



**EFEKTIVITAS METODE MULTISENSORI UNTUK
MENINGKATKAN KEMAMPUAN MEMBACA PERMULAAN
PADA ANAK TUNAGRAHITA RINGAN KELAS II SLB
NEGERI SEMARANG**

SKRIPSI

**disajikan sebagai salah satu syarat memperoleh
gelar Sarjana Psikologi**

UNNES
oleh
Fitria Fajar Setyawati
UNIVERSITAS NEGERI SEMARANG

1511413131

**JURUSAN PSIKOLOGI
FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS NEGERI SEMARANG**

2017

PERNYATAAN

Saya menyatakan bahwa yang tertulis dalam proposal skripsi dengan judul “Efektivitas metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan kelas II SLB Negeri Semarang” ini benar-benar hasil karya saya sendiri, bukan jiplakan dari karya tulis orang lain sebagian atau seluruhnya. Pendapat atau temuan orang lain yang terdapat dalam proposal skripsi ini dikutip atau dirujuk berdasarkan kode etik ilmiah.

Semarang, 8 September 2017
Yang menyatakan



Fitria Fajar Setyawati
1511413131




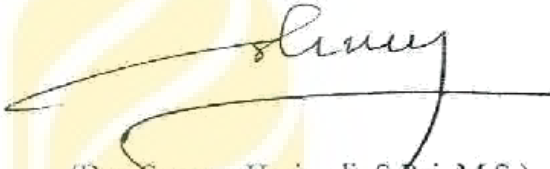
UNNES
UNIVERSITAS NEGERI SEMARANG

PENGESAHAN


Skripsi dengan judul “Efektivitas metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan kelas II SLB Negeri Semarang” telah dipertahankan di hadapan Panitia Penguji Skripsi Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Semarang pada hari Jumat, 08 September 2017

Panitia:

Ketua

 (Prof. Haidhidin, M.Pd.)
 (195604271986031001)


Sekretaris

 (Drs. Sugeng Hariyadi, S.Psi, M.S.)
 (195701251985031001)

Penguji 1



 (Andromeda, S.Psi., M.Psi.)
 (198205312009122001)

UNNES
 UNIVERSITAS NEGERI SEMARANG

Pembimbing 1/ Penguji 2


 (Sugariyanti, S.Psi., M.Psi.)
 (197804192003122001)

Pembimbing 2/ Penguji 3


 (Luthfi Fathan, S.Psi, M.A.)
 (197912032005011002)

MOTTO DAN PERUNTUKAN

Motto

Ingatlah, Allah selalu memberikan kelebihan dibalik kekurangan. Allah selalu memberikan kekuatan dibalik kelemahan (Fitria Fajar Setyawati)

Kita tidak pantas membandingkan diri kita dengan orang lain, yang pantas kita bandingkan adalah diri kita sekarang dengan diri kita dimasa lalu, apakah diri kita sekarang sudah lebih baik dari diri kita dimasa lalu (Fitria Fajar Setyawati).

Peruntukan

Penulis memperuntukkan skripsi ini kepada Bapak dan Ibu yang selalu mendoakan dan memberi motivasi kepada penulis agar dapat menyelesaikan skripsi ini dengan baik.



UNNES
UNIVERSITAS NEGERI SEMARANG

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah *rabbi'l' alamin*. Segala puji bagi Allah, Tuhan semesta alam. Berkat rahmat dan karunia yang diberikan penulis bisa menyelesaikan skripsi dengan judul “Efektivitas metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan kelas II SLB Negeri Semarang”.

Penyusunan skripsi ini sebagai tugas akhir untuk memperoleh gelar Sarjana Psikologi di Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Semarang. Penyelesaian skripsi ini tidak lepas dari bantuan berbagai pihak. Oleh karena itu, penulis ingin menyampaikan ucapan terima kasih kepada:

1. Dekan Fakultas Ilmu Pendidikan beserta jajaran pimpinan Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Semarang.
2. Ketua Jurusan Psikologi Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Semarang dengan segenap fungsionaris jajarannya.
3. Ibu Sugiariyanti S.Psi. M.A. selaku Dosen Pembimbing pertama yang bersedia menyisihkan waktu dan atas perhatian dan kesabarannya dalam membimbing serta memberi saran dalam penyelesaian skripsi ini.
4. Bapak Luthfi Fathan Dahriyanto S.Psi. M.A. selaku Dosen Pembimbing kedua atas bimbingan ilmu dan saran yang diberikan dalam penyusunan skripsi ini dan berbagai kemudahan yang sangat berarti bagi penulis.
5. Penguji Utama yang telah memberikan saran dan berbagi ilmu sehingga skripsi ini menjadi lebih baik.
6. Kepada siswa tunagrahita ringan kelas II SLB Negeri Semarang yang telah menjadi subyek penelitian dalam skripsi ini.

7. Ibu Luthfiana Chandra Dewi S.Psi. selaku guru pengampu kelas II Tunagrahita SLB Negeri Semarang yang telah menjadi sumber informasi yang sangat membantu dalam penyelesaian skripsi ini.
8. Ibu dan Bapak yang selalu mendoakan, memotivasi dan mendampingi anak-anaknya sehingga dapat menjadi anak yang bermanfaat bagi orang lain.
9. Semua dosen Psikologi Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Semarang yang telah berbagi ilmunya kepada penulis selama menempuh pendidikan di Jurusan Psikologi.
10. Semua teman-teman Psikologi angkatan 2013 yang memberikan warna dan dukungannya selama menempuh pendidikan di Jurusan Psikologi.

Semarang, 8 September 2017

UNNES
UNIVERSITAS NEGERI SEMARANG

Penulis

ABSTRAK

Setyawati, Fitria Fajar. 2017. *Efektivitas metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan kelas II SLB Negeri Semarang*. Skripsi. Jurusan Psikologi, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Semarang. Pembimbing I: Sugiariyanti, S.Psi., M.A. Pembimbing II: Luthfi Fathan Dahriyanto S.Psi.,MA.

Kata Kunci: *metode multisensori, kemampuan membaca permulaan, anak tunagrahita*

Kemampuan membaca merupakan hal yang sangat penting karena merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang dimiliki oleh manusia, tidak terkecuali anak tunagrahita ringan. Mengingat rendahnya inteligensi yang dimiliki oleh anak tunagrahita maka diperlukan metode yang tepat dan efektif dalam pembelajaran. Ada banyak metode yang dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan, salah satunya adalah metode multisensori. Maka dari itu tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui efektivitas metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan kelas II di SLB Negeri Semarang.

Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen tunggal dengan desain A-B-A. Populasi dalam penelitian ini adalah siswa tunagrahita ringan kelas II yang bersekolah di SLB Negeri Semarang dan subjek dalam penelitian ini berjumlah 2 orang yang ditetapkan secara *non random* menggunakan teknik *purposive sampling*. Perlakuan yang diberikan dalam penelitian ini berupa pembelajaran membaca menggunakan metode multisensori. Perlakuan diberikan sebanyak 5 kali. *Pretest* diberikan sebelum penelitian dan *posttest* diberikan setelah penelitian. Hasil dari penelitian ini dilihat dari perbedaan hasil *pretest* dan *posttest* yang dilakukan, serta didukung dengan alat ukur berupa lembar observasi dan *rating scale*. *Pretest* dan *posttest* terdiri dari dua macam test yaitu tes membaca huruf dan test membaca kata, tes membaca huruf terdiri dari 20 item dan tes membaca kata terdiri dari 10 item yang masing-masing item memiliki skor 1.

Hasil dari penelitian ini menunjukkan perbedaan skor yang diperoleh pada saat *pretest* dan *posttest*. Hasil *pretest* yang diperoleh subjek 1 adalah 21 dan hasil *posttest* yang diperoleh 30, sedangkan skor *pretest* yang diperoleh subjek 2 adalah 16 dan skor *pretest* adalah 27. Perbedaan hasil menunjukkan terjadinya peningkatan skor, dan ini berarti bahwa kemampuan membaca permulaan pada kedua subjek meningkat. Hasil ini diperkuat dengan lembar observasi dan lembar *rating scale* yang menunjukkan peningkatan kemampuan membaca kedua subjek penelitian pada setiap perlakuan.

DAFTAR ISI

	Halaman
HALAMAN JUDUL	i
PERNYATAAN.....	ii
PENGESAHAN.....	iii
MOTTO DAN PERUNTUKAN	iv
KATA PENGANTAR.....	v
ABSTRAK	vii
DAFTAR ISI.....	viii
DAFTAR TABEL	xiv
DAFTAR GAMBAR.....	xvi
DAFTAR GRAFIK.....	xvii
BAB	
I PENDAHULUAN.....	1
1.1 Latar Belakang Masalah.....	1
1.2 Rumusan Masalah.....	14
1.3 Tujuan Penelitian	15
1.4 Manfaat Penelitian	16
1.4.1 Manfaat Teoritis	16
1.4.2 Manfaat Praktis	16
BAB	
II TINJAUAN PUSTAKA.....	17
2.1 Kemampuan Membaca Permulaan	17

2.1.1 Pengertian membaca	17
2.1.2 Tahap-Tahap Membaca.....	21
2.1.3 Pengertian Membaca Permulaan	22
2.1.4 Aspek-Aspek Membaca	25
2.1.5 Tujuan Membaca Permulaan	26
2.1.6 Faktor-Faktor Yang mempengaruhi Kesiapan Membaca	27
2.1.7 Kemampuan Membaca Pada Anak Tunagrahita Ringan	30
2.2 Metode Multisensori	32
2.2.1 Pengertian Metode Multisensori	32
2.2.2 Teori Belajar Kognitif Melandasi Metode Multisensori.....	33
2.2.3 Macam-Macam Pendekatan Multisensori	36
2.2.4 Modalitas Metode Multisensori	39
2.2.5 Prinsip-Prinsip Metode Multisensori	40
2.2.6 Kelebihan Metode Multisensori.....	41
2.3 Anak Tunagrahita.....	42
2.3.1. Pengertian Tunagrahita	42
2.3.2. Klasifikasi Tunagrahita	44
2.3.3. Faktor-Faktor Penyebab Tunagrahita.....	46
2.3.4. Karakteristik Tunagrahita Ringan.....	49
2.3.5. Masalah-Masalah yang Dialami Anak Tunagrahita.....	51
2.4 Kerangka Konseptual	54
2.4.1. Kajian Teori	54
2.4.2. Kerangka Berfikir.....	56

BAB

III METODE PENELITIAN	59
3.1 Jenis dan Desain Penelitian.....	59
3.1.1. Jenis Penelitian.....	59
3.1.2. Desain Penelitian.....	60
3.2 Variabel Penelitian	62
3.2.1 Identifikasi Variabel Penelitian.....	63
3.2.2 Definisi Operasional.....	63
3.2.3 Hubungan antar Variabel	64
3.3 Subjek Penelitian.....	65
3.3.1 Populasi Penelitian	65
3.3.2 Sampel Penelitian.....	66
3.4 Prosedur Penelitian.....	66
3.5 Metode Pengumpulan Data.....	73
3.5.1 Teknik Pengumpulan Data.....	73
3.5.2 Validitas dan Reliabilitas	74
3.6 Cek Manipulasi	76
3.7 Metode Analisis Data.....	76

BAB

IV HASIL DAN PEMBAHASAN	78
4.1. Persiapan Penelitian	78
4.1.1 Orientasi Kancah Penelitian.....	78
4.1.2. Gambaran Subjek.....	80

4.1.2.1. Gambaran Subjek Uji Coba	80
4.1.2.2. Gambaran Subjek Penelitian	81
4.2. Penyusunan Instrumen	85
4.2.1. Penyusunan Soal <i>Pretest</i> dan <i>Posttest</i>	85
4.2.2. Penyusunan Cek Manipulasi	87
4.2.3. Penyusunan Lembar <i>Rating Scale</i>	87
4.2.4. Penyusunan Lembar Observasi.....	88
4.2.5. Penyusunan Modul Penelitian.....	88
4.2.5.1. Menyusun Format Modul Penelitian.....	88
4.2.5.2. Pelaksanaan Modul Penelitian	90
4.3. Uji Coba Penelitian (<i>Try Out</i>).....	90
4.3.1. Uji Coba Modul	90
4.3.2. Hasil Uji Coba Modul.....	91
4.3.2.1. Penelitian <i>Pretest</i>	91
4.3.2.2. Penelitian Perlakuan.....	92
4.3.2.3. penelitian <i>Posttest</i>	95
4.3.2.4. Hasil Pembaharuan Modul.....	96
4.4. Pelaksanaan Penelitian	99
4.4.1. Proses Perijinan.....	99
4.4.2. Pengumpulan Data	99
4.5. Hasil Penelitian	101
4.5.1. Hasil <i>Pretest</i> dan <i>Posttest</i>	101
4.5.1.1 Subjek 1.....	101

4.5.1.2. Subjek 2.....	102
4.5.2. Penelitian Hari Pertama.....	103
4.5.2.1. Subjek 1.....	103
4.5.2.2. Subjek 2.....	105
4.5.3. Penelitian Hari Kedua	107
4.5.3.1. Subjek 1.....	107
4.5.3.2. subjek 2	109
4.5.4. Penelitian Hari Ketiga.....	111
4.5.4.1. Subjek 1.....	111
4.5.4.2. Subjek 2.....	113
4.5.5. Penelitian Hari Keempat	115
4.5.5.1. Subjek 1.....	115
4.5.5.2. Subjek 2.....	117
4.5.6. Penelitian Hari Kelima.....	119
4.5.6.1. Subjek 1.....	119
4.5.6.1. Subjek 2.....	121
4.6. Pembahasan.....	123
4.6.1. Pembahasan Cek Manipulasi	123
4.6.2. Pembahasan Peningkatan Kemampuan Subjek Penelitian	124
4.6.2.1. Pembahasan Subjek 1.....	135
4.6.2.2. Pembahasan Subjek 2.....	137
4.7. Keterbatasan Penelitian.....	141

BAB

V SIMPULAN DAN SARAN	142
5.1. Simpulan	142
5.2. Saran.....	142
5.2.1. Guru Tunagrahita	142
5.2.2. Sekolah Luar Biasa	143
5.2.3. Orang Tua dari Anak Tunagrahita	143
5.2.4. Peneliti Selanjutnya.....	143
DAFTAR PUSTAKA	144
LAMPIRAN.....	149

DAFTAR TABEL

Tabel	Halaman
2.1 Klasifikasi Anak Tunagrahita berdasarkan skor IQ	44
2.2 Klasifikasi Anak Tunagrahita	45
3.1 Format Rancangan Penelitian	66
3.2 Cek Manipulasi	76
4.1. Kategogi Jawaban <i>Rating Scale</i>	87
4.2. Hasil Observasi <i>Try Out</i> Subjek 1	92
4.3. Hasil <i>Rating Scale Try Out</i> Subjek 1	93
4.4. Hasil Observasi <i>Try Out</i> Subjek 2	94
4.5. Hasil <i>Rating Scale Try Out</i> Subjek 2	95
4.6. Pembaharuan Soal Membaca Huruf	97
4.7. Pembaharuan Soal Membaca Kata	98
4.8. Hasil Observasi Pada Subjek 1 (Hari 1)	103
4.9. Hasil <i>Rating Scale</i> Pada Subjek 1 (Hari 1)	104
4.10. Hasil Observasi Pada Subjek 2 (Hari 1)	105
4.11. Hasil <i>Rating Scale</i> Pada Subjek 2 (Hari 1)	106
4.12. Hasil Observasi Pada Subjek 1 (Hari 2)	107
4.13. Hasil <i>Rating Scale</i> Pada Subjek 1 (Hari 2)	108
4.14. Hasil Observasi Pada Subjek 1 (Hari 2)	109
4.15. Hasil <i>Rating Scale</i> Pada Subjek 1 (Hari 2)	110
4.16. Hasil Observasi Pada Subjek 1 (Hari 3)	111
4.17. Hasil <i>Rating Scale</i> Pada Subjek 1 (Hari 3)	112

4.18. Hasil Observasi Pada Subjek 1 (Hari 3).....	113
4.19. Hasil <i>Rating Scale</i> Pada Subjek 1 (Hari 3)	114
4.20. Hasil Observasi Pada Subjek 1 (Hari 4).....	115
4.21. Hasil <i>Rating Scale</i> Pada Subjek 1 (Hari 4)	116
4.22. Hasil Observasi Pada Subjek 1 (Hari 4).....	117
4.23. Hasil <i>Rating Scale</i> Pada Subjek 1 (Hari 4)	118
4.24. Hasil Observasi Pada Subjek 1 (Hari 5).....	119
4.25. Hasil <i>Rating Scale</i> Pada Subjek 1 (Hari 5)	120
4.26. Hasil Observasi Pada Subjek 1 (Hari 5).....	121
4.27. Hasil <i>Rating Scale</i> Pada Subjek 1 (Hari 5)	122
4.28. Persentase Hasil Penelitian	122
4.29. Peningkatan Kecepatan Membaca	123

DAFTAR GAMBAR

Gambar	Halaman
2.1 Aspek-aspek Membaca	26
2.2 Kerangka Berfikir.....	56
3.1 Desain Eksperimen.....	61
3.2 Hubungan Variabel	65



DAFTAR GRAFIK

Grafik	Halaman
4.1. Peningkatan Kemampuan Membaca Pada Subjek Penelitian Berdasarkan <i>Pretest</i> Dan <i>Posttest</i>	102
4.2. Peningkatan Kemampuan Membaca Pada Subjek Penelitian Berdasarkan Lembar <i>Rating Scale</i>	123



BAB I

PENDAHULUAN

1.1. Latar Belakang Masalah

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 23 tahun 2002 pasal 49 menyebutkan bahwa “Negara, Pemerintah, keluarga dan orang tua wajib memberikan kesempatan seluas-luasnya kepada anak untuk memperoleh pendidikan”. Pendidikan adalah hal yang penting untuk semua orang, yang merupakan usaha sadar yang harus dilakukan oleh keluarga, masyarakat dan pemerintah melalui kegiatan bimbingan, pengajaran, dan latihan, yang berlangsung di sekolah dan di luar sekolah sepanjang hayat untuk mempersiapkan peserta didik agar dapat memainkan peranan dalam berbagai lingkungan hidup secara tetap untuk masa yang akan datang untuk menghasilkan perubahan-perubahan yang tetap dalam kebiasaan perilaku, pikiran dan sifatnya.

