

**PENGARUH METODE MULTISENSORI TERHADAP
KETERAMPILAN MEMBACA PERMULAAN SISWA DISLEKSIA
DI SD INKLUSI X**

Thesis

Diajukan sebagai persyaratan untuk memperoleh Gelar Magister Profesi Psikologi

Kekhususan Psikologi Pendidikan Anak dan Remaja



Oleh:

Anissa Rizky Andriany

2013 – 004 – 028

Magister Psikologi Profesi Pendidikan Anak dan Remaja

Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya

**RANCANGAN EKSPERIMEN PEMBELAJARAN MEMBACA
PERMULAAN SISWA DISLEKSIA DENGAN METODE
MULTISENSORI DI SD INKLUSI X**



Oleh:

Anissa Rizky Andriany

2013 – 004 – 028

Magister Psikologi Profesi Pendidikan Anak dan Remaja

Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya

ABSTRAK

Anissa Rizky Andriany, 2013 – 004 – 028

Pengaruh Metode Multisensori terhadap Keterampilan Membaca Permulaan Siswa Disleksia di SD Inklusi X

Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh gambaran utuh mengenai kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa disleksia kelas satu di SD Inklusi X. Selain itu, penelitian ini juga bertujuan untuk menguji pengaruh metode multisensori terhadap keterampilan membaca permulaan siswa disleksia di kelas satu SD Inklusi X.

Penelitian ini dibagi menjadi dua tahapan, pada penelitian tahap I merupakan penelitian deskriptif yang bertujuan untuk mengetahui kemampuan membaca permulaan siswa kelas satu di SD Inklusi X. Penelitian tahap I diikuti oleh seluruh siswa kelas satu SD Inklusi X. Dari penelitian tahap I diketahui saat ini terdapat 6 orang siswa dengan kemampuan membaca permulaan pada kategori kurang. Penelitian tahap II merupakan penelitian eksperimen yang dilakukan pada satu kelompok dengan menggunakan *pre-test – post-test (one group pre-test – post-test design)*. Penelitian tahap II diikuti oleh 5 orang siswa yang kemampuan membaca permulaannya berada pada kategori kurang. Instrumen pengumpulan data adalah *screening* kemampuan membaca permulaan dan lembar observasi *pre-test* serta *post-test*. Teknik analisa data yang digunakan adalah analisis data deskriptif kuantitatif dan deskripsi kualitatif.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat perbedaan keterampilan membaca permulaan siswa disleksia kelas satu di SD Inklusi X antara sebelum dan sesudah diberikan perlakuan dengan metode multisensori (*Assymp. Sig. .043 < .05*). Dari hasil uji *Wilcoxon Signed Ranks Test* diperoleh hasil *Post-test > Pre-test*. Artinya, peningkatan ini dapat dilihat dari selisih *post-test* sebesar 38,200 dan *pre-test* sebesar 21,800, dan terjadi peningkatan sebesar 16,400. Peningkatan ini juga dapat dilihat dari hasil observasi yang meningkat pada setiap pertemuan penelitian tahap II (proses eksperimen). Keberhasilan penelitian ini perlu dipertahankan dengan membiasakan diri untuk menggunakan metode multisensori pada kegiatan belajar mengajar di SD Inklusi X. Dengan demikian, penelitian ini diakhiri dengan membuat sebuah pelatihan yang dapat meningkatkan pemahaman dan kemampuan guru SD Inklusi terhadap metode multisensori, khususnya pada kegiatan belajar membaca.

Kata kunci: Metode multisensori, Kemampuan Membaca Permulaan, Disleksia.

**PENGARUH METODE MULTISENSORI TERHADAP KETERAMPILAN
MEMBACA PERMULAAN SISWA DISLEKSIA DI SD INKLUSI X**

Oleh:

**Anissa Rizky Andriany
2013-004-028**

Dipertahankan di hadapan
Dewan Penguji Fakultas Psikologi
Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya

Ditetapkan di Jakarta

Pada tanggal

Menyetujui,
Pembimbing Tesis



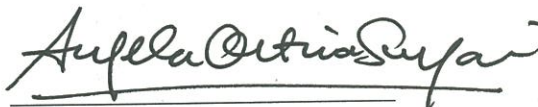
Dr. Weny Savitry S. Pandia, M.Si, Psikolog

Ketua Program Studi Magister Psikologi Profesi
Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya



Dr. Margaretha Purwanti, M.Si., Psikolog

Dekan Fakultas Psikologi
Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya



Dr. Angela Oktavia Suryani, M.Si

MAGISTER PSIKOLOGI PROFESI
UNIVERSITAS KATOLIK INDONESIA ATMA JAYA
JANUARI 2017

KATA PENGANTAR

Puji syukur penulis panjatkan kehadirat Allah SWT atas segala Rahmat, Taufik, Hidayah dan Innayah Nya sehingga penulis dapat menyelesaikan penulisan laporan penelitian ini. Tidak dapat dipungkiri bahwa penulis menemukan banyak kendala selama penyusunan laporan penelitian tetapi pada akhirnya laporan ini dapat terselesaikan sesuai dengan batas waktu yang ditentukan. Dalam proses penyelesaian penulisan laporan ini juga peneliti berusaha agar dapat mempertahankan keabsahan penulisan agar tidak menyimpang dari kode etik penelitian. Penulis menyadari bahwa laporan penelitian ini masih jauh dari kesempurnaan penulisan, namun hendaknya materi yang terkandung dalam penulisan ini masih dapat digunakan sebagai bahan referensi bagi penelitian selanjutnya. Oleh karena itu, penulis akan menerima dengan senang hati dan dengan tangan terbuka jika akhirnya ada saran maupun kritik yang dapat diberikan oleh pembaca untuk dapat memperbaiki penulisan dalam laporan ini.

Penulis menyadari bahwa peran terbesar dalam pelaksanaan, penyelesaian dan penulisan laporan penelitian ini berasal dari dosen pembimbing yang selalu memberikan masukan perbaikan terkait dengan penelitian. Oleh karena itu, pada kesempatan ini, penulis ingin mengucapkan terimakasih yang sebesar-besarnya atas kesempatan dan juga bimbingan yang sudah diberikan oleh Dr. Weny Savitry S. Pandia, M.Si., Psikolog dari awal sampai dengan penulisan laporan penelitian ini berakhir. Penulis mengucapkan syukur atas bimbingan, masukan, arahan, motivasi serta kesabaran yang sudah beliau berikan sehingga penelitian ini dapat selesai pada waktunya.

