodologis dan konteks partisipan.

Siswa disleksia mengalami berbagai tantangan yang berpotensi menurunkan motivasi dan rasa percaya diri mereka. Anak dengan disleksia memerlukan dukungan serta partisipasi aktif dari orangtua guna membantu mengatasi hambatan akademis dan mengoptimalkan potensi yang mereka miliki. Tujuan penelitian ini adalah untuk mengkaji secara lebih mendalam bagaimana pengalaman orangtua dalam memberikan dukungan yang bertujuan meningkatkan motivasi belajar siswa disleksia. Keterbaruan dari penelitian ini adalah menguraikan peran dari dimensi dukungan orangtua dalam meningkatkan motivasi belajar siswa disleksia menggunakan pendekatan kualitatif studi kasus. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan panduan untuk memahami peran dukungan orangtua dalam meningkatkan motivasi belajar siswa dengan disleksia, khususnya di jenjang sekolah dasar.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini mengaplikasikan metode kualitatif sebab berlangsung dalam konteks alami dan bertujuan mendapatkan data yang kaya makna (Sugiyono, 2019). Pendekatan yang diterapkan mengikuti pandangan Creswell (2015) bahwa studi kasus mengeksplorasi peristiwa nyata melalui pengumpulan data mendalam dan deskriptif (Syahrani et al., 2024). Partisipan penelitian berjumlah dua orang yaitu orangtua yang memiliki anak kelas V dengan gangguan disleksia di Sekolah Dasar Swasta X yang terletak di Kabupaten Sidoarjo.

Tabel 1. Demografi Subjek

No.	Nama	Usia	Jenis Kelamin
1	MC	37	Wanita
2	YWL	36	Wanita

Data dikumpulkan melalui wawancara semi terstruktur, memungkinkan partisipan menyampaikan pandangan secara terbuka (Sugiyono, 2019). Wawancara dilakukan menggunakan pedoman berdasarkan dimensi dukungan orangtua dalam teori Smet yang mencakup dukungan emosional, instrumental, informatif, dan penghargaan. Peneliti menggunakan alat perekam dan *informed consent* untuk menjamin etika dan akurasi informasi.

Proses analisis mengikuti teknik Strauss dan Corbin, dimulai dari *open coding*, *axial coding*, hingga *selective coding*, guna membangun kategori inti dari pola perilaku yang ditemukan. Validitas data diuji melalui triangulasi sumber, memastikan kredibilitas hasil dengan membandingkan data dari berbagai sumber (Nurrisa et al., 2025; Sugiyono, 2019).

HASIL PENELITIAN

Berdasarkan hasil analisis yang telah dilakukan oleh peneliti terhadap kedua subjek, maka dapat diperoleh koding

dari kedua informan yaitu MC (37 tahun) dan YWL (36 tahun) sebagai berikut.

Tabel 2. Dukungan Emosional Subjek 1 dan Subjek 2

No.	Open Coding	Keterangan	Kutipan Verbatim	Persamaan	Perbedaan
1	Motivasi belajar	Subjek 1	"Kendalanya... lebih ke motivasi semangatnya aja" (W7S1) "Dia pengen, karena memang dasarnya dia itu pengen jadi masinis" (W8P1S1) "Dia lebih fokus, lebih semangat, lebih teliti juga" (W12S1)	Kedua subjek sama-sama menunjukkan perhatian dan upaya aktif dalam meningkatkan motivasi belajar anak mereka. Baik Subjek 1 maupun Subjek 2 memiliki tujuan yang sama, yaitu membantu anak mempertahankan motivasi, meningkatkan fokus, serta menumbuhkan keyakinan bahwa kemampuan membaca dapat berkembang melalui usaha dan pendampingan yang berkelanjutan.	Subjek 1 memaparkan bahwa anak lebih mudah termotivasi ketika dikaitkan dengan minat pribadi dan menunjukkan peningkatan fokus. Sebaliknya, Subjek 2 cenderung menggunakan pendekatan naratif dan disiplin rutin untuk menjaga motivasi anak.
		Subjek 2	"...saya bilang, 'Suatu saat kakak itu pasti bisa membaca, cuma kakak harus disiplin untuk belajar menulis dan membaca'" (W6S2) "...kadang moodnya kakak itu belajar hanya 5 menit, 10 menit gitu..." (W7S2) "...saya sering ceritakan soal ilmuwan-ilmuwan..." (W10S2) "...kendalanya kakak itu semangatnya belum ajeg, belum semangat kayak semangat banget, terus semangat gitu mboten. Jadi sekarang semangat, besok harus disemangati lagi gitu" (W12S2) "Kalo banyak orang atau ada temennya gitu kurang fokus. Apalagi kalo sudah ditunggu temannya untuk main itu waktu belajarnya cuma sedikit..." (W16S2) "Mogok nulisnya yang kelas 1, sama sekali ndak mau pegang pensil dan tidak mau sekolah" (W19P3S2)		