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (2008: 326), pengertian pendidikan yang berasal dari kata “didik” yang kemudian mendapat awalan kata “me” sehingga menjadi “mendidik” artinya memelihara dan memberi latihan. Dalam memelihara dan memberi latihan diperlukan adanya ajaran, tuntutan dan pimpinan mengenai akhlak dan kecerdasan pikiran. Pendidikan sendiri merupakan proses perubahan sikap dan tata laku seseorang atau kelompok orang dalam usaha mendewasakan manusia melalui upaya pengajaran dan pelatihan.

Tujuan pendidikan dalam UU Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003 yaitu mencerdaskan kehidupan bangsa, berdasarkan tujuan tersebut kemampuan dasar perlu dimiliki oleh para peserta didik sebagai tahap awal untuk menerima segala informasi ataupun pengetahuan yang akan diberikan oleh pendidik. Pendidikan di Indonesia terbagi ke dalam tiga jalur utama yaitu formal, nonformal dan informal. Pendidikan juga dibagi ke dalam empat jenjang yaitu anak usia dini, dasar, menengah dan tinggi. Kegiatan pemberian informasi ataupun pengetahuan yang diberikan oleh pendidik diselenggarakan di dalam lembaga pendidikan yang disebut sekolah, sekolah-sekolah tersebut merupakan lembaga pendidikan formal.

Pendidik dalam sebuah lembaga pendidikan akan mengajarkan berbagai ilmu pendidikan dan akan mengembangkan berbagai aspek perkembangan anak sesuai dengan usianya. Menurut Somantri (2007: 3) perkembangan anak merupakan hasil proses pematangan yang merupakan perwujudan potensi yang bersifat hereditas dan hasil proses belajar yaitu perkembangan sebagai hasil usaha dan latihan. Aspek-aspek perkembangan anak diantaranya aspek perkembangan fisik motorik, aspek perkembangan kognitif, aspek perkembangan sosio-emosional, aspek perkembangan Bahasa dan aspek perkembangan moral.

Salah satu aspek yaitu aspek bahasa penting dimiliki oleh anak karena merupakan kemampuan seorang anak dalam berbahasa, yaitu dalam kemampuan berbicara, mengolah kata, membaca dan menulis. Kemampuan membaca disini merupakan hal yang sangat penting karena merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang dimiliki oleh manusia, membaca merupakan salah satu jenis

kemampuan berbahasa tulis yang bersifat reseptif, disebut reseptif karena dengan membaca seseorang akan memperoleh informasi, memperoleh ilmu dan pengetahuan serta pengalaman-pengalaman baru. Semua yang diperoleh dari bacaan akan memungkinkan seseorang mampu mempertinggi daya pikirnya, mempertajam pandangannya dan memperluas wawasannya (Zuchdi dan Budiasih, 2001: 49).

Menurut Abdurrahman (2009, 157) dengan membaca, manusia akan banyak mendapat ilmu tentang kehidupan, dan kegiatan membaca dapat membantu anak dalam menerima ataupun menggali pengetahuan dan ketrampilan. Maka dari itu kegiatan membaca merupakan kegiatan yang diperlukan oleh semua orang, siapapun itu yang ingin maju dan meningkatkan diri.

Membaca juga merupakan jendela dunia, dimana dunia tersebut berlimpah ilmu pengetahuan dan landasan yang menyajikan sumber-sumber bahan yang tidak akan pernah kering dan habis bagi berbagai ekspresif dan produktif dalam kehidupan sehari-hari sehingga kita akan kaya dengan ilmu. Oleh karena itu mengajarkan membaca pada anak berarti memberi anak tersebut masa depan dan kita perlu menanamkan sifat gemar membaca juga kepada anak karena mempelajari suatu ilmu pengetahuan dari membaca itu untuk memahami dan paham apa yang dipelajari.

Untuk bisa membaca, anak perlu mengenal beberapa kata dan beranjak memahami kalimat. Dengan membaca juga anak dapat semakin banyak menambah kosakata. Terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi keberhasilan anak dalam

membaca. Secara umum faktor-faktor tersebut datang dari guru, anak, kondisi lingkungan, materi pelajaran, serta metode pengajaran (Sugiarto, 2002 dalam Sessiani, 2007). Faktor-faktor tersebut harus diperhatikan dalam proses belajar, karena sangat mempengaruhi hasil belajar anak.

Kemampuan membaca harus dimiliki oleh setiap anak, tidak terkecuali bagi anak tunagrahita, karena dengan membaca anak dapat belajar banyak terhadap berbagai bidang studi yang diajarkan disekolah. Bagi anak tunagrahita belajar membaca bukanlah hal yang mudah, karena membaca merupakan aktivitas yang kompleks, proses ini melibatkan sejumlah kegiatan fisik dan mental.

Menurut Burns (dalam Rahim, 2008:12) bahwa proses membaca terdiri dari sembilan aspek yaitu sensori, perceptual, urutan, pengalaman, pikiran, pembelajaran, asosiasi, sikap dan gagasan. Anak tunagrahita merupakan kondisi dimana perkembangan kecerdasannya mengalami hambatan sehingga tidak mencapai tahap perkembangan yang optimal (Somantri, 2007:105), oleh karena itu bagi anak tunagrahita membaca merupakan kegiatan yang dianggap tidak mudah dan bahkan untuk mengajarkan membaca kita harus berusaha keras agar anak-anak tunagrahita mampu menyerap dan akhirnya mampu menunjukkan perkembangan sesuai dengan apa yang diajarkan.

Somantri (2007, 103) menyatakan anak tunagrahita sekarang ini lebih sering di sebut dengan *development disability*, selain itu dalam kepustakaan Bahasa asing juga digunakan istilah-istilah *mental retardation*, *mental retarded*, *mental deficiency*, *feeble mindedness* (lemah pikiran), *mental defective*, dan lain-lain.

Istilah-istilah tersebut memiliki arti sama yang menjelaskan mengenai kondisi anak yang memiliki kecerdasan jauh dibawah rata-rata dan ditandai oleh keterbatasan inteligensi dan ketidakcakapan dalam interaksi social.

Anak tunagrahita atau dikenal juga dengan istilah terbelakang mental karena keterbatasan kecerdasannya mengakibatkan anak tunagrahita sukar untuk mengikuti program pendidikan di sekolah biasa secara klasikal, oleh karena itu anak terbelakang mental membutuhkan layanan pendidikan secara khusus yang disesuaikan dengan kemampuan anak tersebut.

American Association on Mental Retardation (AAMR), menjelaskan keterbelakangan mental berarti menunjukkan keterbatasan dalam fungsi intelektual yang ada di bawah rata-rata, dan keterbatasan pada dua atau lebih keterampilan adaptif seperti berkomunikasi, merawat diri sendiri, keterampilan social, kesehatan dan keamanan, fungsi akademis, waktu luang, dan sebagainya. Keadaan ini Nampak sebelum usia 18 tahun (Suharmini, 2007: 67). *American Phychological Association (APA)* yang dipublikasikan melalui *Manual of Diagnosis and Professional Practice in Mental Retardation* tahun 1996, mengemukakan tentang batasan tunagrahita adalah anak yang secara signifikan memiliki keterbatasan fungsi intelektual, keterbatasan fungsi adaptif. Keadaan ini terjadi sebelum usia 22 tahun. Batasan dari APA dan AAMR ini letak perbedaannya pada usia munculnya tunagrahita, yaitu sebelum usia 18 tahun (batasan dari AAMR) dan sebelum usia 22 tahun (batasan dari APA). Kedua batasan ini apabila disatukan maka dapat diambil kesimpulan bahwa keterbatasan fungsi intelektual dan fungsi adaptif nampak sebelum usia 18-22 tahun (Suharmini, 2007: 67-68)

Menurut Somantri (2007: 106), klasifikasi anak tunagrahita pada umumnya didasarkan pada taraf inteligensinya, yang terdiri dari keterbelakangan ringan, sedang dan berat. Klasifikasi inteligensi anak tunagrahita kebanyakan diukur dengan tes *Stanford Binet* dan *Skala Weschler (WISC)*. Tunagrahita ringan disebut juga maron atau debil, kelompok ini memiliki IQ 68-52 menurut Binet, sedangkan menurut Skala Weschler (WISC) memiliki IQ 69-55. Mereka masih dapat belajar membaca, menulis dan berhitung sederhana. Dengan bimbingan dan pendidikan yang baik, anak tunagrahita ringan pada saatnya akan dapat memperoleh penghasilan untuk dirinya sendiri.

Pada umumnya anak tunagrahita ringan tidak memiliki gangguan secara fisik. Secara fisik mereka tampak seperti anak normal pada umumnya. Oleh karena itu agak sukar membedakan secara fisik antara anak tunagrahita ringan dengan anak normal. Anak yang menyandang tunagrahita juga merupakan individu yang unik yang sebenarnya masih mempunyai potensi, oleh karena itu layanan pendidikan yang diberikan untuk mengupayakan dapat mengembangkan potensi yang dimiliki anak secara optimal. Hambatan-hambatan yang dialami dalam mengikuti pelajaran disebabkan oleh daya berfikir abstrak yang rendah karena tingkat inteligensi anak tunagrahita yang rendah atau di bawah rata-rata anak normal pada umumnya.

Kemampuan membaca juga penting untuk anak tunagrahita ringan, karena anak tunagrahita ringan masih mempunyai potensi yang dapat di optimalkan maka dari itu anak tunagrahita harus mendapatkan informasi-informasi yang berguna untuk anak, informasi yang didapatkan oleh anak tidak hanya secara lisan namun

juga secara tertulis, dan sebab itu anak harus mempunyai kemampuan membaca agar informasi tertulis juga dapat diserap oleh anak tunagrahita.

Dalam buku panduan pembelajaran anak tunagrahita ringan kelas II dijelaskan bahwa kompetensi dasar untuk anak tunagrahita kaitannya dengan membaca adalah dapat menirukan mengucapkan, membaca dan menebalkan kata/kalimat sederhana. Serta tujuan dari pembelajaran yang ada dalam buku tersebut adalah siswa memiliki pengetahuan dan ketrampilan untuk mengeja, melafalkan huruf dan kata yang berhubungan dengan tema yang diajarkan. Berbeda dengan anak normal kelas II standart kompetensinya adalah dapat memahami teks pendek dengan membaca lancar dan membaca puisi anak, dapat memahami ragam wacana tulis dengan membaca nyaring dan membaca dalam hati. Sedangkan kompetensi dasarnya adalah menyimpulkan isi teks pendek (10-15 kalimat) yang dibaca dengan membaca lancar dan membaca nyaring teks (10-15 kalimat) dengan memperlihatkan lafal dan intonasi yang tepat.

Berdasarkan hasil wawancara pada 3 guru tunagrahita di sekolah luar biasa di Semarang, pada tanggal 24 dan 25 Mei 2016 anak-anak tunagrahita memang mengalami kesulitan dalam membaca dan menulis karena inteligensi yang dimiliki mereka tergolong rendah. Untuk anak tunagrahita ringan yang memiliki angka inteligensi 50-70, mereka masih bisa diajarkan materi akademik, namun untuk anak tunagrahita sedang untuk diajarkan akademik membutuhkan waktu yang sangat lama dan tidak semua anak tunagrahita sedang mampu menerima materi. Tujuan adanya pembelajaran membaca bagi anak tunagrahita ringan kelas II adalah agar

anak tunagrahita ringan mampu mengenal semua jenis huruf dengan benar dan mampu membaca per kata.

Dan berdasarkan observasi yang peneliti laksanakan pada tanggal yang sama yaitu 24 dan 25 Mei 2016 adalah siswa kelas II tunagrahita ringan sudah menunjukkan tahapan awal dalam membaca yaitu kesiapan membaca. Hal ini terlihat dari adanya ketertarikan siswa pada buku, dapat memusatkan perhatiannya pada satu atau dua aspek dari suatu kata dan anak sudah mampu membaca namanya sendiri. Dari hasil observasi tersebut maka peneliti ingin meningkatkan tahapan membaca ke tahap selanjutnya yaitu membaca permulaan. Pada tahapan ini anak akan mulai mempelajari kosa kata dan dalam waktu yang bersamaan anak belajar membaca dan menulis kosa kata yang diajarkan.

SLB Negeri Semarang merupakan salah satu Sekolah Luar Biasa di Semarang yang menangani anak tunagrahita. Di dalam SLB Negeri Semarang terdiri dari Taman Kanak-Kanak, Sekolah Dasar, Sekolah Menengah Pertama dan Sekolah Menengah Atas. Untuk siswa penyandang tunagrahita ringan tingkat Sekolah Dasar (SD) ada 5 sampai 8 siswa dalam satu kelas. Dan untuk kelas II ada 8 siswa, 3 siswa diantara 8 siswa tersebut sudah mampu membaca walaupun cukup lama untuk mereka memahami huruf per huruf dan mereka membaca kata per kata juga sangat lamban. Selain itu suasana hati siswa juga sangat mempengaruhi mereka pada saat membaca. Kelima siswa dari anak tersebut banyak yang masih tidak bisa mengenal semua huruf dan untuk membaca sangat kesulitan. Pada anak tunagrahita ringan kelas II, banyak anak yang masih kesulitan dalam membaca dan menulis dan bahkan masih sering lupa bentuk huruf per hurufnya.