Penulis juga tidak lupa mengucapkan terimakasih kepada Kepala Sekolah, Guru, Psikolog, Staff, Orang Tua Murid, serta murid SD X yang sudah memberikan kesempatan, tempat, waktu dan juga partisipasinya untuk menjadi bagian dari penelitian yang dilakukan. Peneliti secara khusus mengucapkan terimakasih pada Bapak dan Ibu Guru Kelas 1 SD X yang sudah meluangkan waktu untuk berdiskusi, bertukar pikiran, serta memberikan informasi yang dapat peneliti gunakan untuk mendukung penelitian.

Terimakasih juga kepada keluarga besar penulis yaitu Papa (Drs. H. Trisulo Budisusanto, M.Si), Mama (Dra. Hj. Epong Nuridah), Adik (Idho Rizky Nurcahyo) atas motivasi, dukungan dan doa yang selalu dipanjatkan bagi penulis agar bisa menyelesaikan pendidikan Pascasarjana. Terimakasih juga kepada Aga Prastiyadi, S.Sn atas doa, dukungan dan juga kehadiran untuk selalu memberikan kekuatan bagi penulis dalam menyelesaikan penelitian dan juga penulisan laporan ini.

Penulis juga ingin mengucapkan terimakasih kepada sahabat penulis (alm. Astri, Rissa, Dina, Sothys dan Lani) serta teman-teman Magister Profesi Psikologi angkatan 2013 (Yani, Tata, Rei, Melisa) atas bantuannya dalam penulisan tesis ini, dengan memberikan masukan ilmu untuk penulis saat mengalami kesulitan. Terimakasih juga atas dorongan semangatnya yang senantiasa diberikan pada penulis sehingga laporan ini dapat selesai.

Akhir kata, penulis berharap agar laporan penelitian ini dapat berguna bagi pembaca serta pihak-pihak lain yang berkepentingan.

Jakarta, November 2016

Anissa Rizky Andriany

DAFTAR ISI

ABSTRAK.....	i
HALAMAN PENGESAHAN.....	ii
HALAMAN PERNYATAAN.....	iii
KATA PENGANTAR.....	iv
DAFTAR ISI.....	v
DAFTAR TABEL.....	x
DAFTAR BAGAN.....	xi
DAFTAR GRAFIK.....	xii
BAB I PENDAHULUAN	
I.A. Latar Belakang Masalah.....	1
I.B. Rumusan Masalah.....	12
I.C. Tujuan Penelitian.....	12
I.C.1. Tujuan Umum.....	12
I.C.2. Tujuan Khusus.....	12
I.D. Manfaat Penelitian.....	13
I.D.1. Manfaat Teoritis.....	13
I.D.2. Manfaat Praktis.....	13
I.E. Sistematika Penulisan.....	14
BAB II TINJAUAN PUSTAKA	
II.A. Disleksia.....	15
II.A.1. Definisi Disleksia.....	15
II.A.2. Karakteristik Anak Disleksia.....	16

II.A.3. Ciri-ciri Anak dengan Disleksia.....	17
II.A.4. Penyebab Disleksia.....	19
II.A.5. Strategi Pembelajaran Siswa Disleksia.....	20
II.B. Keterampilan Membaca Permulaan.....	21
II.B.1. Keterampilan Membaca.....	21
II.B.2. Keterampilan Membaca Permulaan.....	22
II.B.3. Kemampuan Dasar untuk Membaca Permulaan.....	24
II.B.4. Tahapan Membaca Permulaan.....	25
II.B.5. Tujuan Membaca Permulaan.....	26
II.B.6. Metode Membaca Permulaan.....	27
II.B.7. Media Pembelajaran Membaca Permulaan.....	29
II.B.8. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Kemampuan Membaca Permulaan.....	30
II.C. Proses Sensori.....	32
II.C.1. Pengertian Proses Sensori.....	32
II.C.2. Alat-alat Tubuh Sensori.....	33
II.C.3. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Proses Sensori.....	33
II.D. Metode Multisensori.....	34
II.D.1. Pengertian Metode Multisensori.....	34
II.D.2. Pendekatan Metode Multisensori.....	35
II.D.3. Macam-macam Modalitas dan Implementasinya.....	38
II.E. Pengaruh Metode Multisensori dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Disleksia.....	40
II.F. Hipotesis Penelitian.....	45

BAB III	METODE PENELITIAN	
III.A.	Jenis Penelitian.....	46
III.B.	Variabel Penelitian.....	46
III.C.	Prosedur Penelitian	48
III.D.	Populasi	54
III.E.	Sampel, dan Teknik Sampling Penelitian.....	54
III.E.1.	Sampel dan Teknik Sampling Penelitian Tahap I.....	54
III.E.2.	Sampel dan Teknik Sampling Penelitian Tahap II.....	54
III.F.	Instrumen Penelitian	55
III.F.1.	Instrumen Penelitian Tahap I	55
III.F.2.	Instrumen Penelitian Tahap II	59
III.G.	Teknik Analisa Data.....	63
III.G.1.	Teknik Analisa Data Penelitian Tahap I	63
III.G.2.	Teknik Analisa Data Penelitian Tahap II	64
BAB IV	HASIL PENELITIAN	
IV.A.	Deskripsi Hasil Penelitian Tahap I.....	67
IV.A.1.	Data Demografis Populasi Penelitian.....	67
IV.A.2.	Hasil <i>Screening</i> Keterampilan Membaca Permulaan	67
IV.A.2.a.	Keterampilan Membaca Permulaan Siswa.....	67
IV.A.2.b.	Kemampuan Siswa Mengenal Huruf A – Z.....	68
IV.A.2.c.	Kemampuan Mengenal Huruf Rangkap.....	69
IV.A.2.d.	Kesimpulan Hasil <i>Screening</i> Keterampilan Membaca Permulaan.....	70
IV.A.3.	Hasil Wawancara.....	71