2	Dukungan emosional	Subjek 1	<p>“...sekarang alhamdulillah kakak semangat belajarnya...” (W22S2)</p> <p>“...patokan saya itu di cita-citanya kakak, ‘Jadi kalau kakak punya keinginan pengen jadi itu, jadi kakak harus belajarnya lebih semangat lagi, lebih giat lagi. Belajar apapun itu...” (W8S1)</p> <p>“Setiap kali itu saya sudah bilang sama kakak. Lebih teliti, lebih fokus, lebih semangat lagi” (W20S1)</p>	Kedua subjek sama-sama memberikan dukungan emosional yang konsisten kepada anak mereka. Baik Subjek 1 maupun Subjek 2 memberi dorongan positif dan kalimat afirmatif untuk menjaga motivasi belajar, menekankan pentingnya usaha dan ketekunan, serta tetap menghargai setiap kemajuan yang dicapai anak meskipun berkembang secara bertahap.	Subjek 1 cenderung memberikan motivasi secara verbal dengan arahan yang menekankan semangat belajar, ketelitian, dan fokus untuk mencapai cita-cita anak. Pendekatannya berorientasi pada tujuan akademik. Sebaliknya, Subjek 2 mengombinasikan dukungan verbal dengan sentuhan fisik seperti pelukan, serta menekankan penerimaan kemampuan anak dan proses belajar yang bertahap. Pendekatannya lebih berfokus pada kebutuhan emosional anak daripada tuntutan akademik.
		Subjek 2	<p>“...saya bilang, ‘Gapapa pelan-pelan, ndak papa kakak belajar nulisnya, belajar membacanya sesuai dengan kemampuan kakak yang penting kakak terus semangat untuk belajar membaca dan menulis” (W6S2)</p> <p>“...kalo versi saya itu langsung saya peluk. Saya katakan bahwa ‘Kakak itu bisa cuma kakak kurang semangat aja’ gitu” (W8S2)</p> <p>“Mungkin pemahaman kakak ngga bisa nyerap seratus persen, tapi paling ngga membuat dia itu tahu bahwa orang yang dulunya ngga bisa itu suatu saat bisa menjadi orang yang luar biasa...” (W10S2)</p> <p>“Jadi diingetin lagi ‘Kemarin loh bisa’ gitu. Jadi perlu diingetin bahwa kemarin pernah berhasil” (W12S2)</p>		
3	Adaptabilitas rendah	Subjek 1	<p>“...mungkin capek atau apa gitu loh kak, karena kan sekolah terus terapi. Jadi dia merasa ‘Aku tuh sudah capek di sekolah jam sekian sampai sekian terus les lagi’ gitu” (W10S1)</p>	Kedua subjek sama-sama menunjukkan bahwa anak mereka mengalami kesulitan dalam beradaptasi dengan tuntutan belajar, sehingga memengaruhi kesiapan serta respons emosional anak terhadap kegiatan akademik. Baik subjek 1 maupun subjek 2 melihat bahwa kondisi eksternal menjadi pemicu munculnya kelelahan, penolakan belajar, dan rasa frustrasi pada anak.	Subjek 1 menyoroti adaptabilitas rendah yang muncul akibat padatnya jadwal dan aktivitas harian. Sementara, Subjek 2 lebih menekankan hambatan adaptasi yang dipicu oleh perubahan mendadak dalam lingkungan belajar, seperti peralihan dari sekolah ke kondisi isolasi selama pandemi.
		Subjek 2	<p>“...terus habis itu kena COVID itu kan ngga boleh sekolah. Dia kayak frustrasi gitu loh, mbak. Jadi dia kayak ngga mau gitu loh belajar...” (W19P2S2)</p>		
4	Self efficacy	Subjek 1	<p>“Dia bisa jawab, tapi jawabannya itu tidak sesuai dengan apa yang dipertanyakan, itu” (W6P1S1)</p> <p>“Saya rasa dukungan saya sangat besar dalam memotivasi kakak” (W21S1)</p>	Kedua subjek sama-sama menunjukkan keyakinan yang kuat terhadap kemampuan mereka dalam mendampingi anak dengan disleksia.	Subjek 1 lebih menekankan keterlibatan emosional dan percaya bahwa dukungan sehari-hari berdampak besar pada motivasi anak.

5	Self acceptance	Subjek 2	<p>“Saya selalu berusaha hadir, memberi semangat, dan memahami kesulitannya. Dukungan kecil setiap hari ternyata sangat berarti bagi perkembangan belajarnya”(W22S1)</p> <p>“...tapi yang paling utama itu memotivasi dirinya bahwa gangguan belajar ini akan bisa kita lalui sama seperti ketika gangguan pertama yang gangguan bicara” (W6S2)</p> <p>“...insyaAllah tinggal Istiqomahnya aja nggih kita untuk mendampingi kakak” (W22S2)</p>	<p>Baik Subjek 1 maupun Subjek 2 menekankan bahwa dukungan yang berkesinambungan sangat berperan dalam menunjang perkembangan belajar anak, serta keyakinan bahwa kendala belajar dapat diatasi apabila disertai komitmen yang konsisten untuk mendampingi anak secara aktif.</p>	<p>Sementara itu, subjek 2 lebih fokus pada optimisme jangka panjang terhadap kemampuan anak mengatasi hambatan belajar, serta menonjolkan komitmen spiritual dan keteguhan dalam memberikan pendampingan.</p>
		Subjek 1	<p>“...ya biasa karena memang dari awal itu saya sudah tahu bahwasanya speech delay itu larinya ke disleksia bahasa” (W5S1)</p>	<p>Kedua subjek sama-sama menunjukkan penerimaan terhadap kondisi disleksia yang dialami anak mereka. Baik Subjek 1 maupun Subjek 2 memahami bahwa kesulitan belajar tersebut merupakan bagian dari perkembangan anak yang perlu disikapi dengan bijak. Sikap penerimaan ini menjadi dasar bagi mereka untuk memberikan pendampingan yang konsisten dan penuh dukungan dalam membantu anak menghadapi tantangan belajar.</p>	<p>Subjek 1 menunjukkan penerimaan yang lebih kognitif karena didasari pemahaman awal tentang perkembangan bahasa anak. Sebaliknya, Subjek 2 menampilkan penerimaan yang lebih afektif dengan menekankan pentingnya melihat kelemahan dan potensi anak secara seimbang.</p>
		Subjek 2	<p>“...terus kakak juga menyadari bahwa memang kakak mempunyai kekurangan tapi juga memiliki kelebihan di bidang yang lain” (W5S2)</p>		

Berdasarkan temuan dari kedua informan menunjukkan bahwa keberhasilan pendampingan tidak semata-mata ditentukan oleh pendekatan instruksional, melainkan sangat bergantung pada dukungan orangtua dalam menjalankan peran pengasuhan secara aktif dan

berkesinambungan melalui pemberian perhatian, dorongan, dan penguatan positif sehingga dapat membangun motivasi belajar, kepercayaan diri, serta penerimaan diri pada anak disleksia.