Menurut hasil wawancara selanjutnya dengan guru pengampu anak tunagrahita ringan pada 7 Februari 2017 mengenai kemampuan dasar anak tunagrahita ringan, untuk kemampuan membaca permulaan yang dimiliki anak tunagrahita kelas II adalah dapat mengenal semua jenis huruf dari huruf a sampai dengan huruf z dengan benar dan tepat tanpa ada huruf yang terbalik antara huruf per huruf yang hampir sama seperti huruf p dan q, huruf b dan d, serta dapat membaca per kata. Namun keadaan anak tunagrahita ringan kelas II sekarang masih dibawah kapasitas dasar yang seharusnya dimiliki oleh anak tunagrahita ringan kelas II. Mereka masih belum dapat membaca per kata bahkan masih ada yang belum mengenal semua jenis huruf.

Guru-guru di sekolah luar biasa tersebut menggunakan kartu kata dan buku membaca untuk meningkatkan kemampuan membaca pada anak tunagrahita. Dalam metode yang digunakan guru masih terdapat celah kekurangan sehingga masih belum cukup untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan. Salah satu faktor untuk meningkatkan kemampuan membaca pada anak adalah metode pengajaran, dan pada anak tunagrahita diperlukan metode pengajaran yang berbeda dari anak normal karena daya serap mereka juga berbeda dari anak normal. Maka dari itu metode pengajaran yang digunakan harus efektif sehingga tujuan dari pembelajaran pada anak tunagrahita dapat tercapai.

Melihat adanya celah kekurangan pada metode yang digunakan guru pengampu selama ini, peneliti tertarik menggunakan metode multisensori untuk mengetahui efektivitas metode multisensori dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan kelas II. Peneliti menggunakan

metode multisensori karena metode ini telah terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan dan pada anak tunagrahita ringan yang mampu didik namun mengalami hambatan belajar dikarenakan rendahnya inteligensi sangat membutuhkan metode-metode pembelajaran yang efektif agar tujuan dari pendidikan anak tunagrahita ringan mampu tercapai.

Metode multisensori menekankan pengajaran membaca melalui prinsip *Visual, Auditory, Kinesthetic* dan *Tactile* (VAKT). Dengan melibatkan beberapa modalitas alat indera. Modalitas indra yang sering dilibatkan dalam metode multisensori adalah penglihatan, pendengaran, gerakan dan perabaan. Karena metode ini melibatkan beberapa modalitas indera, diharapkan mampu merangsang kemampuan anak dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan yang memiliki tipe pembelajaran dan inteligensi yang berbeda-beda.

Pendekatan yang sesuai dengan tipe pembelajaran anak akan lebih banyak memberi kesempatan bagi anak untuk menggali kemampuan dan potensinya. Hal ini didukung oleh pendapat Supartino yang mengemukakan bahwa semakin banyak alat yang dilihat, didengar, diraba, dimanupulis, dirasa dan dicium maka akan semakin pesat berlangsungnya persepsi dan semakin banyak tanggapan yang diperoleh. Prinsip VAKT ini praktiknya diterapkan dengan menggunakan alat bantu yang masing-masing mewakili fungsi dari masing-masing alat indra yang ada (dalam Sessiani, 2007: 23).

Pendekatan multisensori meliputi kegiatan menelusuri. Salah satu metode multisensori adalah metode Orton-Gillingham. Aktivitas awal dalam metode ini

memfokuskan pada siswa untuk mempelajari huruf tunggal dan perpaduan (blending) huruf-huruf tersebut. Siswa mempelajari suatu huruf tunggal dan bunyinya dengan menggunakan teknik penelusuran (tracing) melalui penggunaan warna dan gambar. Bunyi-bunyi tunggal tersebut kemudian dikombinasikan dalam kelompok yang lebih besar dan selanjutnya dalam kata-kata pendek (Lerner, 2003).

Pendekatan lainnya adalah metode Fernald, metode ini berbeda dari metode multisensori yang lain karena mengajarkan suatu kata secara menyeluruh, bukan bunyi-bunyi tunggal (Dewi, 2015). Metode multisensori, baik metode Fernald maupun Gillingham memiliki kesamaan dalam teknik pengajaran yang merangsang beberapa alat indra selama proses belajar membaca. Yusuf (2003, dalam Sessiani, 2007) menyebutkan adanya perbedaan antara metode multisensori yang dikembangkan oleh Gillingham dan Fernald adalah pada metode Fernald anak belajar kata sebagai pola yang utuh sehingga akan memperkuat ingatan dan visualisasi. Sedangkan metode Gillingham menekankan pada teknik meniru bentuk huruf satu per satu secara individual.

Dengan adanya perangsangan alat indra pada saat menggunakan metode multisensori, metode ini dapat efektif jika digunakan pada pembelajaran anak berkebutuhan khusus karena perangsangan alat indra akan membuat sistem syaraf pada anak bereaksi. Pada teori neurosains sistem syaraf dan otak merupakan asas fisik bagi proses pembelajaran manusia. Rakhmat (2005) mengungkapkan bahwa bagian otak yang memegang peranan lainnya ialah area pengendalian ucapan (motor speech area), korteks visual, area yang menggerakkan lengan, tungkai, jari-jari, bagian yang mengendalikan perasaan, rasa sakit, temperatur,

sentuhan, tekanan, pendengaran, serta adanya sistem limbik. Dengan pernyataan tersebut dapat terlihat bahwa metode multisensori mencakup beberapa area yang memegang peranan dalam otak sehingga dapat menjadi metode yang efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan yang mempunyai kelemahan pada inteligensinya.

Peran alat bantu disini diharapkan mampu membantu anak tunagrahita dalam proses belajar sehingga hasil belajar dapat maksimal. Seperti yang sudah disampaikan oleh Hamalik (dalam Arsyad, 2006:16), bahwa pemakaian media dalam proses pembelajaran dapat membangkitkan keinginan dan minat yang baru, membangkitkan motivasi, memberikan rangsangan kegiatan belajar, bahkan membawa pengaruh-pengaruh psikologis pada siswa. Media akan dapat menarik minat anak dan akhirnya berkonsentrasi untuk belajar dan memahami pelajaran.

Penelitian sebelumnya yang dilakukan oleh Sessiani (2007), menggunakan metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca pada anak taman kanak-kanak di TK ABA 52 Semarang. Pada penelitian tersebut disimpulkan bahwa metode multisensori mampu memberikan pengaruh yang signifikan dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak Taman Kanak-Kanak. Nofran (2013), juga melakukan untuk meningkatkan kemampuan membaca bagi anak tunagrahita ringan. Penelitian yang dilakukan tersebut menggunakan metode *Drill*, metode *Drill* merupakan cara mengajar yang dilakukan guru dengan jalan melatih ketangkasan atau ketrampilan anak didik terhadap bahan pelajaran yang telah diberikan. Penelitian ini menunjukkan bahwa metode *Drill* merupakan salah

satu bentuk pembelajaran yang bisa mengatasi anak dalam meningkatkan kemampuan membaca.

Selain itu Heriantoko (2013) juga melakukan penelitian pada anak tunagrahita ringan kelas II di SLB/C TPA Jember diperoleh hasil bahwa pembelajaran membaca permulaan dengan menggunakan media permainan maze dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan anak tunagrahita ringan di SLB-C TPA Jember. Pada siklus I pertemuan I awalnya kemampuan anak masih dalam taraf menyebutkan huruf vocal dan konsonan. Namun pada siklus II pertemuan II anak telah mampu dalam merangkai suku kata menjadi kata dan mampu dalam membaca kata beserta kata sederhana.

Perbedaan penelitian yang dilakukan oleh Sessiani (2007), Nofran (2013), dan Heriantoko (2013) dengan penelitian ini yaitu pada penelitian ini subjek yang digunakan hanya 3 anak dan merupakan anak tunagrahita ringan kelas II, teknik yang digunakan adalah metode multisensori yang dikembangkan oleh Gillingham, desain penelitian yang digunakan menggunakan desain eksperimen tunggal A-B-A, dan penelitian ini dilaksanakan sebanyak 5 kali.

Pada penelitian yang dilakukan Sessiani (2007), subjek yang digunakan berjumlah 22 anak Taman Kanak-Kanak yang dibagi menjadi 2 kelompok yaitu kelompok kontrol dan kelompok eksperimen, teknik yang digunakan adalah metode multisensori yang dikembangkan oleh Fernald, menggunakan desain penelitian *pretest posttest control group design*, dan dilakukan sebanyak 10 kali. Pada penelitian Nofran (2013) subjek yang digunakan adalah subjek tunggal satu

anak dan merupakan anak tunagrahita kelas II, teknik yang digunakan adalah metode *drill*, desain yang digunakan adalah desain penelitian eksperimen tunggal A-B dan dilakukan sebanyak 10 kali. Sedangkan pada penelitian yang digunakan oleh Heriantoko (2013) subjek yang digunakan berjumlah 5 anak yang merupakan anak tunagrahita ringan kelas II, teknik yang digunakan adalah menggunakan media permainan maze, desain yang digunakan adalah penelitian tindakan kelas yang dilakukan sebanyak 4 kali.

Berdasarkan uraian yang telah dipaparkan diatas serta data yang telah diperoleh dari hasil penelitian-penelitian terdahulu, dengan demikian peneliti akan mengkaji tentang peningkatan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan dengan metode multisensori. Maka peneliti melakukan penelitian dengan judul “Efektivitas Metode Multisensori Untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Pada Anak Tunagrahita Ringan Kelas II Di SLB Negeri Semarang”.

1.2. Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang diatas, maka dapat ditarik rumusan masalah dalam penelitian ini adalah bagaimana efektivitas metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan kelas II di SLB Negeri Semarang?

1.3. Tujuan penelitian

Berdasarkan rumusan masalah diatas, maka tujuan yang ingin dicapai dari penelitian ini yaitu mengetahui efektivitas metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan kelas II di SLB Negeri Semarang.

1.4. Manfaat penelitian

Penelitian ini diharapkan dapat memberikan manfaat secara teoritis maupun praktis. Adapun manfaat penelitian ini adalah sebagai berikut:

1.4.1. Manfaat Teoretis

Hasil dari penelitian ini diharapkan mampu memberikan kontribusi pada bidang psikologi mengenai metode yang dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan, serta hasil dari penelitian ini dapat menjadi referensi untuk peneliti selanjutnya.

1.4.2. Manfaat Praktis

1.4.2.1. Bagi Anak Penyandang Tunagrahita

Bagi anak tunagrahita ringan kelas II di SLB Negeri Semarang dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan melalui metode multisensori.

1.4.2.2. Bagi Pihak Pengajar

Bagi pihak pengajar metode multisensori dapat dijadikan sebagai salah satu metode yang digunakan dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan.

1.4.2.3. Bagi Pihak Sekolah

Hasil dari penelitian ini dapat dikembangkan oleh pihak sekolah dan dapat menjadi pedoman bagi pihak sekolah dalam menyusun strategi dan metode pembelajaran.



BAB II

LANDASAN TEORI

2.1. Kemampuan Membaca Permulaan

2.1.1. Pengertian Membaca

Membaca merupakan salah satu dari empat ketrampilan berbahasa. Membaca adalah suatu proses yang dilakukan serta dipergunakan oleh pembaca untuk memperoleh pesan yang hendak disampaikan oleh penulis melalui media kata-kata atau bahasa tulis (Tarigan, 2008). Menurut Anderson (1972: 209, dalam Haryadi, 2012: 8) membaca adalah proses penyandian kembali dan pembacaan sandi. Kali pertama yang dilakukan pembaca adalah menerima stimulus yang berupa lambang-lambang tertulis. Lambang-lambang tulis diubah menjadi bunyi , kemudian sandi tersebut dibaca. Pembaca hanya melakukan proses mekanik atau visual mencocokkan pengetahuan huruf-huruf yang telah dikuasai dengan huruf-huruf yang dibacanya.

Dalman (2013: 5) mengatakan membaca merupakan suatu kegiatan atau proses kognitif yang berupaya untuk menemukan berbagai informasi yang terdapat dalam tulisan. Hal ini berarti membaca merupakan proses berfikir untuk memahami isi teks yang dibaca. Membaca adalah proses memahami pesan tertulis yang menggunakan bahasa tertentu yang disampaikan oleh penulis kepada pembacanya (Alex dan Achmad, 2010: 75). Aizid (2011: 22) mengatakan membaca adalah suatu

perbuatan atau tindakan yang dilakukan berdasarkan kerja sama antara beberapa keterampilan, yaitu: mengamati, memahami, dan memikirkan.

Lebih lanjut Santosa (2009) berpendapat, membaca merupakan kegiatan memahami bahasa tulis. Pesan dari sebuah teks atau barang cetak lainnya dapat diterima apabila pembaca dapat membacanya dengan tepat, akan tetapi terkadang pembaca juga salah dalam menerima pesan dari teks atau barang cetak manakala pembaca salah dalam membacanya.

Menurut Soedarso (2004:4, dalam Haryadi, 2012:8) menyatakan bahwa membaca merupakan proses mengenal kata demi kata, mengejanya, dan membedakannya dengan kata-kata lainnya. Ini dilakukan oleh anak yang sedang belajar membaca. Anak harus belajar membaca dengan bersuara, mengucapkan setiap kata secara penuh agar diketahui oleh orang yang mengajarnya apakah membacanya sudah benar atau belum.

Menurut Zuchdi dan Budiasih (2001) mendefinisikan membaca merupakan salah satu jenis kemampuan berbahasa tulis yang bersifat reseptif. Disebut reseptif karena dengan membaca, seseorang akan dapat memperoleh informasi, memperoleh ilmu dan pengetahuan serta pengalaman-pengalaman baru. Dengan demikian, membaca menjadi unsur yang penting bagi perkembangan pengetahuan manusia.

Sedangkan Wassid dan Sunendar (2008: 246) mengatakan bahwa membaca merupakan kegiatan untuk mendapatkan makna dari apa yang tertulis dalam teks. Untuk keperluan tersebut, selain perlu menguasai bahasa yang

dipergunakan, seorang pembaca perlu juga mengaktifkan berbagai proses mental dalam sistem kognisinya.

Membaca pada hakikatnya adalah sesuatu yang rumit yang melibatkan banyak hal, tidak hanya sekadar melafalkan tulisan, tetapi juga melibatkan aktivitas visual, berfikir, psikolinguistik dan metakognitif. Sebagai proses visual membaca merupakan proses menerjemahkan simbol tulis (huruf) ke dalam kata-kata lisan. Sebagai suatu proses berfikir, membaca mencakup aktivitas pengenalan kata, pemahaman literal, interpretasi, membaca kritis dan pemahaman kreatif. Pengenalan kata bisa berupa aktivitas membaca kata-kata dengan menggunakan kamus (Rahim, 2008: 2).

Menurut Abbas (2006: 101), membaca pada hakikatnya adalah suatu aktivitas untuk menangkap informasi bacaan baik yang tersurat maupun yang tersirat dalam bentuk pemahaman bacaan secara literal, inferensial, evaluatif dan kreatif dengan memanfaatkan pengalaman membaca. Di pihak lain, Santosa (2009: 6.3) menyatakan bahwa pada hakikatnya, aktivitas membaca terdiri dari dua bagian yaitu membaca sebagai proses dan membaca sebagai produk. Membaca sebagai proses mengacu pada aktivitas fisik dan mental. Sedangkan, membaca sebagai produk mengacu pada konsekuensi dari aktivitas yang dilakukan pada saat membaca.

Hal yang serupa juga diungkapkan oleh Syafi'ie (dalam Rahim, 2008:12) bahwa pada dasarnya membaca terdiri dari dua bagian, yaitu proses dan produk. Kegiatan proses ini melibatkan sejumlah kegiatan fisik dan mental, sedangkan produk membaca merupakan komunikasi dari pemikiran dan emosi antara penulis

dengan pembaca. Komunikasi ini juga bisa terjadi dari adanya konstruksi dan integrasi pengetahuan pembaca terhadap pengetahuan yang dimilikinya.