IV.A.3.a.	Wawancara dengan Kepala Sekolah.....	71
IV.A.3.b.	Wawancara dengan Guru Kelas 1.....	75
IV.A.3.c	Kesimpulan Hasil Wawancara.....	77
IV.A.4.	Hasil Observasi Kegiatan Belajar Mengajar.....	79
IV.A.4.a.	Hasil Observasi Kelas.....	79
IV.A.4.b.	Hasil Observasi Subjek.....	80
IV.A.5.	Kesimpulan Penelitian Tahap I.....	83
IV.B.	Deskripsi Penelitian Tahap II.....	86
IV.B.1.	Data Demografis Subjek Penelitian.....	86
IV.B.2.	Hasil Wawancara dengan Orang Tua Subjek.....	87
IV.B.3.	Hasil <i>Pre-Test</i>	99
IV.B.4.	Hasil Observasi Proses Eksperimen.....	99
IV.B.4.a.	Kemajuan Kemampuan Membaca Permulaan TZB.....	103
IV.B.4.b.	Kemajuan Kemampuan Membaca Permulaan DNA.....	106
IV.B.4.c.	Kemajuan Kemampuan Membaca Permulaan SSK.....	109
IV.B.4.d.	Kemajuan Kemampuan Membaca Permulaan YCT.....	112
IV.B.4.e.	Kemajuan Kemampuan Membaca Permulaan AZM.....	115
IV.B.5.	Hasil <i>Post-Test</i>	117
IV.B.5.a.	Perbandingan <i>Pre-test</i> dan <i>Post-Test</i>	118
IV.B.6.	Uji Hipotesis.....	119
BAB V	KESIMPULAN, DISKUSI DAN SARAN	
V.A.	Kesimpulan	122
V.B.	Diskusi	123
V.C.	Saran	131

BAB VI	INTERVENSI	
VI.A.	Latar Belakang Rancangan Intervensi	135
VI.B.	Landasan Teori Intervensi	137
VI.C.	Usulan/Rancangan Intervensi	140
VI.D.	Validasi Rancangan Intervensi.....	143
VI.E.	Kesimpulan dan Saran Intervensi.....	145
DAFTAR PUSTAKA.....		148
LAMPIRAN		

DAFTAR TABEL

Tabel 1.	Kisi-kisi instrumen tes kemampuan siswa dalam membaca permulaan
Tabel 2.	Reliabilitas instrumen <i>screening</i> keterampilan membaca permulaan
Tabel 3.	Kisi-kisi wawancara kondisi objektif pelaksanaan membaca permulaan
Tabel 4.	Kisi-kisi observasi pelaksanaan pembelajaran membaca permulaan
Tabel 5.	Kisi-kisi instrumen <i>pre-test</i> dan <i>post-test</i>
Tabel 6.	Reliabilitas instrumen <i>pre-test</i> dan <i>post-test</i>
Tabel 7.	Kisi-kisi modul kegiatan eksperimen
Tabel 8.	Kriteria penilaian lembar pemantauan kemajuan keterampilan membaca
Tabel 9.	Kisi-kisi wawancara orang tua subjek
Tabel 10.	Kategorisasi nilai total instrumen <i>screening</i> membaca permulaan
Tabel 11.	Data demografis populasi penelitian
Tabel 12.	Hasil <i>screening</i> keterampilan membaca permulaan siswa kelas 1 SD Inklusi X
Tabel 13.	Kemampuan mengenal huruf
Tabel 14.	Kemampuan mengenal huruf rangkap
Tabel 15.	Hasil observasi subjek
Tabel 16.	Data demografis subjek penelitian
Tabel 17.	Hasil wawancara dengan orang tua subjek
Tabel 18.	<i>Descriptive Statistics</i>
Tabel 19.	Hasil uji <i>Wilcoxon Signed Ranks Test</i>
Tabel 20.	<i>Test Statistics</i>

DAFTAR BAGAN

- Bagan 1. Kerangka Berpikir Penelitian
- Bagan 2. Tahapan Penelitian
- Bagan 3. Siklus Belajar Kolb
- Bagan 4. Tujuan Pelatihan

DAFTAR GRAFIK

- Grafik 1. Hasil *pre-test* keterampilan membaca siswa
- Grafik 2. Perbandingan hasil setiap pertemuan eksperimen
- Grafik 3. Perbandingan hasil kemajuan siswa pada tahap eksperimen
- Grafik 4. Kemajuan kemampuan membaca permulaan TZB
- Grafik 5. Kemajuan kemampuan membaca permulaan DNA
- Grafik 6. Kemajuan kemampuan membaca permulaan SSK
- Grafik 7. Kemajuan kemampuan membaca permulaan YCT
- Grafik 8. Kemajuan kemampuan membaca permulaan AZM
- Grafik 9. Hasil *post-test* keterampilan membaca siswa
- Grafik 10. Perbandingan *pre-test* dan *post-test*

BAB I

PENDAHULUAN

I.A. Latar Belakang Masalah

Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi menuntut terciptanya masyarakat yang gemar membaca. Masyarakat yang gemar membaca memperoleh pengetahuan dan wawasan baru yang akan semakin meningkatkan kecerdasannya, sehingga mereka lebih mampu menjawab tantangan hidup pada masa mendatang. Oleh karena itu salah satu proses pembelajaran yang efektif dilakukan adalah dengan cara membaca.

Kemampuan membaca harus dimiliki oleh setiap anak, tidak terkecuali bagi anak yang mengalami kesulitan belajar dalam membaca (disleksia). Membaca membuat setiap anak dapat belajar banyak tentang bidang studi yang diajarkan di sekolah. Setiap anak harus belajar membaca agar ia dapat membaca untuk belajar. Selain itu, membaca juga merupakan salah satu kompetensi penting setiap anak. Anak yang mengalami kesulitan dalam membaca akan dapat menyebabkan terganggunya proses pemahaman atas pengetahuan lanjutan dalam berbagai mata pelajaran di sekolah.

Bagi anak disleksia, belajar membaca bukanlah hal yang mudah. Membaca merupakan aktivitas yang kompleks, karena proses membaca melibatkan sejumlah aktivitas fisik dan mental. Menurut Burns, Roe, dan Ross (1996) proses membaca terdiri atas sembilan aspek, yaitu sensori, perseptual, urutan (*sequence*), pengalaman, pikiran, pembelajaran, asosiasi, sikap, dan gagasan. Sementara itu, seseorang yang mengalami disleksia biasanya memiliki hambatan perseptual, *input sensory*, serta *sequencing*.