Tabel 3. Dukungan Penghargaan Subjek 1 dan Subjek 2

No.	Open Coding	Keterangan	Kutipan Verbatim	Persamaan	Perbedaan
1	Dukungan penghargaan	Subjek 1	<p>“Jadi harus ada kayak penyemangat rewardnya dia yang membuat dia itu ‘Oke aku semangat karena nanti itu ini’ (W10S1)</p> <p>“...dia itu punya ide sendiri, ‘Mama kalau misalkan nanti aku les di terapinya bagus nanti aku minta Wedrink ya,’ ‘Oh oke boleh.’ Tapi, satu minggu cuma satu kali reward</p>	<p>Kedua subjek sama-sama memberikan bentuk penghargaan atau reward sebagai strategi untuk meningkatkan motivasi belajar anak dengan disleksia. Baik Subjek 1 maupun Subjek 2 menggunakan penghargaan yang bersifat menyenangkan dan sesuai</p>	<p>Subjek 1 memberikan reward secara terbatas dan teratur, seperti satu kali dalam seminggu atau berupa waktu istirahat singkat saat belajar. Ia juga menyampaikan bahwa anak kerap menentukan sendiri bentuk</p>

Subjek 2	nya tidak lebih dari itu..." (W13S1) "Jadi harus dari kakaknya sendiri, tapi memang sesekali saya kasih reward. Tapi ya mungkin bukan yang dia mau gitu loh" (W13P1S1) "... misalkan waktu belajarnya 1 jam tapi dia sudah bosan atau capek, 'Ma aku boleh main?'... boleh tapi tidak lebih dari 5 menit atau 10 menit..." (W16P1S1) "Tapi kalo versi ayahnya, itu ayah menjanjikan nggih untuk mungkin jalan-jalan kemana ke rumah uti atau berenang atau mancing gitu" (W8S2) "...membelikan buku-buku atau peralatan yang dia butuhkan. Yang kedua, masakin makanan yang dia sukai" (W9S2) "Kakak itu paling suka dikasih jempol... habis baca gitu dia udah bisa 'Mana jempolnya mah?' gitu dia tanya. Dia minta jempol atau pergi ke neneknya..." (W11S2) "...biasanya kami memberikan hadiah nggih kalo dia berhasil..." (W13S2)	minat anak dengan tujuan menjaga semangat dan menguatkan pengalaman positif saat belajar.	reward yang diinginkan. Sebaliknya, Subjek 2 menerapkan penghargaan yang lebih variatif dan fleksibel, mulai dari rekreasi, pemberian perlengkapan belajar, hingga apresiasi sederhana seperti acungan jempol. Subjek 2 terlihat lebih ekspresif dalam memberikan penghargaan melalui pujian dan aktivitas menyenangkan bagi anak.

Temuan yang didapat dari kedua informan menunjukkan bahwa dukungan penghargaan tampak dalam bentuk pemberian reward seperti kunjungan ke rumah kerabat, minuman kesukaan anak, serta penghargaan

simbolik berupa gestur acungan jempol saat anak berhasil mencapai target belajar dilakukan sebagai ungkapan rasa menghargai serta dapat membangun motivasi belajar anak dengan disleksia agar terus berkembang.

Tabel 4. Dukungan Instrumental Subjek 1 dan Subjek 2

No.	Open Coding	Keterangan	Kutipan Verbatim	Persamaan	Perbedaan
1	Insecure	Subjek 1	"...tapi kalau misalkan saya berpaling untuk adiknya, mengerjakan soal dia itu merasa kayak gelisah atau kayak gopoh sendiri belum percaya diri gitu" (W14S1)	Kedua subjek menunjukkan bahwa anak dengan disleksia menghadapi tantangan emosional yang kuat saat belajar seperti turunnya rasa kepercayaan diri, terutama ketika merasa tidak mampu atau tidak mendapatkan dukungan yang dibutuhkan. Hal ini berarti anak pada kedua subjek membutuhkan kehadiran, dukungan emosional, serta validasi yang	Perbedaan keduanya terletak pada situasi yang memicu turunnya kepercayaan diri anak. Subjek 1 menyatakan bahwa rasa insecure yang dialami anak muncul ketika ia diminta mengerjakan soal secara mandiri. Sementara itu, Subjek 2 menjelaskan rasa insecure anak lebih banyak dipicu oleh pengalaman sosial yang bersifat negatif dari lingkungannya.
		Subjek 2	"...selama ini ketika kakak dihina, ketika kakak diolok-olok, ketika kakak merasa frustrasi atau kakak merasa malu karena dia ngga bisa membaca..." (W10S2)		

				konsisten untuk menjaga rasa aman dan kepercayaan diri selama proses belajar.	
2	Dukungan instrumental	Subjek 1	<p>"...saya tunjukkan beberapa gambar itu dia bikin kalimat dulu antara satu sampai lima... memang targetnya ini kan satu sampai lima kalimat aja. Terus habis itu saya kasih dia untuk merubah ke bentuk paragraf cerita" (W2S1)</p> <p>"Setelah itu, baru kita lanjut ke psikolog kemarin itu" (W6S1)</p> <p>"...stabilo itu saya belikan dia karena warna-warni kan ya. Dia kan kesusahan dalam memahami isi bacaan. Jadi, kata yang susah, misalkan kayak bacaan gitu yang sekiranya ini dikasih stabilo..." (W17S1)</p>	<p>Kedua subjek sama-sama menunjukkan pemberian dukungan instrumental yang cukup kuat, antara lain dengan menyediakan berbagai alat bantu belajar, membantu anak mengerjakan tugas sekolah, dan mendampingi anak saat menghadapi kesulitan membaca, menulis, maupun berhitung. Selain itu, keduanya juga berupaya mencari bantuan profesional, seperti layanan terapi atau konsultasi psikolog untuk menunjang perkembangan belajar anak lebih optimal.</p>	<p>Subjek 1 menitikberatkan pada pengembangan struktur, misalnya dengan meminta anak menyusun kalimat berdasarkan gambar, mengubahnya menjadi paragraf, atau menandai bagian bacaan yang dianggap sulit menggunakan stabilo. Pendekatan ini cenderung menekankan strategi membaca dan menulis secara langsung. Di sisi lain, Subjek 2 menggunakan metode yang lebih beragam dan bersifat praktis seperti kartu, permainan, benda konkret, dan kegiatan sehari-hari sebagai media pembelajaran.</p>
		Subjek 2	<p>"...pertama saya lakukan itu mencari bahan untuk memudahkan kakak belajar..." (W6S2)</p> <p>"...saya terapiin di psikolog nggih, kan dulu awalnya ada... istilahnya ngga semangat gitu pegang pensil terus akhirnya saya terapiin..." (W15S2)</p> <p>"Kami pake kartu nggih, pake kartu terus game seperti monopoli..." (W17S2)</p> <p>"Terus kalo di jalan gitu biasanya papan itu saya pake untuk dikte kakak..." (W17S2)</p> <p>"...dari situ saya ikutin terapi di teman saya yang di Pagerwojo... psikolog" (W19P2S2)</p> <p>"...kalo kakak bingung untuk menghitung saya langsung kasih entah biji-bijian atau barang yang bisa dihitung..." (W20P1S2)</p> <p>"Jadi lebih ke real kalau membaca itu saya bilang, 'Kak ini buku,' misal judulnya apa, kayak buku 'Sang nabi.' Saya bilang, 'Ini tulisannya Sang nabi' gitu. Jadi lebih ke bendanya..." (W20P1S2)</p>		
3	Pengambilan keputusan	Subjek 1	<p>"Dia lebih memilih bermain, karena mungkin ada teman-</p>	<p>Kedua subjek sama-sama menunjukkan</p>	<p>Perbedaannya terlihat pada konteks keputusan</p>