Pada hakikatnya membaca merupakan proses memahami dan merekonstruksi makna yang terkandung dalam bahan bacaan. Pesan atau makna yang terkandung dalam teks bacaan merupakan interaksi timbal balik, interaksi aktif, dan interaksi dinamis antara pengetahuan dasar yang dimiliki pembaca dengan kalimat-kalimat fakta dan informasi yang tertuang dalam teks bacaan merupakan informasi yang tersimpan dalam memori otak atau pikiran pembaca atau dapat disebut dengan sumber informasi nonvisual, kedua macam informasi tersebut perlu dimiliki secara berimbang oleh pembaca. Artinya kemampuan mengenal informasi visual perlu diikuti dengan pengetahuan dasar yang diperlukan untuk memahami suatu teks bacaan.

Berdasarkan definisi-definisi yang telah dipaparkan oleh para tokoh di atas, maka dapat disimpulkan bahwa membaca adalah sebuah kegiatan atau proses yang dilakukan untuk memperoleh informasi serta memahami makna isi bacaan.

2.1.2. Tahap-tahap Membaca

Menurut Abdurrahman (2009) membagi lima tahapan dalam membaca, yaitu:

a. Kesiapan membaca

Kesiapan membaca memiliki arti sebagai mental anak yang sudah siap untuk belajar membaca. Pada umumnya anak sudah memiliki kesiapan membaca

pada usia 6 tahun, akan tetapi beberapa penelitian menunjukkan bahwa kesiapan membaca sudah terjadi pada masa anak duduk diusia taman kanak-kanak.

Pada tahap ini anak mulai memusatkan perhatiannya pada satu atau dua aspek dari suatu kata, seperti huruf pertama yang ada pada suatu kata dan gambarnya. Anak juga mungkin akan menyadari bahwa huruf pertama tersebut sama dengan namanya. Anak yang bernama Toni mungkin saja membaca tulisan “Tani” menjadi “Toni” dengan menyadari hal ini bahwa huruf dapat dirangkai menjadi kata maka anak akan menyenangi bermain dengan huruf dan bunyi huruf, pada tahap ini bimbingan dari orang-orang disekitar anak sangat diperlukan, seperti bantuan dalam menacri huruf, menyebutkan bunyinya atau menyebutkan bunyinya kemudian mencari hurufnya. Selanjutnya merangkai huruf dan menyebutkan kata yang dirangkai oleh huruf tersebut, kegiatan-kegiatan semacam ini dapat mudah dilakukan dengan menggunakan media seperti kartu alfabet, buku cerita sederhana dan gambar-gambar yang relevan.

b. Membaca permulaan

Pada tahap membaca permulaan ini dimulai sejak anak masuk kelas satu Sekolah Dasar (SD), yaitu pada saat berusia sekitar enam tahun. Akan tetapi ada anak yang sudah melakukannya ditaman kanak-kanak dan paling lambat pada waktu anak duduk dikelas dua sekolah dasar. Pada tahap ini, anak mulai mempelajari kosa kata dan dalam waktu yang bersamaan anak belajar membaca dan menuliskan kosa kata tersebut.

c. Ketrampilan membaca cepat

Pada tahap ketrampilan membaca cepat atau membaca lancar terjadi pada saat anak duduk dikelas tiga SD. Anak sudah menguasai atau memahami ketrampilan membaca memerlukan pemahaman simbol dengan bunyi. Anak juga sudah mampu membaca 100-140 kata per menit dengan sedikit kesalahan.

d. Membaca luas

Pada tahap membaca luas terjadi pada anak yang berada di bangku kelas empat sampai lima SD. Anak sudah gemar dan menikmati kegiatan membaca. Anak akan membaca berbagai variasi buku bacaan seperti majalah maupun buku cerita dengan penuh motivasi untuk memudahkan mereka dalam membaca. Pada tahap ini guru maupun orang tua harus memperkaya kosa kata anak, menganalisis struktur kalimat atau mereview berbagai sumber bacaan.

e. Membaca yang sesungguhnya

Pada tahap membaca yang sesungguhnya akan terjadi anak yang sudah duduk di SD dan berkelanjutan hingga dewasa. Mereka tidak membaca untuk belajar membaca akan tetapi membaca sebagai pemahaman anak mengetahui, mempelajari bidang studi tertentu. Kemahiran membaca setiap anak akan sesuai pada latihan membaca sebelumnya.

2.1.3. Pengertian Membaca Permulaan

Tahap membaca permulaan ini pada umumnya ada pada saat tibanya masa peka, yaitu usia enam tahun atau tujuh tahun bagi anak normal atau usia sembilan tahun atau sepuluh tahun pada anak tunagrahita. Pada tahap membaca ini

penguasaan jumlah kata anak masih terbatas dan penguasaan pada abjad belum sepenuhnya dikuasai.

Tampubolon (1990:5, dalam Haryadi, 2012:8) mengatakan membaca merupakan mengubah lambang-lambang tulis menjadi lambang-lambang lisan. Ia menamai membaca seperti itu adalah membaca permulaan. Membaca permulaan diajarkan pada anak yang baru belajar membaca atau pembaca pemula. Pembaca pemula adalah pembaca yang baru kali pertama membaca atau belajar membaca.

Membaca permulaan menurut Akhadiah (1993: 11), ditekankan pada “menyuarakan” kalimat-kalimat yang disajikan dalam bentuk tulisan. Dengan kata lain, siswa dituntut untuk mampu menerjemahkan bentuk tulisan ke dalam bentuk lisan. Dalam hal ini, tercakup pula aspek kelancaran membaca. Siswa harus dapat membaca wacana dengan lancar, bukan hanya membaca kata-kata ataupun mengenali huruf -huruf yang tertulis.

Menurut Zuchdi dan Budiasih (2001), kemampuan membaca yang diperoleh pada membaca permulaan akan sangat berpengaruh terhadap kemampuan membaca lanjut. Jika pada membaca permulaan belum kuat, maka pada tahap membaca lanjut siswa akan mengalami kesulitan untuk dapat memiliki kemampuan yang memadai. Zuchdi dan Budiasih (2001) juga menambahkan bahwa siswa dikatakan mempunyai kemampuan membaca permulaan manakala siswa tersebut tepat dalam menyuarakan tulisan, kewajaran lafal, kewajaran intonasi, kelancaran, kejelasan suara, dan pemahaman isi/ makna.

Menurut Shodiq (2001: 126) pada tahap membaca permulaan anak lebih diarahkan kepada membaca huruf atau kata. Pada tahap ini anak masih perlu bantuan seperlunya selama membaca. Bantuan yang diberikan umumnya berupa konkretisasi kata yang dibaca, misalnya ketika anak membaca kata “buku” ditunjukkan wujud bukunya atau gambar buku ada di samping atau di bawah tulisan buku.

Pada tingkatan membaca permulaan, pembaca belum memiliki keterampilan kemampuan membaca yang sesungguhnya, tetapi masih dalam tahap belajar untuk memperoleh keterampilan/ kemampuan membaca. Membaca pada tingkatan ini merupakan kegiatan belajar mengenal bahasa tulis. Melalui tulisan itulah siswa dituntut dapat menyuarakan lambang-lambang bunyi bahasa tersebut, untuk memperoleh kemampuan membaca diperlukan tiga syarat, yaitu kemampuan membunyikan (a) lambang-lambang tulisan, (b) penguasaan kosakata untuk memberi arti, dan (c) memasukkan makna dalam kemahiran bahasa. Membaca permulaan merupakan suatu proses keterampilan dan kognitif. Proses keterampilan menunjuk pada pengenalan dan penguasaan lambang-lambang fonem, sedangkan proses kognitif menunjuk pada penggunaan lambang-lambang fonem yang sudah dikenal untuk memahai makna suatu kata atau kalimat.

Menurut Ayriza (dalam Sessiani, 2007:9), huruf konsonan yang harus dilafalkan dengan benar untuk membaca permulaan adalah b, d, k, l, m, p, s, dan t. Huruf-huruf ini, ditambah dengan huruf-huruf vokal akan digunakan sebagai indikator kemampuan membaca permulaan sehingga menjadi a, b, d, e, i, k, l, m, o, p, s, t, dan u.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa kemampuan membaca permulaan adalah sebuah proses belajar mengenal bahasa tulis dengan mengenal simbol-simbol huruf dan menyuarakan simbol-simbol huruf tersebut dalam sebuah kata atau kalimat..

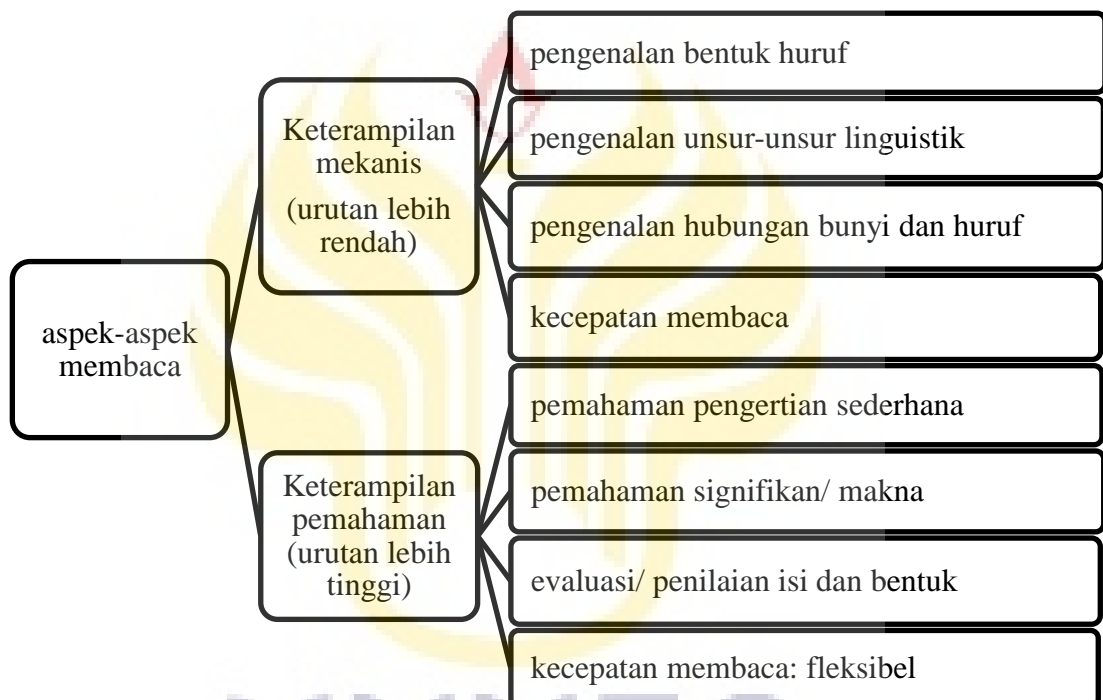
2.1.4. Aspek-Aspek membaca

Tarigan (2008: 12) menjelaskan ada dua aspek penting dari membaca yaitu keterampilan yang bersifat mekanis dan keterampilan yang bersifat pemahaman.

- 1) Keterampilan yang bersifat mekanis (*mechanical skills*) yang dapat dianggap berada pada urutan yang lebih rendah (*lower order*). Aspek ini mencakup:
 - a) pengenalan bentuk huruf;
 - b) pengenalan unsur-unsur linguistik (fonem/grafem, kata, frase, pola klausa, kalimat, dan lain-lain);
 - c) pengenalan hubungan/korespondensi pola ejaan dan bunyi (kemampuan menyuarakan bahan tertulis atau “*to bark at print*”); dan
 - d) kecepatan membaca ke taraf lambat.
- 2) Keterampilan yang bersifat pemahaman (*comprehension skills*) yang dapat dianggap berada pada urutan yang lebih tinggi (*higher order*). Aspek ini mencakup:
 - a) memahami pengertian sederhana (leksikal, gramatikal, retorikal);
 - b) memahami signifikansi atau makna (maksud dan tujuan pengarang relevansi/keadaan kebudayaan, reaksi pembaca);
 - c) evaluasi atau penilaian (isi, bentuk); dan

- d) kecepatan membaca yang fleksibel, yang mudah disesuaikan dengan keadaan (Broughton dalam Tarigan, 2008: 13).

Untuk mendapatkan gambaran yang jelas mengenai aspek-aspek membaca, perhatikan skema berikut ini.



2.1 Gambar Aspek-aspek Membaca (Tarigan, 2008: 14)

2.1.5. Tujuan Membaca Permulaan

Membaca hendaknya mempunyai tujuan, karena seseorang yang membaca dengan suatu tujuan cenderung lebih memahami dibandingkan dengan orang yang tidak mempunyai tujuan. Dalam kegiatan membaca dikelas, guru seharusnya menyusun tujuan membaca dengan menyediakan tujuan khusus yang sesuai atau

dengan membantu mereka menyusun tujuan membaca siswa itu sendiri. Dalam Rahim (2008: 11) tujuan membaca mencakup:

- a. Kesenangan
- b. Menyempurnakan membaca nyaring
- c. Menggunakan strategi tertentu
- d. Memperbaharui pengetahuannya tentang suatu topik
- e. Mengaitkan informasi baru dengan informasi yang telah diketahui
- f. Memperoleh informasi untuk laporan lisan atau tertulis
- g. Mengkonfirmasi atau menolak prediksi
- h. Menampilkan suatu eksperimen atau mengaplikasikan informasi yang diperoleh dari suatu teks dalam beberapa cara lain dan mempelajari tentang struktur teks.
- i. Menjawab pertanyaan-pertanyaan yang spesifik.

Akhadiah (1993: 31) menyatakan ada beberapa tujuan membaca permulaan diantaranya: agar siswa memiliki kemampuan memahami dan menyuarakan tulisan dengan intonasi yang wajar, dan agar siswa memiliki kemampuan dasar untuk dapat membaca lanjut. Zuchdi dan Budiasih (2001), juga mengatakan bahwa kemampuan yang diperoleh siswa pada saat membaca permulaan akan berpengaruh terhadap kemampuan membaca lanjut mereka.

2.1.6. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Kesiapan Membaca

Kemampuan membaca merupakan suatu kemampuan yang kompleks artinya kemampuan ini memiliki faktor-faktor yang mempengaruhinya, baik pada membaca permulaan maupun membaca lanjut. Menurut Lamb dan Arnold (dalam

Rahim, 2008: 16) kemampuan membaca dipengaruhi oleh empat faktor yaitu faktor fisiologis, intelektual, lingkungan dan psikologis. Keempat faktor dalam membaca tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

a. Faktor Fisiologis

Faktor fisiologis ini meliputi kesehatan fisik, pertimbangan neurologis, jenis kelamin, dan kelelahan. Beberapa ahli mengemukakan bahwa keterbatasan neurologis (misalnya berbagai cacat otak) dan kekurangmatangan secara fisik merupakan salah satu faktor yang dapat menyebabkan anak gagal dalam membaca. Kesehatan fisik yang dimaksudkan misalnya kesehatan alat berbicara, penglihatan, dan pendengaran. Selain itu, kelelahan juga merupakan kondisi yang tidak menguntungkan bagi siswa untuk belajar, khususnya belajar membaca.

Gangguan pada alat bicara, alat pendengaran dan alat penglihatan bisa memperlambat kemajuan belajar membaca anak. Selain itu dapat terjadi karena belum berkembangnya kemampuan anak dalam membedakan simbol-simbol cetakan, seperti huruf-huruf, angka-angka dan kata-kata, misalnya anak belum bisa membedakan b, p, dan d. Hal ini mengganggu untuk anak tunagrahita ringan yang memiliki masalah pada kesehatan fisik, neurologis, jenis kelamin dan kelelahan untuk belajar membaca karena juga akan mempengaruhi kemajuan belajar mereka.

b. Faktor Intelektual

Istilah inteligensi didefinisikan sebagai suatu kegiatan berfikir yang terdiri dari pemahaman yang esensial tentang situasi yang diberikan dan meresponnya secara tepat. Inteligensi ialah kemampuan global individu untuk

bertindak sesuai tujuan, berfikir rasional dan berbuat secara efektif terhadap lingkungan.

Dalam Rahim (2008: 17), menurut penelitian Ehansky (1963) dan Muehl dan Forrell (1973) yang dikutip oleh Harris dan Sipay (1980) menunjukkan bahwa secara umum ada hubungan positif (tetapi rendah) antara kecerdasan yang diindikasikan oleh IQ dengan rata-rata peningkatan remedial membaca. Pendapat ini sesuai dengan yang dikemukakan Rubin (1993) bahwa banyak hasil penelitian memperlihatkan tidak semua siswa yang mempunyai kemampuan inteligensi tinggi menjadi pembaca yang baik.