Disleksia adalah salah satu jenis kesulitan belajar spesifik dan lebih sering disebut dengan kesulitan belajar membaca. Kesulitan belajar spesifik (*Specific Learning Disabilities*) adalah kelompok gangguan *neurodevelopmental* yang terwujud dalam bentuk kesulitan belajar dalam membaca (disleksia), kesulitan belajar membaca dalam menulis (disgrafia), atau kesulitan dalam melakukan perhitungan matematis (diskalkulia), meskipun mereka memiliki inteligensi normal, bersekolah di sekolah konvensional, memiliki pendengaran dan penglihatan yang baik, memiliki motivasi yang memadai, serta memiliki latar belakang sosial budaya yang baik (Lagae, 2008).

Dalam *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder - 5* (DSM – 5), disebutkan bahwa prevalensi anak dengan berkesulitan belajar membaca, menulis, dan berhitung mencapai angka 5% hingga 15% pada usia sekolah dengan berbagai latar belakang budaya dan bahasa. Indonesia termasuk salah satu di antara negara-negara yang mengalami masalah kesulitan belajar membaca (disleksia). Di Indonesia, dari 50 juta orang siswa sekolah diperkirakan ada 5 juta orang siswa yang mengalami disleksia, dengan kata lain prevalensi siswa disleksia di Indonesia adalah 10% dari populasi anak Indonesia (Rahman & Wiyancoko, 2008). Oleh sebab itu, kesulitan belajar dalam membaca (disleksia) perlu mendapatkan perhatian dari semua pihak, baik dari dunia pendidikan, medik, psikologik, orang tua, dan pihak lain yang terkait, karena tahap sekolah dasar merupakan tahap preliminier dalam mencapai tahap pendidikan ke jenjang berikutnya (Widyana, 2012).

Kesulitan belajar dalam membaca (disleksia) adalah sebuah kesulitan yang berhubungan dengan kata atau simbol-simbol tertulis atau kesulitan dalam membaca. Lerner (2000) mendefinisikan disleksia adalah gangguan kemampuan dan kesulitan yang memberikan efek terhadap proses belajar, di antaranya adalah gangguan dalam proses membaca, mengungkapkan ide, menulis, dan terkadang sulit untuk

memberikan kode (pengkodean) angka ataupun huruf. Hallahan dan Kauffman (dalam Mangunsong, 2009) menyebutkan bahwa siswa dengan kesulitan membaca mengalami masalah dalam tiga aspek membaca, yaitu kesulitan dalam mengubah bahasa tulisan menjadi bahasa lisan (*decoding*), kelancaran (*fluency*), dan pemahaman (*comprehension*).

Disleksia pada anak biasanya mulai disadari oleh guru ataupun orang tua ketika anak berada pada awal masa sekolah karena kebanyakan anak memulai belajar membaca secara sungguh-sungguh dengan adanya pengenalan membaca di pendidikan formal sekolah dasar kelas satu (Senechal & LeFevre, 2002). Subini (2011) mengatakan bahwa anak-anak yang mengalami disleksia seringkali melakukan kesalahan dalam membaca. Kesalahan-kesalahan yang dimaksud antara lain: menghilangkan huruf dalam suku kata (seperti: “baskom” dibaca “bakom”), menambahkan atau menyisipkan huruf dalam suku kata (seperti: “buku” dibaca “bukuku”), penggantian huruf (seperti: “pernyataan” dibaca “pertanyaan” atau “mana” dibaca “mama”), membalikkan huruf, kata atau angka dengan arah terbalik kiri kanan (seperti: “duduk” dibaca “bubuk”, atau “lupa” dibaca “palu”), membalikkan bentuk huruf, kata, atau angka dengan arah terbalik atas bawah (seperti: “mama” dibaca “wawa”), serta sering terbalik dalam mengucapkan kata (seperti: “kucing duduk di atas kursi” menjadi “kursi duduk di atas kucing”). Gejala lainnya juga terlihat saat anak seringkali tersentak-sentak saat membaca ataupun berhenti membaca karena tidak mengenal kata saat membaca (Subini, 2011). Kesulitan seperti ini terjadi karena kemampuan anak disleksia dalam mengolah bahasa tulisan menjadi bahasa lisan (*decoding*) rendah (Kamala, 2014).

Berbagai studi menunjukkan bahwa kebanyakan anak yang mengalami disleksia mengalami kelemahan pada keterampilan fonologi atau keterampilan dalam mengenal

bunyi atau struktur bunyi yang berbeda dari setiap huruf (Marshall, 2001), kelemahan menamai dengan cepat/*speed naming* (Wolf, 2000; Snowling, 2004), serta daya ingat yang pendek dan sangat kurang sehingga menyebabkan kesulitan mengingat tentang apa yang telah diucapkan (Wadlington, 2000). Padahal, kesadaran fonologi merupakan prediktor terhadap kemampuan membaca anak (Bus, 1999). Dari hasil penelitian lain, terungkap bahwa siswa yang mengalami disleksia perlu diberikan latihan terus menerus pada aspek fonologi dan leksikal (kemampuan mengidentifikasi kata) untuk memudahkan mereka dalam belajar membaca (Sastra, Rahmita, & Syafyahya, 2009).

Pada tahapan membaca permulaan, anak belum memiliki kemampuan membaca yang sesungguhnya, tetapi masih dalam tahap belajar untuk memperoleh keterampilan atau kemampuan membaca. Lerner (2000) mengungkapkan bahwa dalam membaca permulaan anak dituntut untuk dapat mengaitkan antara bunyi dan huruf, memiliki pengetahuan tentang prinsip dasar penggunaan huruf-huruf, mampu mengidentifikasi 1000 kata umum yang diperoleh dari bahasa lisan, serta sudah mampu untuk membaca sebuah kalimat yang sederhana. Keterampilan membaca permulaan yang rendah pada anak disleksia akan bersifat permanen dan berkembang menjadi kesulitan yang lebih jauh bila tidak diatasi sejak dini.

Kesulitan anak disleksia dalam mengubah bahasa tulisan menjadi bahasa lisan (*decoding*) akan mempengaruhi kelancaran membaca (*reading fluency*) pada anak. Ketika anak mengalami masalah pada *reading fluency*, biasanya anak mengalami kesulitan dalam mengenali kata demi kata dengan cepat, membaca kalimat atau wacana yang lebih panjang, dan kesulitan menghubungkan isi bacaan. Kesulitan-kesulitan tersebut mengindikasikan bahwa anak disleksia juga akan mengalami kesulitan dalam memahami bacaan yang dibacanya (*reading comprehension*). Sejalan

dengan itu, Juel (1998) menemukan bahwa anak-anak yang memiliki kemampuan membaca rendah di kelas 1 sekolah dasar, juga akan tetap rendah kemampuan membacanya sampai akhir kelas 4 sekolah dasar. Hal ini menandakan bahwa kemampuan membaca merupakan salah satu syarat untuk anak bisa naik tingkat pada kelas yang lebih tinggi, karena pada kelas yang lebih tinggi anak dituntut untuk memahami isi bacaan yang dibaca.