		Subjek 2	teman di rumahnya, di luar bermain” (W16P1S1) “...selanjutnya ini memang kakak menolak untuk belajar di luar. Kakak bilang, ‘Dibelajari mama sama ayah aja’ karena mungkin kakak sudah merasakan nggih waktu terapi wicara dulu sering dipegang banyak orang” (W15S2)	bahwa anak mereka memiliki peran aktif dalam mengambil keputusan terkait aktivitas belajar, yaitu sama-sama dipengaruhi oleh kondisi kenyamanan dan lingkungan terdekat.	anak. Anak Subjek 1 lebih memilih bermain karena ada teman di lingkungan rumah, sedangkan anak Subjek 2 lebih nyaman belajar bersama orangtua akibat pengalaman sebelumnya di terapi wicara, di mana ia merasa kurang nyaman ketika banyak orang terlibat.
4	Dukungan sosial	Subjek 1	“Setelah itu sekolah, sekolah itu dapat penanganan alhamdulillah dari pihak sekolahnya juga dan itu terus berkembang” (W3S1) “Kalau di rumah kan ada saya, tapi kalau di sekolah sejak ada inklusi kan ada guru pendampingnya dia. Jadi ibaratnya itu sebagai pengganti, pengganti saya yang nemenin dia...” (W15P2S1)	Kedua subjek sama-sama memanfaatkan lingkungan sosial sebagai sumber dukungan bagi anak mereka yang mengalami disleksia. Baik Subjek 1 maupun Subjek 2 sama-sama melihat bahwa keterlibatan pihak lain dapat membantu melengkapi upaya orangtua dalam memahami kebutuhan khusus anak, memberikan strategi pendukung, serta menciptakan suasana belajar yang lebih efektif bagi perkembangan anak.	Perbedaannya terlihat pada sumber dukungan yang mereka utamakan. Subjek 1 fokus pada dukungan institusional dari sekolah, sehingga sekolah menjadi perpanjangan tangan orangtua dalam mendukung anak. Sementara Subjek 2 fokus pada dukungan sosial dari keluarga, teman, dan komunitas online, sehingga membantu mereka memahami kebutuhan khusus anak.
		Subjek 2	“...dan alhamdulillah ketika terapi wicara itu kakak bisa bicara karena dari orang di sekitarnya juga...” (W6S2) “Jadi kami lebih menikmati proses... biasanya berempat sama adeknya, jadi adeknya juga punya tugas untuk mengajari kakaknya” (W15S2) “...kebanyakan saya tanya ke orang-orang, ibu-ibu yang anaknya mengalami disleksia dan alhamdulillah ada kelompok nggih di IG... dari situ kami memahami bahwa setiap anak itu memiliki tingkat kesulitan sendiri...” (W19P1S2) “Alhamdulillah dapat teman yang sholih di rumah, jadi membantu kakak untuk semangat belajar” (W22S2)		

Berdasarkan temuan dari kedua informan terlihat bahwa peran orangtua dalam memfasilitasi perkembangan anak secara menyeluruh tercermin melalui pemberian dukungan instrumental yang diwujudkan dalam berbagai

bentuk, seperti menyediakan layanan bantuan profesional melalui psikolog serta menyediakan sarana pembelajaran yang efektif untuk membantu anak mengatasi hambatan belajar yang dihadapinya.

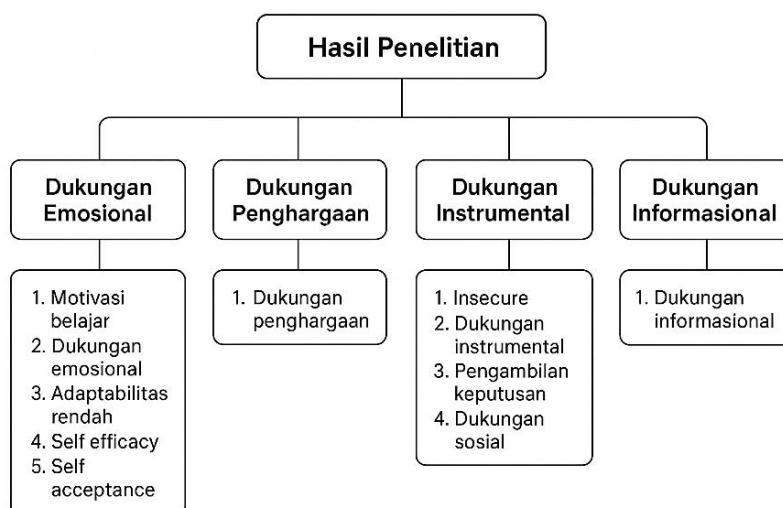
Tabel 5. Dukungan Informasional Subjek 1 dan Subjek 2

No.	Open Coding	Keterangan	Kutipan Verbatim	Persamaan	Perbedaan
1	Dukungan informasional	Subjek 1	“Itu biasanya saya kasih beberapa gambar, ini juga	Kedua subjek memperlihatkan	Perbedaannya terletak pada cara mereka