Faktor inteligensi ini sangat mempengaruhi kesiapan membaca pada anak tunagrahita ringan karena pada anak tunagrahita ringan memiliki rentang IQ 50-75 yang menyebabkan anak mengalami kesulitan untuk menerima informasi pada saat proses belajar membaca.

c. Faktor Lingkungan

Kemampuan membaca juga dipengaruhi oleh faktor lingkungan yang meliputi latar belakang dan pengalaman siswa di rumah serta sosial ekonomi keluarga siswa. Lingkungan keluarga dan lingkungan masyarakat akan mempengaruhi kesiapan membaca pada anak tunagrahita ringan yang berada pada lingkungan yang kurang baik dan kurang mendukung dalam proses belajar membaca.

d. Faktor Psikologis

Faktor lain yang juga mempengaruhi kemajuan kemampuan membaca anak adalah faktor psikologis. Faktor ini mencakup motivasi, minat, kematangan sosial, emosi dan penyesuaian diri. Pada anak tunagrahita ringan motivasi, minat, kematangan sosial, emosi dan penyesuaian diri sangatlah rendah maka dari itu akan sangat mengganggu kemajuan kemampuan membaca.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa faktor yang dapat mempengaruhi kemampuan membaca yakni, faktor fisiologis (kesehatan fisik), faktor intelektual (kemampuan umum), faktor lingkungan (keluarga, sosial dan ekonomi), dan faktor psikologis.

2.1.7. Kemampuan Membaca pada Anak Tunagrahita Ringan

Anak tunagrahita ringan kemampuan membacanya rendah. Anak-anak ini mengalami kesulitan dan kesalahan membaca yang sangat bervariasi dan masing-masing anak berbeda-beda. Kesulitan dan kesalahan yang dialami oleh anak saat membaca dapat mengakibatkan salah arti dan makna dari apa yang dibacanya.

Menurut Hargrove (dalam Abdurahman, 2009), anak tunagrahita yang mengalami kesulitan membaca permulaan mengalami berbagai kesalahan dalam membaca yaitu penghilangan kata, penyelipan kata, penggantian kata, pengucapan kata salah tetapi makna sama, pengucapan kata dengan bantuan guru, pengulangan, pembalikan kata, pembalikan huruf, kurang memperhatikan tanda baca, pembetulan sendiri, ragu-ragu, tersendat-sendat, pengucapan kata salah dan tidak bermakna.

Menurut Abdurrahman (2009) kesalahan yang sering dilakukan dalam membaca antar lain sebagai berikut:

a. Anak tidak mengetahui kata-kata

Dalam membaca anak mengalami kesulitan dalam mengetahui kata tertentu, misalnya: kata bank anak membaca dengan kata ban – K.

b. Menambahkan kata

Anak sering menambahkan kata sehingga wacana jadi berubah, misal: kalimat “Ayah sedang makan nasi”, anak membaca “Ayah sedang memakan nasi”.

c. Anak menghilangkan imbuhan atau tidak mengenalnya

Anak dalam membaca menghilangkan imbuhan kata yang dibacanya. Misalnya “Ibu pergi ke pasar” dibaca “Ibu pergi pasar”.

d. Anak tidak mengenal bunyi-bunyi

Anak membuat kesalahan dalam mengucapkan kata, mungkin anak tidak tahu bunyi huruf yang digunakan dalam kata tertentu.

Mercer dan Mercer (1989) mengidentifikasi beberapa jenis kesalahan yang biasanya dialami siswa yang mengalami kesulitan dalam membaca. Jenis-jenis kesalahan membaca permulaan yang diidentifikasi Mercer dan Mercer di antaranya adalah membaca dengan mengeja kata demi kata, pemenggalan tidak tepat, pengucapan tidak benar, penghilangan bunyi/kata, mengulang-ulang, terbalik, menambahkan unsur bunyi lain, menerka-nerka kata, tidak mengenal bunyi konsonan, tidak mengenal bunyi vokal dan tidak mengenal bunyi konsonan/vokal ganda.

2.2. Metode Multisensori

2.2.1. Pengertian Metode Multisensori

Dalam sebuah pembelajaran pasti mempunyai tujuan yang ingin dicapai, dan proses pembelajaran dikatakan efisien apabila tujuan tersebut tercapai dengan baik. Untuk mencapai tujuan pembelajaran tersebut, tentu saja pengajar harus mempunyai metode pembelajaran yang efektif. Salah satu metode yang dapat digunakan adalah metode multisensori.

Multisensori adalah suatu cara yang teratur yang digunakan untuk membantu anak mencapai peningkatan kemampuan kognitif dan perilaku adaptif dengan lebih memfokuskan pada pemfungsian semua indra/sensori, seperti penglihatan, pendengaran, penciuman, perabaan, kinestetik dan pengecap dari anak secara stimulant (Fiani, 2012: 13).

Multisensori terdiri dari dua kata yaitu multi dan sensor. Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia (2008: 671), kata “multi” artinya banyak atau lebih dari satu atau dua, sedangkan “sensori” (KBBI, 2008: 916) artinya panca indera. Maka gabungan kedua kata ini berarti lebih dari satu panca indera.

Yusuf (2005: 168) menyatakan, pendekatan multisensori mendasarkan pada asumsi bahwa anak akan dapat belajar dengan baik apabila materi pengajaran disajikan dalam berbagai modalitas alat indera. Modalitas yang dipakai adalah visual, auditoris, kinestetik, dan taktil, atau disingkat dengan VAKT. Pendekatan membaca multisensori meliputi kegiatan menelusuri (perabaan), mendengarkan (auditoris), menulis (gerakan), dan melihat (visual). Visual melibatkan penggunaan

hal yang dilihat atau diamati. Auditori melibatkan transfer informasi melalui mendengarkan bunyi dan suara yang diucapkan dari diri dan orang lain. Kinestetik atau taktil melibatkan pengalaman fisik dengan menyentuh, merasakan, memegang, menggambarkan bentuk dan isyarat, melakukan serta membuat sesuatu. Oleh karena itu, pelaksanaan metode multisensory membutuhkan alat bantu (media).

2.2.2. Teori Belajar Kognitif Melandasi Metode Multisensori

Teori belajar kognitif, merupakan teori yang berdasarkan proses berfikir di belakang perilaku. Perubahan perilaku diamati dan digunakan sebagai indikator terhadap apa yang terjadi dalam otak peserta didik. Jean Piaget adalah pelopor terkenal teori ini. Gagasan utama dalam teori kognitif adalah perwakilan mental yang disebut skema. Skema akan menentukan bagaimana data dan informasi yang diterima akan dipahami seseorang. Jika informasi sesuai dengan skema yang ada, maka peserta didik akan menyerap informasi tersebut dalam skemanya. Seandainya tidak sesuai dengan skema yang ada, informasi akan ditolak atau diubah, atau disesuaikan dengan skema, atau skema yang akan diubah dan disesuaikan (Suparno, 2001 dalam Indriyani, 2011).

Pandangan kognitif juga memiliki pengaruh dalam proses perolehan bahasa pada anak-anak. Teori kognitif mengakui bahwa belajar melibatkan penggabungan-penggabungan (asosiasi) yang dibangun melalui keterkaitan atau pengulangan. Mereka juga mengakui pentingnya penguatan (*reinforcement*) walaupun lebih menekankan pada pemberian balikan (*feedback*) pada tanggapan yang benar dalam perannya sebagai pendorong (motivator). Jadi walaupun menerima sebagian dari konsep behavioris, para penganut teori kognitif

memandang belajar sebagai melibatkan penguasaan atau penataan kembali struktur kognitif seseorang memproses dan menyimpan informasi (Good dan Brophy: 1990 dalam Crain, 2007).

Dalam bagian ini akan diuraikan lebih rinci pembelajaran model Gagne. Model pembelajaran yang ditawarkan lebih operasional, sehingga mudah dipahami penerapan dalam pembelajaran. Terdapat tiga konsep pokok dalam model pembelajaran Gagne (Yulaelawati, 2004) yaitu tentang kondisi internal dan eksternal pembelajaran, kejadian belajar, dan kejadian pembelajaran.

- a. *Kondisi internal dan eksternal.* Komponen penting dalam belajar, yaitu kondisi internal-eksternal. Kondisi internal merupakan hukum yang digunakan Gagne di dalam menjelaskan kesiapan si pembelajar untuk melakukan interaksi atau kesiapan di dalam menerima stimulasi dari lingkungan. Kondisi eksternal merupakan stimulus yang dapat berinteraksi dengan kondisi internal si pembelajar, yang berupa acara pembelajaran yang cocok dengan tahapan fase-fase belajar. Dengan demikian kejadian-kejadian eksternal perlu diatur sedemikian rupa agar pengaruhnya terhadap proses internal dalam diri pembelajar dapat menghasilkan respon sesuai dengan yang diharapkan dari pembelajaran.
- b. *Kejadian belajar.* Proses internal yang terjadi dalam proses belajar pada diri anak tersebut sebagai kejadian belajar. Kejadian belajar yang berpengaruh terhadap siswa selanjutnya akan menghasilkan hasil belajar berupa kemampuan atau kompetensi. Guru perlu memahami dalam proses belajar pada diri anak melibatkan seluruh indera, otak serta otot. Keadaan lingkungan akan

memberikan situasi stimulus atau rangsang yang berpengaruh dalam penyimpanan pengetahuan sebagai ingatan. Berdasarkan ingatan ini, maka akan timbul respon dari pembelajar apabila diberikan suatu stimulus. Secara sederhana dapat digambarkan proses pembelajaran pada diri individu terjadi melalui alur bahwa: *input* yang diberikan dalam bentuk perintah dari guru, bahan bacaan, bahan ajar, dan dari pengalaman akan dicatat pada indera, kemudian disimpan dalam ingatan jangka pendek untuk selanjutnya disimpan dalam ingatan jangka panjang. Ketika pembelajar menghadapi permasalahan atau memerlukan informasi, pengetahuan dan ingatan jangka panjang dapat dikeluarkan sebagai suatu *output*.

- c. *Kejadian pembelajaran*. Pengaturan kejadian-kejadian eksternal untuk mengaktifkan dan mendukung proses internal dalam kejadian belajar seseorang merupakan sebagian kejadian pembelajaran. Gagne menguraikan peran kondisi internal dan eksternal siswa yang berpengaruh dalam pembelajaran dan berperan dalam memperbaiki kejadian belajar seseorang, sehingga kondisi ini perlu direncanakan guna meningkatkan hasil belajar siswa. Terdapat sembilan kejadian pembelajaran yaitu: mengaktifkan motivasi, menjelaskan pembelajar tentang tujuan, mengarahkan perhatian, menstimulasi perhatian, menyediakan bimbingan, meningkatkan ingatan, meningkatkan transfer, menimbulkan kinerja dan menyediakan balikan.

Dari pemaparan di atas memunculkan pengembangan teori belajar kognitif untuk digunakan dalam suatu metode. Metode ini di dalamnya mengoptimalkan segala macam fungsi sensori yang dapat meningkatkan

kemampuan kognitif. Didasari pula oleh pernyataan Piaget bahwa proses pemahaman yang terbentuk dalam kognitif seseorang dikarenakan adanya proses informasi atau pengetahuan yang diterima dan dipersepsi melalui berbagai indera/sensori, sehingga terbentuk pemahaman. Selanjutnya muncul gagasan integrasi berbagai modalitas sensori yang dikembangkan oleh Fernald dan Gillingham.

2.2.3. Macam-Macam Pendekatan Metode Multisensori

Ada dua metode mengajar yang menggunakan pendekatan multisensori, yaitu yang dikembangkan oleh Fernald dan yang dikembangkan oleh Gillingham (Yusuf, 2005: 168).

a. Pendekatan Taktil-Kinestetik (Metode fernald)

Metode taktil-kinestetik dianggap cocok untuk diterapkan dalam pengajaran membaca anak disleksia atau kesulitan membaca. Metode kinestetik dikembangkan oleh Fernald dan Keller. Metode ini lebih dikenal metode telusur dan kinestetik. Tujuan pokok metode ini adalah untuk melatih pengamatan anak agar terarah, akurat, dan sistematis selama melaksanakan kegiatan membaca. Dalam pelaksanaan pembelajaran membaca dengan menggunakan metode ini, bila anak mengalami kesulitan membaca suatu kata atau suku kata bahkan huruf, makna huruf, suku kata atau kata yang sulit dibaca oleh anak tersebut harus ditelusuri bentuk, konfigurasi dan urutannya dengan menggunakan jari tangan atau alat tulis tertentu. Dengan cara demikian, ingatan anak atas kata, suku kata, atau huruf tersebut dapat terbantu oleh respon visual dan kinestetik.

Menurut Kirk, Kliebhan & Lerner (dalam Shodiq, 2001) ada empat langkah penerapan metode ini, yaitu: 1) Guru menuliskan kata yang dipilih dengan kapur berwarna pada papan tulis. 2) Anak mempelajari kata atau huruf dengan cara mengucapkannya sendiri, serta bebas menulis dan membaca kata yang telah ditulis. 3) Anak mempelajari kata dengan cara mengucapkannya. 4) Anak dapat mengenal kata-kata baru dengan memperhatikan kesamaannya dengan kata-kata yang telah dipelajarinya.

Sedangkan Ekwall & Shanker (dalam Shodiq, 2001) mengemukakan empat tahapan penerapan pendekatan taktil-kinestetik dalam pengajaran membaca adalah: Penelusuran (*tracing*), Menulis tanpa penelusuran (*writing without tracing*), Pengenalan kata tercetak (*recognition in print*) dan Analisis kata (*word analysis*).

b. Pendekatan Visual-Auditif-Kinestetik-Taktil (Metode Gillingham)

Metode ini dikenal juga sebagai pendekatan pembelajaran membaca yang disebut pendekatan sistem fonik-visual-auditori-kinestetik. Metode ini dikembangkan oleh Gillingham dan Stillman (Gearheart, dalam Sodik, 2001). Asumsi yang mendasari metode ini adalah bahwa dalam pengajaran membaca, menulis, dan mengeja kata dipandang sebagai satu rangkaian huruf-huruf. Metode ini berangkat dari metode abjad, yaitu bunyi yang disimbolkan oleh huruf dipandang mudah dipelajari dengan menggunakan keterpaduan indra visual, auditori, kinestetik dan taktil. Dengan demikian saat anak mempelajari suatu kata anak melihat huruf tersebut, mendengar bunyi huruf menunjuk

dengan gerakan tangan atau telusuran jari tangan dan kemudian menuliskannya dengan menggunakan visual, auditori dan kinestetik secara terpadu.

Secara umum metode VAKT ini ada kesamaannya dengan metode sistesis pada pengajaran membaca permulaan. Dalam metode sistesis, pengajaran membaca permulaan dimulai mengajarkan bunyi setiap huruf, suku kata, kemudian kata, lalu frase dan dilanjutkan pada kalimat. Pada metode VAKT siswa mempelajari kata dengan melihat huruf tersebut, mendengar bunyi huruf, menunjuk dengan tangan, atau menelusuri dengan jari tangan kemudian menuliskan kata dengan masukan indera visual, auditif, kinestetik dan taktil secara padu.

Ada tiga tahap penerapan metode ini dalam pengajaran membaca anak menurut Kirk, Kliebhanf & Lerner (dalam Sodiq, 2001), yaitu 1) asosiasi *visual auditif* dan *auditif-kinestetik*. 2) guru mengucapkan atau melafalkan bunyi huruf. 3) guru menuliskan huruf yang dipelajari, menerangkan dan menjelaskannya.