Membaca dapat didefinisikan sebagai kemampuan membuat kesan dari simbol yang dicetak atau ditulis. Pembaca dapat menggunakan simbol untuk memandu penemuan informasi dari memori dan kemudian menggunakan informasi tersebut untuk mengkonstruksi interpretasi terhadap pesan yang tertulis (Mitchell, dalam Widyana, 2012). Proses belajar membaca permulaan merupakan suatu kegiatan yang bersifat kompleks karena kegiatan ini melibatkan kemampuan seseorang dalam mengingat simbol-simbol grafis yang berbentuk huruf, mengingat bunyi dari simbol-simbol tersebut, dan menulis simbol-simbol grafis dalam rangkaian kata dan kalimat yang mengandung makna (Jamaris, 2014).

Proses membaca sendiri menggunakan keterampilan diskriminasi visual, suara, proses perhatian, dan memori (Grainger, 2003). Maka dalam membaca yang merupakan kerja kognitif, persepsi juga bertujuan mengenali dan lalu membentuk interpretasi awal huruf, suku kata, atau kata yang akan dibaca. Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa dalam proses membaca dibutuhkan kemampuan persepsi yang menggabungkan berbagai pancaindera (*multisensory input*), seperti indera penglihatan (*visual*), pendengaran (*auditory*), gerak otot (*kinesthetic*), peraba (*tactile*).

Kesulitan anak disleksia dalam proses diskriminasi visual dan suara, proses perhatian, dan memori turut mempengaruhi proses pengkodean (*coding*) saat kegiatan

membaca. Kesulitan dalam diskriminasi visual dan suara membuat anak tidak dapat memahami kata yang tertulis ataupun simbol-simbol lain, sehingga anak tidak dapat memahami arti dari tulisan atau suara yang didengarnya. Kesulitan dalam diskriminasi stimulus sangat ditentukan oleh perhatian yang dimiliki oleh anak disleksia. Ketidakmampuan anak disleksia dalam seleksi dan diskriminasi stimulus akan menyebabkan anak tidak dapat memproses stimulus dengan cermat dan tidak fokus dalam memindahkan perhatiannya dengan mudah sebelum ia dapat mengambil informasi dari stimulus yang diperhatikannya (Jamaris, 2014). Akibatnya, anak tidak memiliki kepekaan terhadap stimulus apa yang lebih mudah ditangkap dan mengganggu proses belajarnya.

Langkah terpenting untuk mengatasi permasalahan anak disleksia dalam membaca permulaan adalah dengan menemukan metode membaca yang paling tepat dan efisien untuk mereka. Bagi psikolog, hal yang terpenting dalam memahami komponen membaca adalah kemampuannya dalam memprediksikan perbedaan individual dalam kemampuan membaca. Keberhasilan dalam memprediksi kemampuan membaca juga memiliki implikasi praktis yang penting. Sebagai contoh, dalam mengevaluasi kemampuan membaca, seseorang harus memutuskan siapa yang mendapatkan keuntungan dari beberapa jenis program intervensi dan program apa yang paling besar kemungkinannya untuk berhasil (Dixon, LeFerve & Twilley, 1998).

Saat ini diketahui telah ada beberapa penelitian yang dapat digunakan untuk membantu siswa disleksia belajar membaca, khususnya di tahapan membaca permulaan. Pertama, pemberian stimulasi visual kepada siswa disleksia saat membaca. Siswa disleksia yang diberikan perlakuan khusus berupa stimulasi visual mengalami peningkatan setelah mendapatkan bantuan stimulasi visual saat membaca (Kawuryan & Raharjo, 2012). Hal yang mendasari keberhasilan metode ini adalah

kemampuan mengingat yang tercipta atas pengaruh persepsi dari stimulasi visual yang diberikan kepada siswa. Persepsi dianggap mampu menimbulkan ingatan pada seseorang ketika melihat, dan apa yang dilihat oleh seseorang akan menimbulkan pengaruh pada persepsi (Kawuryan & Raharjo, 2012). Meskipun metode ini dapat membantu siswa disleksia dalam belajar membaca, metode ini masih memiliki kekurangan. Pemberian stimulasi visual yang berlebihan membuat anak kehilangan perhatiannya dalam mengikuti kegiatan belajar, serta metode ini masih mengesampingkan aspek psikomotor siswa (Kawuryan & Raharjo, 2012).

Metode kedua adalah metode fonik (bunyi) yang terbukti secara signifikan meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia. Siswa yang awalnya tidak mengetahui bentuk huruf dan bunyi huruf, sudah mengetahui huruf alfabet dengan baik, mampu membaca suku kata bahkan kalimat setelah diberikan perlakuan (Andriani & Elhefni, 2015). Hal yang mendasari keberhasilan metode fonik pada penelitian tersebut adalah media belajar berupa kumpulan kartu alfabet yang bergambar dan berwarna membuat siswa lebih mudah mengingat setiap huruf yang diajarkan. Meskipun metode ini dianggap mampu untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia, namun pemberian stimulasi berupa gambar dan warna yang berlebihan membuat siswa kehilangan perhatiannya dalam kegiatan belajar, serta guru harus dipastikan dapat menyebutkan nama-nama huruf sesuai dengan bunyi huruf tersebut.

Metode ketiga adalah metode Analisis *Glass*. Metode ini terbukti membantu siswa disleksia mendiskriminasi bunyi huruf, membantu siswa membaca kata dengan cepat, serta mampu meningkatkan nilai rata-rata membaca permulaan pada anak disleksia (Kusuma & Andajani, t.th). Dalam metode ini, siswa diajak secara bersama-sama memecahkan sandi kelompok huruf ke dalam kata sambil melihat kata secara

keseluruhan. Dengan metode Analisis *Glass*, siswa akan merespon kelompok-kelompok huruf secara visual maupun auditoris. Meskipun metode ini telah terbukti dapat membantu siswa disleksia dalam membaca permulaan, ada beberapa hal yang masih perlu diperhatikan. Misalnya, dibutuhkan media pembelajaran yang menarik sekaligus menjadi stimuli agar dapat menarik perhatian dan merangsang siswa disleksia agar memperhatikan setiap detail huruf baik dari bunyi ataupun bentuknya. Apabila stimulus yang diberikan tidak sesuai, interval antara membaca kata dengan benar dan durasi yang diperlukan anak tidak berubah (Kusuma & Andajani, t.th).