	<p>usulan dari sekolah juga” (W2S1)</p> <p>“...akhirnya saya cari-cari informasi, cari-cari ini, oh ternyata disleksia itu seperti ini” (W5S1)</p> <p>“...konsultasi dulu sama kepala ini ya... kepala inklusinya bahwasannya kakak seperti ini terus setelah itu diarahkan memang untuk masuk kelas inklusi...” (W6P2S1)</p> <p>“Terus akhirnya ada saran dari pihak terapinya bahwasanya kalau soal cerita kakak matematika itu harus dilingkari, itu harus digarisbawahi gitu aja sih” (W18S1)</p> <p>“Kalau Ustadzah... menyarankan pakai gambar, terus bercerita setiap hari. Setelah itu bikin tulisan setiap hari kegiatannya kakak. Minimal lima kalimat, itu aja sih” (W19S1)</p> <p>“Konsultasi orangtua... jadi mungkin lebih diterapkan ke.... membuat kalimat beberapa, setelah itu dituangkan ke dalam cerita” (W19P1S1)</p> <p>“Kemarin juga belajar tentang identifikasi emosi kalau misalkan dia merasa sedih, apa yang harus dia lakukan? terus seperti ini kondisinya, apakah dia merasa senang, sedih, kecewa atau apa?” (W19P2S1)</p> <p>“Pertama saya cari di internet nggih, kenapa kok anak sulit untuk diajari membaca terus ada indikasi bahwa salah satunya karena disleksia” (W4S2)</p> <p>Dari buku disleksia penerbitnya Luxima, itu yang pertama... kedua ikut zoom tentang anak disleksia...” (W18S2)</p> <p>“...ada beberapa dari teman yang psikolog itu saya tanyain dan alhamdulillah memang mereka menyarankan untuk...” (W19S2)</p> <p>“...paling membantu itu dari buku nggih, karena buku itu</p>	<p>kesamaan dalam memanfaatkan upaya memperoleh informasi untuk mendukung perkembangan anak mereka yang mengalami disleksia. Baik Subjek 1 dan Subjek 2 sama-sama aktif mencari sumber informasi dari pihak profesional maupun literatur.</p> <p>memanfaatkan informasi tersebut. Subjek 1 menitikberatkan penerapan langsung dari informasi yang diperoleh. Sementara, subjek 2 lebih menekankan pemahaman literatur sebagai referensi yang dapat dibaca ulang, sekaligus memberikan contoh nyata mengenai perilaku rajin dan malas agar anak mampu memahami konsekuensinya.</p>
Subjek 2	<p>kesamaan dalam memanfaatkan upaya memperoleh informasi untuk mendukung perkembangan anak mereka yang mengalami disleksia. Baik Subjek 1 dan Subjek 2 sama-sama aktif mencari sumber informasi dari pihak profesional maupun literatur.</p> <p>memanfaatkan informasi tersebut. Subjek 1 menitikberatkan penerapan langsung dari informasi yang diperoleh. Sementara, subjek 2 lebih menekankan pemahaman literatur sebagai referensi yang dapat dibaca ulang, sekaligus memberikan contoh nyata mengenai perilaku rajin dan malas agar anak mampu memahami konsekuensinya.</p>	

bisa dibaca ulang kalo seandainya saya ada kebingungan, gitu” (W19P1S2)
 “...SD Muda nyuruh kami untuk melakukan tes di rumah sakit” (W19P2S2)
 “Jadi mana anak yang rajin saya kasih contoh ke kakak, mana anak yang malas saya kasih contoh ke kakak supaya kakak tahu ‘Oh kalo aku rajin seperti ini nanti nasibnya. Kalo aku malas, jadi seperti ini nasibnya,’ gitu” (W20S2)

Berdasarkan temuan dari kedua informan mengungkapkan bahwa dukungan informasional orangtua berupa pemberian pemahaman dan strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak disleksia berperan penting dalam menciptakan proses pembelajaran yang adaptif serta mendorong motivasi belajar secara berkelanjutan.



Gambar 2. Gambar Alur Hasil Penelitian

Tabel 6. Hasil Triangulasi Sumber

Aspek-aspek	Teori Smet	Hasil Wawancara
Dukungan emosional	Pemberian empati, perhatian, kepedulian, dan rasa percaya terhadap anak, sehingga anak dapat merasakan kenyamanan, kasih sayang, dan diperhatikan	Subjek 1: Mampu memberikan motivasi sehingga menumbuhkan rasa aman dan semangat belajar pada anak. Subjek 2: Mampu mendampingi anak ketika merasa kesulitan dengan memberikan kata-kata penyemangat.
Dukungan penghargaan	Pengakuan dan penghargaan atas usaha, pencapaian, maupun kepribadian sehingga membantu anak menyadari dan melihat sisi positif pada dirinya	Subjek 1: Memberikan <i>reward</i> satu kali dalam seminggu yang bersifat tidak mahal untuk menjaga fokus anak dalam belajar. Subjek 2: Memberikan <i>reward</i> atas pencapaian anak sesuai dengan keinginan anak.
Dukungan instrumental	Dukungan praktis maupun material untuk mendukung pendidikan anak	Subjek 1: Memfasilitasi sarana belajar anak untuk menandai inti bacaan agar lebih mudah dipahami. Subjek 2: Mampu memanfaatkan benda di lingkungan sekitar sebagai sarana untuk anak belajar.

Dukungan informasional	Pemberian masukan, nasihat, pengetahuan, dan informasi yang relevan dalam menuntaskan permasalahan	Subjek 1: Mengarahkan cara belajar anak dengan menggunakan metode penyusunan beberapa kalimat terlebih dahulu, kemudian dikembangkan menjadi sebuah narasi. Subjek 2: Mengarahkan cara belajar anak dengan tidak terlalu banyak yang dipelajari agar anak dapat fokus dan mudah memahami.
------------------------	--	--

PEMBAHASAN

Berdasarkan temuan penelitian dan kajian data tersebut, maka diketahui dukungan yang diberikan oleh orangtua memiliki peran yang sangat vital bagi anak dengan disleksia. Orangtua merupakan figur yang paling dekat dalam kehidupan anak memegang tanggung jawab fundamental terhadap pendidikan dan kesejahteraan anak (Nurhalisa, 2024). Apabila dukungan yang diberikan tidak memadai, maka berisiko membuat anak dengan kesulitan belajar menghadapi rintangan besar dalam pembelajaran mereka. Permasalahan ini berpotensi memberikan dampak terhadap rasa percaya diri, semangat belajar, dan keterlibatan mereka dalam kegiatan pembelajaran di kelas (Mawaddah et al., 2025). Ketika anak dengan disleksia merasa *insecure* akan dirinya, dukungan sosial dari lingkungan memang diperlukan untuk membangun semangat dan motivasi anak. Motivasi belajar pada anak disleksia tidak terbentuk secara langsung, melainkan membutuhkan rangkaian proses yang mendukung. Motivasi berkembang dari interaksi yang kompleks antara kebutuhan dasar anak, dukungan lingkungan, dan strategi pengasuhan yang dijalankan oleh orangtua (Amalia & Pahmi, 2022). Pengalaman empiris yang disampaikan oleh informan menunjukkan bahwa dukungan orangtua sangat penting dalam membantu anak dengan disleksia untuk meningkatkan kualitas hidup mereka. Smet mengategorikan dukungan orangtua ke dalam empat dimensi pokok, antara lain dukungan emosional, dukungan penghargaan, dukungan instrumental, dan dukungan informasional (Rismeianti et al., 2024).