Pada metode Fernald anak belajar kata sebagai pola yang utuh sedangkan pada metode Gillingham menekankan pada teknik meniru bentuk huruf satu per satu secara individual. Maka dari itu dalam penelitian ini menggunakan metode multisensori yang dikembangkan oleh Gillingham karena menurut peneliti metode Gillingham lebih cocok digunakan pada anak tunagrahita ringan. Dikemukakan oleh Yusuf (2005: 170) bahwa metode Gillingham sangat terstruktur dan berorientasi pada kaitan antara bunyi dan huruf, dimana setiap huruf dipelajari secara multisensoris sehingga diharapkan

akan membantu meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan.

2.2.4. Modalitas Metode Multisensori

Menurut Mulyono (1999: 217) metode *Visual Auditory Kinesthetic and Tactile* (VAKT) merupakan metode yang melibatkan berbagai modalitas atau 4 indera, yaitu *visual* (penglihatan), *auditory* (pendengaran), *kinesthetic* (gerakan) dan *tactile* (perabaan), yang digunakan untuk mengajar membaca, menulis dan mengeja.

Macam-macam modalitas metode multisensori, yaitu:

- a. Visual, modalitas ini mengakses citra visual yang diciptakan maupun diingat. Warna, hubungan ruang, potret mental dan gambar menonjol dalam modalitas ini. Adapun implementasi dari visual diantaranya adalah mengubah kertas tulis dengan tulisan berwarna dari papan tulis, dorong siswa untuk menggambar informasi dengan menggunakan peta, diagram dan warna, memberi kode warna untuk bahan pelajaran dan perlengkapan, dorong siswa untuk menyusun pelajaran mereka dengan aneka warna.
- b. Auditorial, modalitas ini mengakses segala jenis bunyi dan kata yang diciptakan maupun diingat. Musik, nada, irama, rima, dialog internal dan suara sangat menonjol. Implementasi dari auditorial adalah menggunakan variasi vocal (perubahan nada, kecepatan dan volume), mengajarkan sesuai dengan cara kita menguji, jika anda menyajikan informasi dalam urutan atau format tertentu, ujilah informasi itu dengan cara yang sama, menggunakan pengulangan, minta siswa menyebut kembali konsep dan kunci petunjuk,

menggunakan musik sebagai aba-aba untuk kegiatan rutin, nyanyikan konsep kunci atau minta siswa mengarang lagu mengenai konsep itu.

- c. Kinestetik dan taktil, modalitas ini mengakses segala jenis gerak dan emosi diciptakan maupun diingat. Gerakan koordinasi, tanggapan emosional dan kenyamanan fisik menonjol disini. Implementasi dari kinestetik dan taktil adalah dengan menggunakan alat bantu saat mengajar untuk menimbulkan rasa ingin tahu, ciptakan stimulasi konsep agar siswa mengalaminya, ketika bekerja dengan siswa perorangan berikan bimbingan paralel, mencoba berbicara dengan setiap siswa secara pribadi, peragaan konsep sambil memberikan kesempatan kepada siswa untuk mempelajarinya langkah demi langkah, izinkan siswa berjalan-jalan dikelas.

2.2.5. Prinsip Metode Multisensori

Menurut Fiani (2012: 15) selain prinsip menekankan adanya keterlibatan beberapa sensori yang berfungsi dalam kegiatan belajar, penggunaan metode multisensory juga harus memperhatikan prinsip yang lain, yaitu:

- a. Prinsip kesenangan, maksudnya adalah dalam setiap penggunaan metode multisensory, anak dibawa dalam suasana pembelajaran yang menyenangkan. Dengan perasaan senang, anak akan lebih mudah dalam menerima materi pembelajaran yang diberikan oleh peneliti.
- b. Prinsip individualitas, maksudnya adalah setiap individu yang satu dengan yang lain memiliki perbedaan seperti kemampuan dalam berfikir, mengingat informasi, bakat, minat serta yang lainnya. Melihat adanya perbedaan tersebut,

maka dalam memberikan layanan pendidikan kondisi anak menjadi prioritas yang harus diperhatikan.

- c. Prinsip kontinuitas, maksudnya adalah pelaksanaan metode multisensory dilakukan secara terus- menerus atau mengulang kembali, apabila hasil yang didapat belum seperti yang direncanakan. Melalui prinsip kontinuitas, anak akan terbiasa untuk mengingat kembali apa yang telah diajarkan.
- d. Prinsip berkelanjutan, maksudnya apabila anak sudah menguasai materi yang diajarkan, anak memperlajari materi pada tahap selanjutnya.

Dapat disimpulkan prinsip metode multisensori adalah prinsip kesenangan, individualitas, kontinuitas dan berkelanjutan. Melalui prinsip-prinsip tersebut informasi yang diberikan dapat diterima dengan baik dan sesuai dengan tujuan pembelajaran yang ditetapkan.

2.2.6. Kelebihan Metode Multisensori

Metode multisensori digunakan untuk membantu meningkatkan kemampuan membaca anak tunagrahita ringan mempunyai kelebihan dibandingkan dengan metode belajar membaca yang selama ini digunakan (Sukadi, 2012), kelebihan tersebut diantaranya:

- a. Keunggulan metode belajar membaca multisensori dengan metode belajar membaca yang lain yaitu bahwa metode belajar membaca multisensori dari segi bentuk lebih menarik bagi anak, dan dalam proses belajarnya lebih menanamkan konsep dan proses dalam membaca sehingga tertanam lebih baik pada ingatan anak.

- b. Kondisi anak yang terbentuk dalam model membaca dengan metode multisensori mengarah pada belajar mandiri sehingga anak lebih dapat berkonsentrasi
- c. Kondisi belajar atau kelas lebih terkendali dan lebih besar kemungkinan tercapainya pelayanan individu yang optimal oleh guru karena anak belajar dalam kelas khusus pada jam dan waktu yang khusus.
- d. Modul belajar yang disajikan lebih bervariasi karena disamping tugas membaca juga terdapat permainan-permainan edukatif dan kreatif.
- e. Timbulnya motivasi yang besar pada diri anak karena dilakukan dengan permainan yang menggunakan peralatan menarik.
- f. Dikuasainya kemampuan membaca dengan cepat, tepat dan sesuai dengan arti dan makna kata atau kalimat yang dibaca.

2.3. Anak Tunagrahita

2.3.1. Pengertian Tunagrahita

Anak-anak dalam kelompok dibawah normal atau lebih lamban daripada anak normal, baik perkembangan sosial maupun kecerdasannya disebut anak terbelakang mental: istilah resminya di Indonesia disebut anak tunagrahita (PP No. 72 Tahun 1991, dalam Apriyanto, 2014: 21)

Tunagrahita adalah istilah yang digunakan untuk menyebut anak yang mempunyai kemampuan intelektual dibawah rata-rata (Somantri, 2007: 103). Dalam kepustakaan Bahasa asing digunakan istilah-istilah mental retardation, mentally retarded, mental deficiency, mental defective, dan lain-lain.

Istilah tersebut sesungguhnya memiliki arti yang sama yang menjelaskan kondisi anak yang kecerdasannya jauh dibawah rata-rata dan ditandai oleh keterbatasan inteligensi dan ketidakcakapan dalam interaksi social. Anak tunagrahita atau dikenal juga dengan istilah terbelakang mental karena keterbatasan kecerdasannya mengakibatkan dirinya sukar untuk mengikuti program pendidikan disekolah biasa secara klasikal, oleh karena itu anak terbelakang mental membutuhkan layanan pendidikan secara khusus yakni disesuaikan dengan kemampuan anak tersebut.

Permasalahan anak yang tidak mampu mengikuti sistem pengajaran klasikal mendorong pemecahan masalah ini secara tuntas. Alfred Binet tampil dengan konsep baru tentang psikologi bahwa kecerdasan tidak lagi diteliti melalui pendriaan tetapi langsung diteliti tanpa perantara lagi. Selanjutnya Binet melontarkan pula ide baru yang diistilahkan dengan "*Mental level*" yang kemudian menjadi "*Mental Age*".

Apriyanto (2014: 21) menyebutkan anak tunagrahita adalah anak yang secara signifikan memiliki kecerdasan dibawah rata-rata anak pada umumnya dengan disertai hambatan dalam penyesuaian diri dengan lingkungan sekitarnya. Mereka mengalami keterlambatan dalam segala bidang dan itu sifatnya permanen. Rentang memori mereka pendek terutama yang berhubungan dengan akademik, kurang dapat berfikir abstrak dan pelik. Untuk anak-anak tunagrahita tertentu dapat belajar akademik yang sifatnya aplikatif. Anak tunagrahita secara signifikan memiliki kecerdasan di bawah rata-rata anak normal pada umumnya, maknanya bahwa perkembangan kecerdasan (*Mental Age* atau disingkat MA) anak berada

dibawah pertumbuhan usia sebenarnya (*Chronological Age* atau disingkat CA). Pada penelitian yang akan dilaksanakan, anak tunagrahita yang akan diteliti mempunyai *Chronological Age* 9 tahun dan *Mental Age* 3-4 tahun.

Tunagrahita atau keterbelakangan mental merupakan kondisi dimana perkembangan kecerdasannya mengalami hambatan sehingga tidak mencapai tahap perkembangan yang optimal.

2.3.2. Klasifikasi Tunagrahita

Menurut Mangunsong (2009), sebagaimana dengan ketunaan yang lainnya, kaum professional juga mengklasifikasikan anak tunagrahita berdasarkan tingkat keparahan masalahnya. *The American Psychological Association (APA)*, misalnya, membuat klasifikasi anak tunagrahita yang sampai saat ini digunakan oleh sebagian besar system sekolah, yaitu *mild*, *moderate*, *severe* dan *profound* (Hallahan & Kauffman, 2006: 137 , dalam Mangunsong, 2009: 130). Klasifikasi ini dibuat berdasarkan tingkat kecerdasan atau skor IQ, yaitu:

Tabel 2.1 Klasifikasi Anak Tunagrahita berdasarkan skor IQ

Klasifikasi	Rentangan IQ
Mild	55 – 70
Moderate	40 – 55
Severe	25 – 40
Profound	Dibawah 25

Brown et.al (1996, dalam Mangungsong, 2009: 130) bahkan mengklasifikasikan anak yang memiliki IQ antara 71-85 (*borderline*) sebagai anak tunagrahita *borderline* (Tunagrahita, n.d.)

Sejak tahun 1992, AAMR mengemukakan suatu klasifikasi yang tidak berdasarkan seberapa besar dukungan/ bimbingan yang diperlukan oleh anak tunagrahita. Tampaknya klasifikasi ini dianggap lebih berarti bagi anak tunagrahita, karena anak yang mengalami keterbelakangan mental ternyata dapat menunjukkan beberapa kemajuan melalui dukungan/ bimbingan yang tepat.

Table 2.2 Klasifikasi Anak Tunagrahita
(AAMR Ad Hoc Committee on Terminology and Classification-2002)

<i>Intermittent</i>	Anak mendapatkan dukungan atau bimbingan hanya seperlunya. Kebutuhan akan bimbingan hanya bersifat episodic (tidak selalu) atau jangka pendek (hanya di saat masa transisi dalam kehidupan, misalnya kehilangan pekerjaan, krisis dalam hal medis, dan sebagainya).
<i>Limited</i>	Bimbingan diperlukan secara konsisten, hanya pada saat-saat tertentu saja tetapi tidak seperti <i>intermittent</i> . Membutuhkan beberapa anggota staf dan biaya yang tidak terlalu besar karena bimbingan tidak terlalu intensif seperti pelatihan untuk pekerja, bimbingan transisional menjelang anak memasuki masa dewasa.
<i>Extensive</i>	Bimbingan diperlukan dengan adanya keterlibatan secara reguler, teratur, dalam suatu lingkungan tertentu (misalnya disekolah, tempat kerja, atau rumah), dan tidak terbatas waktunya (misalnya dukungan jangka panjang).
<i>Pervasive</i>	Bimbingan sangat diperlukan, kontsan, intensitasnya sangat tinggi, pada berbagai jenis lingkungan. Bimbingan

	melibatkan lebih banyak staff anggota yang turut campur tangan dalam banyak hal.
--	--

Sedangkan menurut Kemis (2013), klasifikasi anak Tunagrahita untuk keperluan pembelajaran adalah sebagai berikut:

- a. Taraf perbatasan (*borderline*) dalam pendidikan disebut sebagai lamban belajar (*slow learner*) dengan IQ 70-85.
- b. Tunagrahita mampu didik (*educable mentally retarded*) dengan IQ 50-75 atau 75.
- c. Tunagrahita mampu latih (*trainable mentally retarded*) IQ 30-50 atau 35-55.
- d. Tunagrahita butuh rawat (*dependent or profoundly mentally retarded*) dengan IQ di bawah 25 atau 30.

2.3.3. Faktor-Faktor Penyebab Tunagrahita

Menurut Apriyanto (2014, 38), terdapat berbagai faktor yang menyebabkan seseorang menjadi tunagrahita. Para ahli dari berbagai ilmu telah membagi faktor-faktor penyebab menjadi beberapa kelompok. Berikut ini akan dibahas beberapa penyebab ketunagrahitaan yang sering ditemukan baik berasal dari faktor keturunan, maupun yang berasal dari faktor lingkungan.

1) Faktor Keturunan

Faktor keturunan terdapat pada sel khusus yang pada pria disebut spermatozoa dan pada wanita disebut sel telur (ovarium). Dalam sel inti manusia terdapat 23 pasang kromosom. Pada setiap kromosom terkandung gen (faktor keturunan) yang mempunyai tugas sendiri yang sama dengan gugus gene dari

kromosom pasangannya. Kelainan-kelainan dapat terjadi baik pada kromosom maupun pada gene.

2) Gangguan Metabolisme Gizi

Metabolisme dan gizi merupakan hal yang sangat penting bagi perkembangan individu terutama perkembangan sel-sel otak. Kegagalan dalam metabolisme dan kegagalan dalam pemenuhan kebutuhan gizi dapat mengakibatkan terjadinya gangguan fisik maupun mental pada individu. Beberapa kelainan yang disebabkan oleh kegagalan metabolisme dan kekurangan gizi pada penderitanya yang diadaptasi dari *Handbook of Care and Training for Developmental Abilities (Japan League for The Mentally Retarded, 1989:10-11)* adalah *phenyketonuria, gargoylism, cretinism*.

3) Infeksi dan Keracunan

Diantara penyebab terjadinya ketunagrahitaan adalah adanya infeksi dan keracunan yang mana terjadi selama janin masih berada dalam kandungan ibunya. Infeksi dan keracunan ini tidak langsung tapi lewat penyakit-penyakit yang dialami ibunya, diantaranya adalah penyakit yang timbul karena virus rubella, syphilis, toxoplasmosis, dan keracunan yang berupa gravidity syndrome yang beracun, keracunan alkohol, obat-obatan terlarang atau narkotika.

4) Trauma dan Zat Radioaktif

Ketunagrahitaan dapat juga disebabkan karena terjadinya trauma pada beberapa bagian tubuh khususnya pada otak ketika bayi dilahirkan dan terkena radiasi zat radioaktif selama hamil. Trauma otak yang terjadi pada kepala dapat

menimbulkan pendarahan intracranial yang mengakibatkan terjadinya kecacatan pada otak. Trauma yang terjadi pada saat dilahirkan biasanya disebabkan karena kelahiran yang sulit sehingga memerlukan alat bantu (tang).

Ketidaktepatan penyinaran atau radiasi sinar x selama bayi dalam kandungan mengakibatkan tunagrahita microcephaly. Janin yang terkena zat radioaktif pada usia tiga sampai enam minggu pertama kehamilan sering menyebabkan kelainan pada berbagai organ, karena pada masa ini embrio mudah sekali terpengaruh.

5) Masalah pada Kelahiran

Kelainan dapat juga disebabkan oleh masalah-masalah yang terjadi pada waktu kelahiran (perinatal), misalnya kelahiran yang disertai hypoxia dapat dipastikan bahwa bayi yang dilahirkan menderita kerusakan otak, menderita kejang, nafas yang pendek. Kerusakan otak pada masa perinatal dapat disebabkan oleh trauma mekanis terutama pada kelahiran yang sulit.