Metode keempat adalah metode multisensori. Metode multisensori merupakan bentuk latihan yang menggunakan seluruh fungsi sensoris yang masih dimiliki anak untuk mengenal ataupun mempelajari sesuatu (Praptiningrum & Purwandari, 2009). Pendekatan multisensori menjelaskan bahwa anak akan belajar lebih baik jika materi pelajaran disajikan dalam berbagai modalitas, seperti penglihatan (*visual*), pendengaran (*auditory*), gerakan (*kinesthetic*) dan perabaan (*tactile*). Saat anak mempelajari suatu kata, anak melihat huruf tersebut, mendengar bunyi huruf, serta menunjuk dengan gerakan tangan atau teruluran jari tangan dan kemudian menuliskannya dengan menggunakan visual, auditori dan kinestetik secara terpadu. Metode multisensori diyakini oleh peneliti dapat membantu siswa/i yang mendapatkan perlakuan untuk mempertajam memori dan atensi mereka saat kegiatan belajar membaca. Sayangnya, metode ini belum dilakukan kepada subjek yang telah didiagnosa mengalami disleksia sebelumnya. Pada penelitian ini, peneliti hanya mengatakan memberikan praktik pengajaran kepada siswa TK yang diduga memiliki kesulitan saat kegiatan membaca.

Dari empat metode di atas, terdapat kesamaan karakteristik yaitu semua metode membaca yang digunakan melibatkan aktivitas sensori, baik itu visual, auditori,

kinestetik, atau peraba (*tactile*). Dari hasil penelitian di atas juga terbukti bahwa kegiatan belajar yang melibatkan lebih dari satu sensori yang dimiliki oleh siswa serta menggunakan bahan ajar yang tepat dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa. Shams dan Seitz (2008) menyatakan bahwa orang biasanya mengingat 10% dari apa yang mereka baca, 20% dari apa yang mereka dengar, 30% dari apa yang mereka lihat dan 50% dari apa yang mereka lihat dan dengar. Dengan melibatkan beberapa modalitas alat indera, proses belajar membaca permulaan diharapkan mampu memberikan hasil yang sama bagi anak-anak dengan tipe pembelajaran yang berbeda-beda. Melalui metode multisensori diharapkan kemampuan membaca permulaan anak disleksia akan meningkat, sehingga anak dapat mengikuti kegiatan pembelajaran dengan lancar. Kamala (2014) turut membuktikan bahwa pengajaran dengan menggunakan seluruh indera atau modalitas siswa, terutama penggunaan sentuhan (*tactile*) dan gerakan (*kinesthetic*), membuat memori siswa disleksia mampu bertahan lebih lama daripada hanya menggunakan *visual* dan *auditory* saja. Oleh sebab itu, diperlukan sebuah praktik pengajaran membaca yang cocok untuk siswa disleksia dengan memperhatikan perbedaan tingkat kemampuan anak dan tipe pembelajaran pada setiap anak.

Penanganan yang tepat untuk mengatasi disleksia sangatlah diharapkan, karena aktivitas belajar pada anak dimulai dari bagaimana individu membaca, dan proses membaca buku sangat penting bagi anak untuk kehidupannya di masa mendatang. Anak yang tidak mampu membaca akan mengalami ketertinggalan banyak informasi. Kemampuan membaca sendiri merupakan kemampuan dasar pada jenjang pendidikan dasar, dan Sekolah Dasar (SD) merupakan satuan pendidikan yang memberikan kemampuan dasar tersebut sebagaimana yang dinyatakan dalam Bab II pasal 3 PP No. 28/1990 tentang Pendidikan Dasar. Selain itu, sekolah dasar sebagai lembaga

pendidikan formal perlu mengembangkan berbagai model pembelajaran untuk meningkatkan keterampilan berbahasa termasuk keterampilan baca-tulis.

Di Indonesia, terdapat sebuah sekolah yang mengkhususkan diri untuk mendidik anak-anak berkesulitan belajar spesifik yaitu SD Inklusi X. SD Inklusi X menggunakan sistem pembagian kelas kecil yang membedakan sekolah ini dengan sekolah umum lainnya. Rasio perbandingan guru dan siswa adalah 1:5 yang artinya setiap satu orang guru menangani 5 orang siswa. Hal tersebut bertujuan untuk memudahkan guru dalam mengamati dan mengajarkan siswa saat kegiatan belajar mengajar di kelas. Sebagai sekolah yang mengkhususkan diri di bidang kesulitan belajar, seharusnya SD Inklusi X memiliki metode pembelajaran yang berbeda dari sekolah pada umumnya, khususnya metode belajar di kelas-kelas awal (kelas persiapan sekolah, kelas satu dan kelas dua). Berdasarkan hasil pengamatan pada pembelajaran membaca di persiapan sekolah dan kelas satu di SD Inklusi X, beberapa praktik pengajaran yang masih sering ditemui dalam pelajaran membaca dan menulis adalah mengenal huruf-huruf secara tunggal, membaca alfabet, membaca dengan metode suku kata, ataupun membentuk huruf-huruf di atas garis dengan media yang kurang dapat menarik perhatian siswanya. Metode demikian dilakukan pada seluruh siswa, secara berulang, tanpa memperhatikan kebutuhan dan kekuatan yang dimiliki oleh siswanya. Jika dilihat dari teori-teori yang ada, hal ini merupakan contoh praktik yang kurang sesuai dengan kebutuhan siswa/i yang mengalami disleksia, karena metode yang saat ini digunakan untuk mendidik siswa/i belum begitu memperhatikan kebutuhan dan kekuatan siswa dan tidak menggunakan media belajar yang dapat meningkatkan minat anak dalam belajar.