Dukungan emosional dapat dipahami sebagai wujud perhatian orangtua yang diekspresikan melalui sikap peduli, pemberian afeksi, serta apresiasi terhadap setiap upaya yang ditempuh anak (Puspita & Waroh, 2024). Hal ini diperkuat oleh hasil wawancara terhadap kedua informan yang dilakukan oleh penulis yaitu secara dukungan emosional orangtua telah menyampaikan dengan sangat baik melalui pemberian motivasi, perhatian, dorongan, dan *self efficacy* orangtua dalam menghadapi anak disleksia, sehingga dapat memotivasi anak agar dapat menjaga semangatnya untuk menjadi lebih baik. Temuan lapangan dari wawancara dengan kedua informan mengungkap bahwa keberhasilan pendampingan tidak semata-mata ditentukan oleh pendekatan instruksional, melainkan sangat bergantung pada dukungan orangtua dalam menjalankan peran pengasuhan secara aktif dan berkesinambungan. Pemberian dukungan emosional dan motivasi kepada anak dengan disleksia sangat penting guna mencegah timbulnya perasaan inferior dan persepsi kegagalan dalam diri mereka (Yuliana Putri et al., 2024). Bentuk dukungan tersebut termanifestasi melalui partisipasi aktif orangtua dalam mendengarkan

permasalahan anak yang berkaitan dengan pembelajaran atau kondisi di sekolah, sehingga meningkatkan kesejahteraan psikologis dan keterbukaan komunikasi pada anak (Puspita & Waroh, 2024). Hal ini sesuai dengan pandangan Smet yang menggarisbawahi bahwa pemberian perhatian, kepedulian, dan empati secara konsisten menjadi faktor penting guna menumbuhkan rasa aman, perasaan dihargai, dan dorongan belajar pada anak (Nurhalisa, 2024).

Dukungan penghargaan dapat diberikan melalui ungkapan rasa menghargai serta dorongan yang efektif untuk memotivasi individu agar terus berkembang dan bersemangat (Rismeianti et al., 2024). Penelitian ini didukung oleh hasil wawancara yang dilakukan penulis kepada kedua informan yaitu orangtua memberikan *reward* sebagai dorongan kepada anak untuk membangun kembali semangat anak. Orangtua memberikan *reward* dalam bentuk yang bervariasi seperti kunjungan ke rumah kerabat, minuman kesukaan anak, serta penghargaan simbolik berupa gestur acungan jempol saat anak berhasil mencapai target belajar. Namun, *reward* yang diberikan tetap dibatasi untuk mencegah ketergantungan berlebihan terhadap motivasi eksternal. Selain itu, terdapat pula bentuk penghargaan berupa jeda waktu untuk anak bermain saat mengalami kelelahan atau kejenuhan belajar yaitu selama lima hingga sepuluh menit. Hal ini menunjukkan bahwa penghargaan tidak selalu berbentuk material, tetapi juga berupa pemahaman atas kebutuhan anak. Penerapan penghargaan memiliki kontribusi yang signifikan dalam mendorong motivasi belajar anak. Sejumlah hasil penelitian yang berhubungan dengan fungsi penghargaan dalam motivasi pembelajaran mengungkapkan bahwa penerapan sistem *reward* oleh pendidik terbukti mampu menstimulasi peningkatan motivasi belajar serta mendorong anak untuk berpartisipasi dalam kegiatan belajar. Selain itu, peran orangtua juga tidak kalah krusial dalam membangun motivasi belajar anak untuk belajar dengan memberikan penghargaan, baik berupa afirmasi verbal maupun hadiah yang berkontribusi dalam menumbuhkan motivasi belajar anak (Aflizah et al., 2024). Sejalan dengan teori Smet, pengakuan terhadap usaha dan pencapaian anak melalui pemberian dukungan penghargaan menjadi faktor fundamental dalam mengembangkan motivasi belajar serta memperkuat rasa percaya diri anak (Nurhalisa, 2024).

Dukungan Instrumental melibatkan dukungan dalam bentuk jasa maupun material seperti pemberian bantuan dana, penyediaan sarana yang diperlukan untuk mendukung pendidikan anak (Rismeianti et al., 2024). Dukungan instrumental yang dimaksud tidak sekadar berbentuk penyediaan alat bantu, tetapi juga keterlibatan aktif orangtua dalam proses pembelajaran sehari-hari. Misalnya,

penggunaan kartu huruf, media visual, atau teknik penandaan warna dengan stabilo dalam soal cerita menjadi bentuk konkret pendampingan. Anak-anak dapat memperoleh motivasi untuk mengembangkan kemampuan kognitif dan berinteraksi melalui berbagai media pembelajaran maupun objek-objek yang tersedia dalam lingkungan sekitar mereka (Purnama et al., 2021). Sesuai hasil wawancara yang dilakukan oleh penulis yaitu orangtua memberikan dukungan instrumental melalui bermacam cara menarik seperti membelikan gambar kemudian meminta anak untuk menceritakannya dalam beberapa bentuk kalimat, memberikan stabilo untuk mempermudah anak mengenali sebuah objek bacaan, menggunakan biji-bijian untuk mempermudah dalam berhitung, dan lain sebagainya. Strategi ini bukan hanya memudahkan anak memahami materi, tetapi juga memberi rasa keberhasilan kecil yang berulang. Keberhasilan semacam ini, menurut teori *self-efficacy* dari Bandura (1997), merupakan penentu awal tumbuhnya keyakinan anak terhadap kemampuannya sendiri (Muna et al., 2021). Dukungan material ini menjadi fondasi penting yang memungkinkan anak untuk fokus pada proses belajar tanpa terhambat oleh keterbatasan sarana. Selain menyediakan sarana untuk belajar, orangtua juga berperan sebagai motivator, pendidik, sekaligus pengawas yang memastikan anak dapat menjalani kegiatan pembelajaran secara maksimal (Mawaddah et al., 2025). Dukungan instrumental juga ditunjukkan melalui keterlibatan aktif orangtua dalam proses pembelajaran sehari-hari (Faridah & Ulfah, 2021). Dalam konteks ini, dukungan instrumental yang diberikan oleh orangtua berperan sebagai sumber eksternal motivasi yang kuat, terutama dalam tahap awal anak beradaptasi dengan kesulitan belajar (Amalia & Pahmi, 2022). Hal ini sejalan dengan teori Smet yang menekankan pada pemberian bantuan praktis dan material untuk menopang kebutuhan dan aktivitas belajar anak (Nurhalisa, 2024).