6) Faktor Lingkungan (Sosial Budaya)

Bermacam-macam pengalaman negatif atau kegagalan dalam melakukan interaksi yang terjadi selama periode perkembangan menjadi salah satu penyebab ketunagrahitaan. Penelitian lain melaporkan bahwa anak tunagrahita banyak ditemukan pada daerah yang memiliki tingkat sosial ekonomi rendah, hal ini disebabkan ketidakmampuan lingkungan memberikan stimulus yang diperlukan yang diperlukan selama masa-masa perkembangannya.

2.3.4. Karakteristik Tunagrahita Ringan

Menurut Mangunsong (2009), karakteristik anak cacat *mental mild* (ringan) adalah mereka termasuk anak yang mampu didik, bila dilihat dari segi pendidikan. Mereka pun tidak memperlihatkan kelainan fisik yang mencolok, walaupun perkembangan fisiknya sedikit agak lambat daripada anak rata-rata. Tinggi dan berat badan mereka tidak berbeda dengan anak-anak lain, tetapi berdasarkan hasil observasi mereka kurang dalam hal kekuatan, kecepatan, dan koordinasi, serta sering memiliki masalah kesehatan. Mereka masih bisa dididik disekolah umum, meskipun sedikit lebih rendah daripada anak-anak normal pada umumnya. Biasanya rentang perhatian mereka juga pendek sehingga sulit berkonsentrasi dalam jangka waktu lama. Mereka terkadang mengalami frustrasi ketika diminta berfungsi secara social atau akademis sesuai usia mereka, sehingga tingkah laku mereka bisa menjadi tidak baik, misalnya *acting out* di kelas atau menolak untuk melakukan tugas kelas. Mereka kadang-kadang memperlihatkan rasa malu atau pendiam. Namun hal ini dapat berubah, bila mereka banyak diikutkan untuk berinteraksi dengan anak lainnya.

Di luar pendidikan, beberapa keterampilan dapat mereka lakukan tanpa selalu mendapat pengawasan, seperti keterampilan mengurus diri sendiri (makan, mandi, berpakaian) dan sebagainya. Mereka yang IQ-nya lebih tinggi mampu menikah, berkeluarga, dan bekerja pada pekerjaan *semi-skilled*. Mereka pun mampu mengatasi berbagai situasi social secara adekuat. Namun, mereka membutuhkan bantuan dalam mengatur pendapatan.

Menurut Munzayanah (2000: 23) ciri-ciri atau karakteristik anak tunagrahita ringan, adalah seperti berikut:

- a. Dapat dilatih tentang tugas-tugas yang ringan.
- b. Mempunyai kemampuan yang terbatas dalam bidang intelektual sehingga hanya mampu dilatih untuk membaca, menulis dan menghitung pada batas-batas tertentu.
- c. Dapat dilatih untuk mengerjakan pekerjaan-pekerjaan yang rutin maupun keterampilan.
- d. Mengalami kelainan bicara speech direct, sehingga sulit untuk diajak berkomunikasi,
- e. Peka terhadap penyakit.

Menurut Amin (1995: 37) karakteristik anak tunagrahita ringan berikut:

- a. Banyak yang lancar berbicara tetapi kurang perbendaharaan kata.
- b. Mengalami kesukaran berfikir abstrak.
- b. Dapat mengikuti pelajaran akademik baik disekolah biasa maupun di sekolah khusus.
- c. Pada umumnya umur 16 tahun baru dapat mencapai umur kecerdasan yang sama dengan anak umur 12 tahun.

Berdasarkan beberapa pendapat yang telah dikemukakan di atas, dapat disimpulkan bahwa secara umum anak tunagrahita ringan mempunyai karakteristik sebagai berikut:

- a. Karakteristik fisik anak tunagrahita ringan nampak seperti anak normal, hanya sedikit mengalami kelambatan dalam kemampuan sensomotorik.
- b. Karakteristik psikis anak tunagrahita ringan meliputi: kemampuan berfikir rendah, perhatian dan ingatannya lemah, sehingga mengalami kesulitan untuk mengerjakan tugas-tugas yang melibatkan fungsi mental dan intelektualnya, kurang memiliki perbendaharaan kata, serta kurang mampu berfikir abstrak.
- d. Karakteristik sosial anak tunagrahita ringan yaitu mampu bergaul, menyesuaikan dilingkungan yang tidak terbatas pada keluarga saja, namun ada yang mampu mandiri dalam masyarakat, mampu melakukan pekerjaan yang sederhana dan melakukannya secara penuh sebagai orang dewasa.

2.3.5. Masalah-Masalah yang Dialami Anak Tunagrahita

Perkembangan fungsi intelektual anak tunagrahita yang rendah dan disertai dengan perkembangan perilaku adaptif yang rendah pula akan berakibat langsung kepada kehidupan sehari-hari mereka, sehingga ia banyak mengalami kesulitan dalam hidupnya. Masalah-masalah yang dihadapi tersebut secara umum dikemukakan oleh Rochyadi (2005, dalam Apriyanto, 2014: 49) sebagai berikut:

- a. Masalah Belajar

Aktifitas belajar berkaitan langsung dengan kemampuan kecerdasan. Di dalam kegiatan sekurang-kurangnya dibutuhkan kemampuan mengingat dan kemampuan untuk memahami, serta kemampuan untuk mencari hubungan sebab akibat. Keadaan seperti itu sulit dilakukan oleh anak tunagrahita karena mereka mengalami kesulitan untuk dapat berfikir secara abstrak, belajar apapun harus berkaitan dengan objek yang bersifat konkrit. Kondisi seperti itu

ada hubungannya dengan kelemahan ingatan jangka pendek, kelemahan dalam bernalar, dan sukar sekali dalam mengembangkan ide.

Melihat masalah-masalah belajar yang dialami oleh nak tunagrahita tersebut, ada beberapa hal yang perlu dipertimbangkan didalam membelajarkan mereka, yaitu: a) bahan yang diajarkan perlu dipecah-pecah menjadi bagian-bagian kecil dan ditata secara berurutan. b) Setiap bagian dari bahan ajar diajarkan satu demi satu dan dilakukan secara berulang-ulang. c) kegiatan belajar hendaknya dilakukan dalam situasi konkrit. d) berikan kepadanya dorongan untuk melakukan apa yang sedang ia pelajari. e) ciptakan suasana belajar yang menyenangkan dengan menghindari kegiatan belajar yang terlalu formal. f) gunakan alat peraga dalam mengkonkritkan konsep.

b. Masalah Penyesuaian Diri

Anak tunagrahita mengalami kesulitan dalam memahami dan mengartikan norma lingkungan. Oleh karena itu anak tunagrahita sering melakukan tindakan yang tidak sesuai dengan norma lingkungan dimana mereka berada. Tingkah laku anak tunagrahita sering dianggap aneh oleh sebagian masyarakat karena mungkin tindakannya tidak lazim dilihat dari ukuran normatif atau karena tingkah lakunya tidak sesuai dengan perkembangan umurnya.

Keganjilan tingkah laku yang tidak sesuai dengan ukuran normatif lingkungan berkaitan dengan kesulitan memahami dan mengartikan norma, sedangkan keganjilan tingkah laku lainnya berkaitan dengan ketidaksesuaian antar perilaku yang ditampilkan dengan perkembangan umur.

c. Gangguan Bicara dan Bahasa

Ada dua hal yang perlu diperhatikan berkenaan dengan gangguan proses komunikasi, pertama; gangguan atau kesulitan bicara dimana individu mengalami kesulitan dalam mengartikulasikan bunyi bahasa dengan benar. Kenyataannya menunjukkan bahwa banyak anak tunagrahita yang mengalami gangguan bicara dibandingkan dengan anak-anak normal. Kelihatan dengan jelas bahwa terdapat hubungan yang positif antara rendahnya kemampuan kecerdasan dengan kemampuan bicara yang dialami.

Kedua; hal yang lebih serius dari gangguan bicara adalah gangguan bahasa, dimana seorang anak mengalami kesulitan dalam memahami dan menggunakan kosa kata serta kesulitan dalam memahami aturan sintaksis dari bahasa yang digunakan.

d. Masalah Kepribadian

Anak tunagrahita memiliki ciri kepribadian yang khas, berbeda dengan anak-anak pada umumnya. Perbedaan ciri kepribadian ini berkaitan erat dengan faktor-faktor yang melatarbelakanginya. Kepribadian seseorang dibentuk oleh faktor organik seperti predisposisi genetik, disfungsi otak dan faktor-faktor lingkungan seperti: pengalaman pada masa kecil dan oleh lingkungan masyarakat secara umum.

2.4. Kerangka Konseptual

2.4.1. Kajian Teori

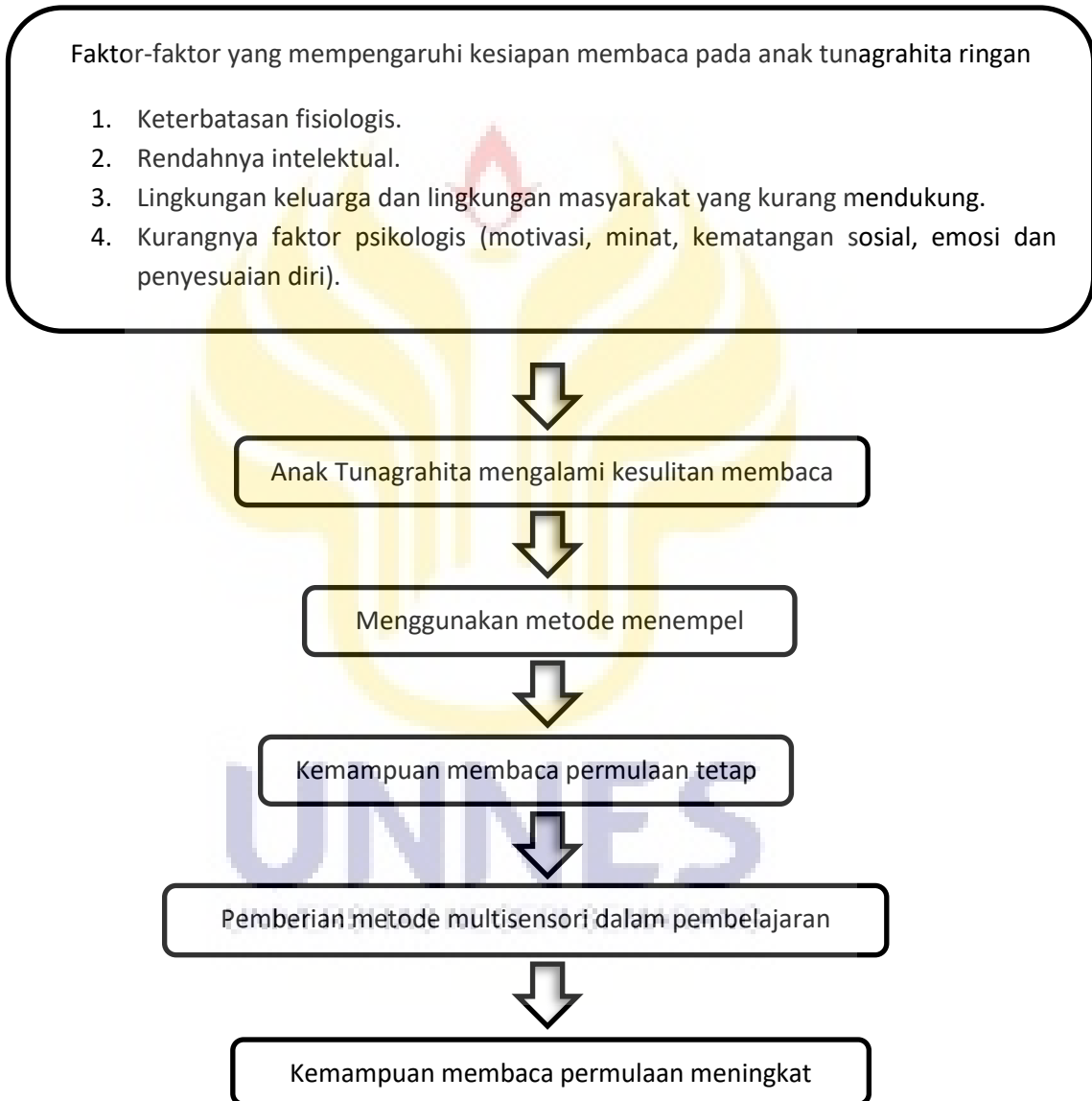
- a) Sessiani (2007) dalam penelitian yang berjudul “Pengaruh Metode Multisensori Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Pada Anak Taman Kanak-Kanak”, menyebutkan bahwa membaca merupakan sarana yang tepat untuk mempromosikan suatu pembelajaran sepanjang hayat. Mengajarkan membaca pada anak berarti memberi anak tersebut sebuah masa depan, yaitu memberi teknik bagaimana cara mengeksplorasi “dunia” mana pun yang dia pilih dan memberikan kesempatan untuk mendapatkan tujuan hidupnya. Namun mengajarkan membaca bukanlah suatu kegiatan pembelajaran yang mudah, akan muncul kegagalan pengajaran membaca ketika tidak mampu diserap oleh anak. Melihat adanya dampak dari kegagalan pengajaran membaca, dirasakan bahwa kemampuan membaca perlu dirangsang sejak dini. Dalam penelitian ini menggunakan metode multisensori dengan subjek pada anak taman kanak-kanak, dan hasilnya ada peningkatan kemampuan membaca permulaan pada anak taman kanak-kanak.
- b) Metode multisensori dapat menjadi solusi stimulasi literasi anak prasekolah yang diteliti oleh Ruhaena (2015) menunjukkan bahwa pendekatan ini dalam pengajaran literasi adalah sebuah proses belajar yang memanfaatkan sensori visual, auditori dan kinestetik-taktil untuk meningkatkan daya ingat dan proses belajar. Ketiga sensori dioptimalkan secara simultan dan saling mendukung sehingga anak dapat menyimpan bentuk, kode dan nama huruf lebih mudah. Metode ini dianggap meningkatkan sikap positif dan menghasilkan

keterampilan karena meningkatkan keterlibatan anak dalam proses belajar dan merangsang efektivitas proses otak.

- c) Kemampuan membaca permulaan baca pada subjek tunanetra dengan menggunakan metode multisensori mengalami peningkatan persentase keberhasilan subjek sudah diatas 70% dari target peneliti yaitu dalam penelitian yang dilakukan oleh Pertiwi (2016). Perolehan persentase keberhasilan yang meningkat hingga 33,66% menunjukkan peningkatan yang diperoleh subjek dalam kemampuan membaca permulaan tulisan awas. Pada setiap fase persentase keberhasilan meningkat, yaitu pada baseline-1 dari 65,14% menjadi 70,29%, pada intervensi sesi satu hingga enam dari 78,28% menjadi 93,14%, dan pada fase baseline-2 dari 93,7% menjadi 98,8%. Hal ini menunjukkan bahwa metode multisensori dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan tulisan awas bagi siswa tunanetra *low vision* kelas I SDLB di SLB A Yaketunis Yogyakarta.
- d) Dalam penelitian yang dilakukan oleh Mulyati (2013) menunjukkan bahwa kemampuan membaca dini anak TK Kelompokj B TK Cempaka Indah masih rendah, hal ini terlihat dari masih sedikitnya anak-anak yang mampu mengenal simbol-simbol huruf untuk persiapan membaca. Setelah itu peneliti menggunakan metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca anak, hasilnya proses pembelajaran dengan menggunakan metode multisensori kemampuan membaca dini anak meningkat sangat baik. Peningkatan yang dilihat adalah anak sudah mengenal huruf, mengenal kata, dan mengenal kalimat sederhana.

2.4.2. Kerangka Berfikir

Berikut ini adalah bagan untuk menggambarkan pengaruh metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan kelas II.