Pihak SD Inklusi X sebenarnya sudah menyadari bahwa metode pengajaran membaca yang sesuai bagi siswa disleksia adalah sebuah hal yang penting. Menurut

pihak sekolah, metode yang melibatkan lebih dari satu sensori sesuai dengan karakteristik siswa di SD Inklusi X. Selain itu, pihak sekolah juga menyadari bahwa tahapan membaca yang penting justru terjadi di awal masa sekolah, karena pada masa ini anak diharapkan mampu mengenal dan memahami setiap simbol huruf agar mampu mengikuti setiap proses belajar di kehidupannya. Grainger (2003) mengungkapkan kesulitan belajar membaca permulaan dapat diatasi dengan pendekatan metode multisensori, dengan pertimbangan yang mendasar dari metode ini adalah dalam pengajaran membaca, menulis, dan mengeja kata dipandang sebagai satu rangkaian huruf-huruf lebih mudah diserap oleh anak ketika diberikan melalui stimulasi berbagai pancaindera (*multisensori*).

Meskipun SD Inklusi X sudah menyadari untuk memberikan pengajaran membaca permulaan di sekolahnya membutuhkan sebuah metode yang melibatkan lebih dari satu sensori sesuai dengan karakteristik siswanya, saat ini pihak sekolah belum dapat memberikan metode seperti yang dimaksud kepada muridnya. Pihak sekolah mengatakan bahwa, yang menghambat mereka untuk memberikan metode pengajaran sesuai dengan kebutuhan sensori siswanya adalah belum adanya pemetaan yang menggambarkan kebutuhan sensori siswa/i-nya. Lebih lanjut, pihak sekolah juga belum memiliki gambaran utuh mengenai kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa/i mereka, khususnya pada siswa/i yang sedang duduk di kelas kecil (kelas persiapan sekolah, kelas 1 dan kelas 2).

Menyadari bahwa membaca adalah suatu hal yang penting bagi kehidupan seorang anak disleksia, membuat peneliti tertarik untuk melakukan penelitian yang mampu menggambarkan kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa disleksia. Lebih lanjut, belum adanya penelitian yang spesifik meneliti tentang metode multisensori yang diberikan kepada partisipan yang telah didiagnosa mengalami

disleksia ataupun pada populasi disleksia, membuat peneliti tertarik untuk meneliti juga bagaimana pengaruh metode multisensori terhadap kemampuan membaca permulaan siswa disleksia di kelas satu SD Inklusi X. Setelah diperoleh gambaran tersebut maka dapat dirancang sebuah program belajar yang melibatkan lebih dari satu sensori guna meningkatkan keterampilan membaca permulaan pada siswa kelas persiapan sekolah dan kelas satu. Melalui program intervensi ini, pada akhirnya diharapkan dapat meningkatkan angka keberhasilan dan kesuksesan belajar siswa kelas persiapan sekolah dan kelas satu di SD Inklusi X.

I.B. Rumusan Masalah

1. Bagaimana gambaran kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa disleksia kelas satu di SD Inklusi X?
2. Bagaimana pengaruh pemberian metode multisensori terhadap keterampilan membaca permulaan siswa disleksia kelas satu di SD Inklusi X?

I.C. Tujuan Penelitian

I.C.1. Tujuan Umum

1. Memperoleh gambaran utuh mengenai kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa disleksia kelas satu di SD Inklusi X.
2. Menguji pengaruh metode multisensori terhadap keterampilan membaca permulaan siswa disleksia kelas satu di SD Inklusi X.

I.C.2. Tujuan Khusus

1. Mengidentifikasi kemampuan membaca permulaan yang mencakup:
 - a) Mengidentifikasi kemampuan siswa dalam mengenal huruf.

- b) Mengidentifikasi kemampuan siswa untuk mengubah huruf-huruf menjadi bunyi suara dalam kata.
 - c) Mengidentifikasi kemampuan siswa untuk membaca dengan cepat bacaan dengan kata dan kalimat sederhana.
 - d) Mengidentifikasi kemampuan siswa dalam memahami isi bacaan sederhana.
2. Menemukan faktor penghambat kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa kelas 1 di SD Inklusi X.
 3. Menjadikan metode multisensoris sebagai alternatif metode pembelajaran membaca bagi sekolah lain yang memiliki siswa disleksia atau berkesulitan belajar spesifik lainnya.

I.D. Manfaat Penelitian

I.D.1. Manfaat Teoritis

Memperkaya literatur yang berhubungan dengan pengembangan psikologi pendidikan anak berkebutuhan khusus, terutama dalam memberikan penanganan bagi siswa yang mengalami kesulitan belajar membaca (disleksia).

I.D.2. Manfaat Praktis

1. Memudahkan guru untuk menentukan metode pengajaran membaca permulaan yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Dengan menggunakan metode yang sesuai dengan kebutuhan siswanya, diharapkan terjadi peningkatan kemampuan membaca permulaan pada siswa disleksia.
2. Siswa yang mengalami disleksia lebih siap mengikuti pembelajaran pada jenjang pendidikan yang lebih tinggi.

3. Memberikan informasi yang lengkap tentang pengaruh metode multisensori terhadap keterampilan membaca permulaan siswa disleksia.

I.E. Sistematika Penulisan

Sistematika penulisan penelitian ini terdiri dari enam bab, yakni BAB I Pendahuluan yang terdiri dari latar belakang masalah penelitian, rumusan masalah, tujuan dan manfaat penelitian serta sistematika penulisan. BAB II Tinjauan Pustaka memuat teori-teori yang digunakan peneliti untuk mendasari jalannya penelitian ini. BAB III Metode Penelitian berisikan penjelasan mengenai metode yang digunakan dalam penelitian ini. BAB IV Hasil dan Interpretasi memuat penjelasan dari data-data yang diperoleh selama proses penelitian dilakukan oleh peneliti, interpretasi dari data yang telah terkumpul. BAB V Kesimpulan dan saran baik secara teoritis maupun praktis terkait dengan fenomena yang diteliti. BAB VI Rancangan intervensi yang akan dilakukan kepada partisipan penelitian.

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

II.A. Disleksia (Kesulitan Belajar Membaca)

II.A.1. Definisi Disleksia

Disleksia berasal dari bahasa Yunani *dyslexia*, *dys* artinya tanpa, tidak adekuat atau kesulitan dan *lexis/lexia* artinya kata atau bahasa. Disleksia adalah salah satu karakteristik kesulitan belajar pada anak yang memiliki masalah dalam bahasa tertulis, oral, ekspresif, atau reseptif (Lerner, 2000). Masalah yang muncul pada anak disleksia adalah anak mengalami kesulitan dalam membaca, mengeja, menulis, berbicara, dan mendengar. Disleksia adalah salah satu kelompok dalam kesulitan belajar spesifik.