Dukungan Informasional terdiri atas pemberian pendapat, arahan, maupun evaluasi dalam menuntaskan permasalahan. Hal tersebut dapat diwujudkan melalui penyampaian informasi yang relevan untuk individu. Dukungan informasional membantu anak memahami metode pembelajaran yang efektif serta menumbuhkan rasa kompetensi dan kendali atas proses pembelajarannya. Dukungan ini juga dapat terwujud ketika orangtua aktif mencari informasi mengenai disleksia, memberikan masukan dan bimbingan, serta menyampaikan strategi yang diperlukan kepada anak (Rismeianti et al., 2024). Penelitian ini didukung oleh hasil wawancara antara kedua informan dengan penulis yaitu banyaknya bantuan informasi yang diterima oleh informan dari lingkungan sekitarnya seperti dari sekolah, teman informan maupun dari internet mengenai bagaimana cara menghadapi dan memahami anak dengan disleksia, sehingga informan dapat menjadi rumah bagi anak untuk mendapatkan semangatnya kembali. Sebagai saran yang didapat oleh informan pertama yaitu penyusunan beberapa kalimat yang kemudian dikembangkan menjadi sebuah narasi. Sementara, informan kedua disarankan untuk fokus pada satu huruf dahulu sebelum melanjutkan ke huruf berikutnya. Strategi ini diterapkan mengingat kapasitas

memori setiap orang berbeda-beda, di mana kemampuan dalam menerima informasi yang dimiliki seseorang tidak sama dengan yang lainnya. Keterbatasan kapasitas ini dapat menimbulkan tantangan atau kesulitan saat seseorang harus mengolah informasi yang banyak (Ardayeni et al., 2019). Hal ini selaras dengan konsep teoritis Smet yang menekankan pemberian saran, nasihat, pengetahuan, dan informasi yang efektif dalam menangani permasalahan individu (Rismeianti et al., 2024).

Berdasarkan hasil penelitian ini diharapkan orangtua dapat memberikan dukungan kepada anak dengan disleksia agar lebih termotivasi dalam belajar. Hasil dari penelitian ini terbatas hanya pada satu sekolah dengan dua informan dan satu tingkatan kelas saja. Maka dari itu diharapkan untuk penelitian selanjutnya dapat memperluas subjek penelitian terkait peran dan dukungan orangtua dalam meningkatkan motivasi belajar siswa disleksia.

KESIMPULAN

Penelitian menunjukkan bahwa dukungan orangtua dapat menumbuhkan motivasi belajar pada siswa yang mengalami disleksia. Dukungan orangtua mencakup dukungan emosional, penghargaan, instrumental, dan informatif yang selaras dengan teori Smet menegaskan pentingnya keterlibatan orangtua secara holistik dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif bagi perkembangan anak disleksia. Penelitian ini membuka ruang bagi pengembangan kajian lebih lanjut dengan menambahkan variabel psikologis seperti *self-efficacy* dan dukungan sosial dari teman sebaya dan guru sebagai faktor *intervening*. Secara praktis, hasil ini menegaskan urgensi intervensi berbasis keluarga dan komunitas yang menitikberatkan pada penguatan kapasitas dukungan orangtua, kolaborasi sekolah, serta pendampingan profesional guna membangun motivasi intrinsik dan kesejahteraan psikologis pada anak disleksia.

DAFTAR PUSTAKA

- Ade, A., Nawa, L. F., Rajak, R., Ilham, P. A., & Tonra, W. S. (2023). Strategi Pembelajaran Anak Disleksia Di SDN 44 Kota Ternate. *Jurnal Ilmiah Cahaya Paud*, 5(1), 62–69. <https://doi.org/10.33387/cahayapd.v5i1.5725>
- Aflizah, N., Firdaus, F., Hasri, S., & Sohiron, S. (2024). Reward Sebagai Alat Motivasi dalam Konteks Pendidikan: Tinjauan Literatur. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(1), 4300–4312. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/jptam.v8i1.13044>
- Alfadlin, M. J. (2024). *Hari Disleksia Sedunia 8 Oktober, Asal-usul dan Tujuan Peringatannya*. detik.com. <https://www.detik.com/jabar/jabar-gaskeun/d-7575821/hari-disleksia-sedunia-8-oktober-asal-usul-dan-tujuan-peringatannya>
- Amalia, R., & Pahmi, S. (2022). Analisis Pola Asuh Orang Tua Terhadap Kemampuan Membaca Siswa Disleksia pada Masa Pandemi Covid 19. *Jurnal Basicedu*, 6(2), 1897–1905. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i2.2226>
- Ardayeni, E., Yuhana, Y., & Hendrayana, A. (2019). Analisis