Gambar 2.2 Kerangka Berfikir

Membaca merupakan kegiatan yang bisa mengembangkan pengetahuan dan sebagai alat komunikasi manusia. Maka dari itu kemampuan membaca sangatlah penting dimiliki oleh semua orang terutama anak-anak penerus generasi bangsa tidak terkecuali anak-anak tunagrahita ringan. Dalam membaca terdapat faktor-faktor yang mempengaruhi kesiapan membaca. Faktor-faktor kesiapan membaca tersebut diantaranya adalah faktor fisiologis, faktor intelektual, faktor lingkungan dan faktor psikologis. Faktor fisiologis dan faktor intelektual sendiri merupakan faktor bawaan yang dimiliki anak tunagrahita ringan.

Faktor fisiologis meliputi kesehatan fisik, pertimbangan neurologis, dan jenis kelamin bahkan juga kelelahan. Faktor intelektual merupakan inteligensi yang dimiliki oleh seseorang. Faktor lingkungan adalah faktor dimana lingkungan keluarga dan lingkungan masyarakat dapat mempengaruhi kesiapan membaca seseorang. Faktor psikologis mencakup motivasi, minat, kematangan sosial, emosi dan penyesuaian diri.

Namun untuk anak tunagrahita ringan, semua faktor-faktor tersebut dapat mengganggu kesiapan membaca pada anak. Dikarenakan pada anak tunagrahita memiliki karakteristik yang berbeda dengan anak normal. Anak tunagrahita memiliki keterbatasan fisiologis yang akan mempengaruhi kesiapan membaca mereka. Inteligensi anak tunagrahita ringan juga rendah mereka memiliki rentang IQ 50-75 yang menyebabkan anak mengalami kesulitan untuk menerima informasi pada saat proses belajar membaca. Lingkungan keluarga dan lingkungan masyarakat yang kurang mendukung anak tunagrahita ringan juga akan mempengaruhi kesiapan membaca pada anak. Selanjutnya rendahnya faktor

psikoogis pada anak tunagrahita ringan yang meliputi motivasi, minat, kematangan sosial, emosi dan penyesuaian diri juga sangat mempengaruhi kesiapan membacanya.

Melihat faktor-faktor tersebut maka menyebabkan kesiapan membaca anak tunagrahita ringan terganggu sehingga anak mengalami kesulitan dalam membaca. Mereka membutuhkan metode yang efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca mereka mengingat kemampuan yang mereka miliki terbatas. Selama ini guru pengampu tunagrahita kelas II di SLB Negeri Semarang menggunakan metode menempel huruf untuk meningkatkan kemampuan membaca anak tunagrahita ringan. Namun sampai sekarang kemampuan membaca anak tunagrahita ringan kelas II masih tetap sama.

Untuk mengatasi masalah tersebut dan untuk meningkatkan kemampuan membaca pada anak tunagrahita maka peneliti memberikan metode multisensori pada pembelajaran anak tunagrahita ringan. Dengan metode multisensori ini diharapkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan kelas II dapat meningkat.

BAB 5

SIMPULAN DAN SARAN

5.1 Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan dapat disimpulkan bahwa metode multisensori efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan kelas II. Setelah diberikan perlakuan berupa metode multisensori, kemampuan membaca permulaan subjek penelitian telah meningkat dibandingkan kemampuannya sebelum diberikan perlakuan. Efektivitas metode multisensori dapat dilihat dari perbedaan skor *pretest* dan *posttest*, dan dapat dilihat pula dari alat ukur lain yaitu lembar observasi dan *rating scale*.

5.2 Saran

Berdasarkan hasil penelitian yang diperoleh maka peneliti memberikan beberapa saran sebagai berikut:

5.2.1 Guru Tunagrahita

Para guru diharapkan dapat menerapkan metode multisensori dalam pembelajaran di kelas, guna untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan.

5.2.2 Sekolah Luar Biasa

Metode multisensori sudah terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan, maka dari itu peneliti mengharapkan pihak sekolah untuk dapat menggunakan metode multisensori sebagai salah satu metode pengajaran di kelas. Dan juga sekolah dapat menyediakan fasilitas belajar yang dibutuhkan dalam penggunaan metode multisensori.

5.2.3 Orang Tua Dari Anak Tunagrahita

Diharapkan orang tua dapat melatih anak membaca permulaan di rumah dengan metode yang sama yaitu metode multisensori untuk menguatkan hasil pembelajaran yang telah didapatkan anak di sekolah.

5.2.4 Peneliti Selanjutnya

Peneliti yang ingin melakukan penelitian lebih lanjut mengenai efektivitas metode multisensori untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita hendaknya mempertimbangkan hal-hal berikut:

1. Peneliti selanjutnya diharapkan mendapatkan subjek penelitian yang lebih banyak untuk mengetahui efektivitas metode multisensori.
2. Peneliti selanjutnya diharapkan dapat lebih mengontrol gangguan validitas eksternal maupun internal yang akan muncul dalam penelitian.
3. Peneliti selanjutnya diharapkan dapat menggunakan media huruf timbul yang lebih memiliki tekstur saat diraba.

DAFTAR PUSTAKA

- Abas, Saleh. 2006. *Pembelajaran Bahasa Indonesia yang Efektif Di Sekolah Dasar*. Jakarta: Depdiknas
- Abdurrahman, M. (2009). *Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar*. Jakarta: Rineka Cipta
- Aizid, Rizem. 2011. *Bisa Baca Secepat Kilat (Super Quick Reading)*. Yogyakarta: Buku Biru
- Akhadiah, Sabarti. dkk. 1993. *Bahasa Indonesia III*. Jakarta : Proyek Pembinaan Tenaga Kependidikan. Departemen Pendidikan dan Kebudayaan
- Alex, A., dan Achmad, H.P. 2010. *Bahasa Indonesia untuk Perguruan Tinggi*. Jakarta: Kencana Prenada Media.
- Amin, M. 1995. *Ortopedagogik Anak Tunagrahita*. Jakarta: Depdikbud Dirjen Dikti Proyek Pendidikan Tenaga Akademi
- Andriani, S., & Elhefni, M. (2015). Pembelajaran Membaca Permulaan Melalui Metode Eja bagi Siswa Berkesulitan Membaca (Disleksia) (Studi Kasus Mata Pelajaran Bahasa Indonesia di Kelas III Madrasah Ibtidaiyah Quraniah VIII Palembang). *Jurnal Psikologi*, volume 1.
- Apriyanto, Nunung. 2014. *Seluk Beluk Tunagrahita & Strategi Pembelajarannya*. Yogyakarta: Javalitera
- Arikunto, S. (2010). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Arsyad, Azhar. 2006. *Media Pembelajaran*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Atkinson, R. L. 1997. *Pengantar Psikologi Jilid 1 edisi 8*. Jakarta: Erlangga
- Ayriza, Y. 1995. Perbandingan Efektivitas Tiga Metode Membaca Permulaan dalam Meningkatkan Kesadaran Fonologis Anak Prasekolah. *Tesis*. Yogyakarta: Fakultas Psikologi Universitas Gadjah Mada.
- Azwar, S. (2015). *Metode Penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Basuni, M. (2010). Meningkatkan Kemampuan Membaca Pada Siswa Tunagrahita Melalui Permainan Tradisional. *Jurnal Pendidikan Khusus*, vol 6 no.1.

- Crain, W. 2007. *Teori Perkembangan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Creswell, John W. 2010. *Research Design Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif dan Mixed*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Dalman. 2013. *Keterampilan Membaca*. Jakarta: Rajawali Pers
- Dalyono, M. 2005. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: PT Rineka Cipta
- Delphie, Bandi. 2006. *Pembelajaran Anak Tunagrahita*. Bandung: PT.Refika Aditama
- Departemen Pendidikan Nasional. 2008. *Kamus Besar Bahasa Indonesia pusat Bahasa (edisi keempat)*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama
- Departemen Pendidikan Nasional. 2007. *Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003, Tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Depdiknas
- Dewi, Sri Utami . 2015. Pengaruh Metode Multisensori Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Pada Anak Kelas Awal Sekolah Dasar. *Jurnal*. Vol III No. 1
- Fathan, Luthfi. 2003. *Psikologi Kognitif*. Yogyakarta: Deepublish
- Fiani, Eva Agus. 2012. Pengaruh Pendekatan Multisensori Terhadap Kecerdasan Logika-Matematika Pada Anak Kelompok A di Taman Kanak-Kanak Kabupaten Kendal. *Skripsi*. Semarang. Universitas Negeri Semarang (tidak diterbitkan)
- Firdaus, K. (2010). Efektivitas Permainan Flashcard dalam meningkatkan kemampuan Membaca Anak Prasekolah Di TK Sunan Pandan Aran Ngaglik Sleman Yogyakarta. *Skripsi*. Yogyakarta: Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga.
- Grainger, J. 2003. *Problem Perilaku, Perhatian dan Membaca Pada Anak: Strategi Intervensi Berbasis Sekolah (alih bahasa: Enny Irawati)*. Jakarta: Grasindo
- Gredler, Bell. 1991. *Belajar dan Membelajarkan*. Jakarta: CV Rajawali
- Hairuddin, dkk. 2007. *Pembelajaran Bahasa Indonesia*. Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan Nasional.
- Haryadi. 2012. *Dasar-Dasar Membaca (Bermuatan Berfikir Kreatif dan Pendidikan Karakter)*. Buku Ajar. Semarang: Universitas Negeri Semarang

- Hurlock, E. B. 1991. *Perkembangan Anak Jilid 1 (Alih Bahasa: Meitasari Tjandrasa dan Muslichach Zarkasih)*. Jakarta : Erlangga.
- Heriantoko, B. C. 2013. Peningkatan Kemampuan Membaca Permulaan Dengan Menggunakan Media Permainan Maze Pada Anak Tunagrahita Ringan Kelas II DI SLB/C TPA Jember. *Jurnal Pendidikan*.
- Indriyani, D. 2001,. Penalaran Moral Anak Tunagrahita Ditinjau Dari Kemampuan Kognisi dan Pola Pengasuhan Orang Tua. *Tesis*. Prodi PKKh SPs UPI: tidak diterbitkan
- Kemis, S. M., & Ati Rosnawati, S. M. 2013. *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Tunagrahita*. Jakarta Timur: Luxima.
- Latipun. 2015. *Psikologi Eksperimental*. Malang: UMM Press.
- Lerner, J.W. 2003. *Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies* (9th.ed). Boston: Houghton Milfflin Company
- Mangunsong, F. 2009. *paikologi dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Depok: LPSP3 UII.
- Mariya, H. 2009. Upaya Peningkatan Prestasi Belajar Membaca Pemulaan Melalui Media gambar Pada Anak Tunagrahita Ringan Kelas D1 SLB-CYPAALB Prambanan Klaten. *Skripsi*. Surakarta: Universitas Sebelas Maret Surakarta.
- Mayer, R. E., dan Sims, V. K. 1994. For Whom is a Picture Worth a Thousand Words? Extensions of a Dual – Coding Theory of Multimedia Learning. *Journal of Educational Psychology*, 86, 3, 389 – 401.
- Mercer, C, D., & Mercer, A, R. 1989. *Teaching Children With Learning Problem*. Aus Merrill Publising Co
- Moustafa, Amr. dan Ghani, Mohd. Zuri. 2017. The Effectiveness of a Multi Sensory Approach in improving Reading CVC Words among Mild Intellectual Disabled. *ResearchGate*
- Mulyono. 1999. *Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar*. Jakarta: PT Rineka Cipta
- Munzayanah. 2000. *Tunagrahita*. Depdikbud.UNS. Surakarta
- Ningrum, E. P. (2013). Metode Fonik Terhadap Kemampuan Membaca Permulaan Anak Tunagrahita Ringan Kelas III Di SLB. *Jurnal UNESA*.

- Nofran. (2013). *Meningkatkan Kemampuan Membaca Kata Melalui Metode Drill Bagi Anak Tunagrahita Ringan*. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Khusus*, 396-403.
- Nopriyanti, Leni. 2012. Peningkatan Kemampuan Membaca Anak Melalui Metode Fonik Di Taman Kanak-Kanak Islam Adzkaa Bukittinggi. *Skripsi*. Padang: PAUD Universitas Negeri Padang
- Purwanto, Edy. 2013. *Metode Penelitian Kuantitatif*. Semarang: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Semarang.
- Rahayu, I.T. dan Ardani, T.A. 2004. *Observasi dan Wawancara*. Malang: Bayu Media Publishing
- Rahim, Farida. 2005. *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar*. Jakarta: PT. Bumi Aksara
- Rianto, Edi dan Mursalin, Endang. 2012. Peran Serta Orang Tua Dalam Meningkatkan Keterampilan Membaca Menulis Permulaan Dengan Metode Global Intuitif. *Jurnal Pendidikan Luar Biasa*, Vol. 8, No. 1. Surabaya : UNESA.
- Saadah, V. N., & Hidayah, N. (2013). Pengaruh Permainan Scrabble Terhadap Peningkatan Kemampuan Membaca Anak Disleksia. *Jurnal Fakultas Psikologi*, vol.1 no.1.
- Santosa, Puji., dkk. 2009. *Materi dan Pembelajaran Bahasa Indonesia*. Jakarta : Universitas Terbuka
- Sari, A. M. (2014). *Meningkatkan Kemampuan Membaca Kata Pada Anak Tunagrahita Ringan Melalui Metode P2R*. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Khusus*, 48-62.
- Seniati, Liche, Aries Yulianto, & Bernadette N. Setiadi. (2015). *Psikologi Eksperimen*. Jakarta: Indeks.
- Sessiani, Lucky A. (2007). Pengaruh Metode Multisensori Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca permulaan Pada Anak taman Kanak-Kanak (Studi Eksperimental Di TK ABA 52 Semarang). *Skripsi*. Semarang: Universitas Diponegoro.
- Shodiq, M. 2001. *Pendidikan Bagi Anak Disleksia*. Jakarta. Depdikbud, Dirjen Pendidikan Tinggi Proyek Pendidikan Tenaga Akademi.
- Somantri, S. (2007). *Psikologi Anak Luar Biasa*. Bandung: PT. Refika Aditama

- Schramma, Erica. 2016. Multisensory Learning and Technology in the Acquisition of English as a Second Language. *English Helper*.
- Sugiyono, P. D. (2010). *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Suharmini, Tin. 2007. *Psikologi Anak Berkebutuhan Khusus*. Jakarta : Departemen Pendidikan Nasional
- Sukadi. 2012. Peningkatan Kemampuan Membaca Melalui Pendekatan Multisensori Bagi Anak Tunagrahita Ringan Kelas V SLB-C Ma'arif Muntilan Tahun Ajaran 2011/2012. *Skripsi*. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta
- Sukartiningsih, Wahyu. 2004. Peningkatan Kualitas Pembelajaran Membaca dan Menulis Permulaan di kelas 1 Sekolah Dasar Melalui Media Kata Bergambar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, Vol. 5, No. 1. Surabaya : UNESA.
- Suswita, D. (2013). Efektivitas Media Komik Untuk meningkatkan kemampuan Membaca Pemahaman Bagu Anak Tunagrahita Ringan. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Khusus*, 55-65.
- Tarigan, Guntur Henry. 2008. *Membaca sebagai suatu keterampilan berbahasa*. Bandung : Angkasa Bandung.
- Walgito, B. 2002. *Pengantar Psikologi Umum*. Yogyakarta: Andi
- Wassid, Iskandar., dan Sunendar, Dadang. 2008. *Strategi Pembelajaran Bahasa Indonesia*. Bandung : PT Remaja Rosdakarya
- Widhiarso, W. 2005. *Mengestimasi Reliabilitas*. Yogyakarta: Fakultas Psikologi UGM
- Yulaelawati, Ella. 2004. *Kurikulum dan Pembelajaran Filosofi, Teori dan Aplikasi*. Bandung: Pakar Raya Pustaka
- Yusuf, Munawir. 2005. *Pendidikan Bagi Anak Dengan Problema Belajar*. Jakarta : Departemen Pendidikan Nasional.
- Zuchdi, D., dan Budiasih. 2001. *Pendidikan Bahasa Indonesia Di Kelas Rendah*. Jakarta. Proyek Pengembangan PGSD Dirjen Dikti Dep Dik Bud.