- germane cognitive load siswa ditinjau dari gaya belajar matematis pada pembelajaran Contextual Teaching and Learning. *Jurnal Math Educator Nusantara: Wahana Publikasi Karya Tulis Ilmiah di Bidang Pendidikan Matematika*, 5(1), 26. <https://doi.org/10.29407/jmen.v5i01.12727>
- Claranita, R. P., & Suprpti, V. (2022). Metode Fernald untuk Siswa Lamban Belajar, Apakah Dapat Meningkatkan Kemampuan Membacanya? *Psikostudia: Jurnal Psikologi*, 11(4), 551–560. <http://dx.doi.org/10.30872/psikostudia.v11i4>
- Contreras, M. C. M. (2024). Parental support in students' academic motivation. 13(2), 73–79. <https://doi.org/10.5861/ijrse.2024.24806>
- Duranovic, M., Kobelja, L., & Andrejas, M. (2024). Environmental Risk Factors In A Children With Dyslexia. *Research in Education and Rehabilitation*, 7(1), 88–104. <https://doi.org/10.51558/2744-1555.2024.7.1.88>
- Dwistia, H., Wulandari, R., Asmara, N., & Zakya, M. Y. (2024). Upaya Orang Tua dalam Mendorong Tumbuh Kembang Anak Penderita Disleksia. *Observasi: Jurnal Publikasi Ilmu Psikologi*, 2(4), 373–384. <https://doi.org/https://doi.org/10.61132/observasi.v2i4.881>
- Elmansyah, T., Maulana, R., & Nini, N. (2023). Deskripsi Gangguan Disleksia Pada Siswa Sekolah Dasar Kecamatan Segedong. *Jurnal Mahasiswa BK An-Nur: Berbeda, Bermakna, Mulia*, 9(1), 260. <https://doi.org/10.31602/jmbkan.v9i1.10187>
- Ginting, E. B. (2024). Pengaruh Dukungan Sosial Orang Tua Terhadap Motivasi Belajar Di SMP N 1 Tiganderket [Universitas Medan Area]. <https://repositori.uma.ac.id/handle/123456789/23806>
- Haifa, N., Mulyadiprana, A., & Respati, R. (2020). Pengenalan Ciri Anak Pengidap Disleksia. *PEDADIDAKTIKA: Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 7(2), 21–32. <https://doi.org/10.17509/pedadidaktika.v7i2.25035>
- Hasibuan, N. S. (2021). Pendampingan Orang Tua untuk Menstimulus Belajar Anak Disleksia. *Jurnal Anifa*, 1(1), 1–15. <https://doi.org/10.32505/anifa.v1i1.2427>
- Huang, Y., He, M., Li, A., Lin, Y., Zhang, X., & Wu, K. (2020). Personality, behavior characteristics, and life quality impact of children with dyslexia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(4). <https://doi.org/10.3390/ijerph17041415>
- Kim, S. K. (2021). Recent update on reading disability (Dyslexia) focused on neurobiology. *Clinical and Experimental Pediatrics*, 64(10), 497–503. <https://doi.org/10.3345/cep.2020.01543>
- Mawaddah, F. A., Rangkuti, R. K., Al-Anikmah, S., & Nurhalizah, I. (2025). Peran Orang Tua Dalam Mendukung Proses Pembelajaran Anak Dengan Kesulitan Belajar. *Psikoanalitika: Jurnal Kajian Dan Penelitian Psikologi*, 2(1). <https://jurnal.insanciptamedan.or.id/index.php/psikoanalitika/article/view/505>
- Muna, M. S., Khotimah, N., & Zuhaira, Y. J. (2021). Self-Efficacy Guru terhadap Dinamika Pembelajaran Online di Masa Pandemi Covid-19. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(5), 3113–3122. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i5.754>
- Munir, S., Syahputra, W. A., & Khotimah, K. (2023). Peran Orang Tua Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Anak Disleksia. *Psycho Aksara: Jurnal Psikologi*, 1(1), 77–80. <https://doi.org/10.28926/pyschoaksara.v1i1.749>
- Muyassaroh, S. N., & Kamala, I. (2021). Motivasi Belajar Siswa Disleksia dalam Mengatasi Kesulitan Belajar. *Abdau: Jurnal Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 4(1), 116–125. <https://jurnal.stpi-bim.ac.id/index.php/abdau/article/view/45>
- Nevid, J. S., Rathus, S. A., & Greene, B. (2018). *Psikologi Abnormal* (Ed. 9). Erlangga.
- Nurhalisa. (2024). Pengaruh Support Orang Tua Terhadap Self Efficacy Akademik Mahasiswa Program Studi Pendidikan Agama Islam Di IAIN Parepare [IAIN Parepare]. <https://repository.iainpare.ac.id/id/eprint/6754/>
- Nurrisa, F., Hermina, D., & Norlaila. (2025). Pendekatan Kualitatif dalam Penelitian: Strategi, Tahapan, dan Analisis Data. *Jurnal Teknologi Pendidikan dan Pembelajaran (JTTP)*, 2(3), 793–800. <https://jurnal.kopusindo.com/index.php/jtpp/article/view/581>
- Purnama, S., Ulfah, M., Susilo, E., Amalia, R., & Mutmainnah. (2021). ASESMEN PERKEMBANGAN ANAK USIA DINI. In CV Multiartha Jatmika Yogyakarta. CV Multiartha Jatmika Yogyakarta.
- Puspita, R., & Waroh, S. (2024). Peran Dukungan Orang Tua dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa Pendidikan Menengah. *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan*, 01(02), 51–63. <https://doi.org/https://doi.org/10.62379/jerd.v1i2.41>
- Rahma, P. A., Boediman, L. M., & Boediman, L. M. (2023). Telepractice Reading Intervention using Orton-Gillingham Approach for Child with Dyslexia. *Psikostudia: Jurnal Psikologi*, 12(2), 264. <https://doi.org/10.30872/psikostudia.v12i2.10830>
- Rifatin, D. A. (2022). Pemanfaatan Teknik (Struktural, Analitik, Sintetik) Pada Anak Yang Terkena Disleksia Ketika Anak Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Flobamorata*, 3(1), 294–301. <https://doi.org/10.51494/jpdf.v3i1.669>
- Rismeianti, Tetteng, B., & Siswanti, D. N. (2024). Pengaruh Dukungan Sosial Orang Tua dan Konsep Diri Terhadap Kematangan Karir Siswa SMK Negeri di Kota Makassar. *ULIL ALBAB: Jurnal Ilmiah Multidisplin*, 3(8), 550–561. <https://doi.org/https://doi.org/10.56799/jim.v3i8.4491>
- Safitri, F., Ali, F. N., & Latipah, E. (2022). Ketidakmampuan Membaca (Disleksia) dan Dampaknya Terhadap Perkembangan Anak. *WASIS: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 3(1), 37–44. <https://doi.org/10.24176/wasis.v3i1.7713>
- Santrock, J. W. (2018). *Life Span Development: Perkembangan Masa-Hidup* (N. Sallama (ed.); Ed.13). Erlangga.
- Saragih, A., & Widayat, I. W. (2020). Metode Fonik Dan Proximal Self Motivation untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca. *Psikostudia: Jurnal Psikologi*, 9(1), 26. <https://doi.org/10.30872/psikostudia.v9i1.3589>

- Sugiyono. (2019). *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R&D* (Sutopo (ed.); Kedua). Alfabeta.
- Syahrani, S., Deliani, N., & Batubara, J. (2024). Analisis Kesulitan Belajar Membaca (Disleksia) Terhadap Hasil Belajar Peserta Didik Kelas IV SDN 21 Lubuk Alung. *Variable Research Journal*, 01(03), 909–917. <https://variablejournal.my.id/index.php/VRJ/article/view/128>
- Yuliana Putri, D., Siti Lathifah, A., Mukholis Aji Prasetyo, C., & Suparmi, S. (2024). Peran Guru dalam Meningkatkan Keterampilan Membaca Anak Disleksia. *Wahana Karya Ilmiah Pendidikan*, 8(01), 26–36. <https://doi.org/10.35706/wkip.v8i01.11578>