Bentuk-bentuk kesulitan membaca anak yang disleksia sebagai berikut (Subini, 2011):

- a. Melakukan penambahan dalam suku kata (*addition*), misalnya “batu” menjadi “baltu”.
- b. Menghilangkan huruf dalam suku kata (*omission*), misalnya “masak” menjadi “masa”.
- c. Membalikkan huruf, kata, atau angka dengan arah terbalik kiri kanan (*inversion/mirroring*), misalnya “dadu” menjadi “babu”.
- d. Membalikkan bentuk huruf, kata, atau angka dengan arah terbalik atas bawah (*reversal*), misalnya “papa” menjadi “qaqa”.
- e. Mengganti huruf atau angka (*substitution*) misalnya “lupa” menjadi “luqa” atau “3” menjadi “8”.

Disleksia termasuk salah satu karakteristik yang dimiliki oleh anak kesulitan belajar dan masuk dalam kategori masalah prestasi akademis (Hallahan dan Kaufman, dalam Mangunsong, 2009). Masalah yang dimaksud terbagi dalam tiga aspek, yakni *decoding*, *fluency*, dan *comprehension*. *Decoding* atau masalah dalam mengubah bahasa tulisan menjadi bahasa lisan, misalnya kesulitan dalam menyebutkan huruf-huruf yang membentuk kata topi, yaitu /t/, /o/, /p/, /i/. *Fluency* atau *reading fluency* adalah kemampuan untuk mengenali kata demi kata dengan cepat, membaca kalimat atau wacana yang lebih panjang, dan dapat dengan mudah menghubungkannya. Kemampuan ini mengindikasikan bahwa anak mengerti materi yang dibaca olehnya. Terakhir adalah *comprehension* yakni memahami arti bacaan yang dibacanya.

II.A.2. Karakteristik Anak Disleksia

a. Gangguan Internal

Gangguan internal adalah salah satu penyebab kesulitan belajar yang berasal dari diri anak itu sendiri. Anak biasanya mengalami gangguan pemusatan perhatian, sehingga kemampuan perseptualnya terhambat. Kemampuan perseptual yang terhambat tersebut meliputi persepsi visual (proses pemahaman terhadap objek yang dilihat), persepsi auditoris (proses pemahaman terhadap objek yang didengar), maupun persepsi taktil-kinestetis (proses pemahaman terhadap objek yang diraba dan digerakkan).

b. Kesenjangan antara Potensi dan Prestasi

Anak berkesulitan belajar spesifik seperti disleksia, diskalkulia ataupun disgrafia biasanya memiliki potensi kecerdasan/inteligensi normal, bahkan beberapa diantaranya di atas rata-rata (Santrock, 2009). Namun, pada

kenyataannya mereka memiliki prestasi akademik yang rendah sehingga mereka dapat dikatakan memiliki kesenjangan antara potensi dan prestasinya.

c. Tidak Adanya Gangguan Fisik dan/atau Mental

Anak berkesulitan belajar adalah mereka yang tidak memiliki gangguan fisik dan/atau mental. Kondisi kesulitan belajar berbeda dengan kondisi masalah belajar berikut ini: (1) Tuna Grahita (Retardasi Mental); (2) Lamban Belajar (*Slow Learner*); (3) Problem Belajar (*Learning Problem*).

II.A.3. Ciri-ciri Anak dengan Disleksia

Menurut Subini (2011), ciri-ciri anak yang mengalami disleksia adalah sebagai berikut:

- a. Inakurasi dalam membaca, seperti membaca lambat kata demi kata jika dibandingkan dengan anak seusianya, intonasi suara turun naik tidak teratur.
- b. Tidak dapat mengucapkan irama kata-kata secara benar dan proporsional.
- c. Seringkali terbalik dalam mengenali huruf dan kata, misalnya antara “kuda” dengan “daku”.
- d. Sering mengulangi dan menebak kata-kata atau frasa.
- e. Ketidakteraturan terhadap kata yang hanya sedikit perbedaannya, misalnya “buah” dan “bau” atau “pertanyaan” dan “pernyataan”.
- f. Kesulitan dalam memahami apa yang dibaca, dalam arti anak tidak mengerti isi cerita/teks yang dibacanya.
- g. Kesulitan dalam mengurutkan huruf-huruf dalam kata.
- h. Sulit menyuarakan fonem (satuan bunyi) dan memadukannya menjadi sebuah kata.

- i. Sulit mengeja secara benar. Bahkan mungkin anak akan mengeja satu kata dengan bermacam ucapan.
- j. Membaca satu kata dengan benar di satu halaman, tapi salah di halaman lainnya.
- k. Sering terbalik dalam menuliskan atau mengucapkan kata. Misalnya “kucing duduk di atas kursi” menjadi “kursi duduk di atas kucing”.
- l. Rancu dengan kata-kata yang singkat, misalnya “ke”, “dari”, “dan”, “jadi”.
- m. Lupa meletakkan titik dan tanda baca lainnya.

Sementara Aziz (2006) mengungkapkan bahwa siswa yang mengalami disleksia biasanya terlihat dari gerakannya saat membaca (ada yang tegang, gugup, bahkan ada yang menangis) ketika disuruh membaca. Anak sering keliru dalam mengenal kata-kata hingga akhirnya mereka mengalami kesulitan dalam memahami kalimat yang mereka baca ataupun dengar. Akibatnya, sering terjadi ketidakcocokan antara kalimat yang ditanyakan dengan jawaban yang diberikan oleh siswa. Menurut Lerner (2000), beberapa ciri khusus anak disleksia antara lain:

- a. Memori visual (penglihatan) dan auditori (pendengaran) yang minim.
- b. Lemah dalam ingatan jangka pendek ataupun jangka panjang.
- c. Kesulitan dalam mengingat nama hari dalam satu minggu dan waktu.
- d. Kesulitan dalam membedakan arah kiri dan kanan.
- e. Kurang koordinasi dalam keseimbangan.
- f. Sulit mengeja kata dan huruf.
- g. Kurang bisa membaca simbol bunyi, dan
- h. Lemah dalam berpikir konseptual.

Hallahan & Kauffman (dalam Mangunsong, 2009) menyebutkan bahwa disleksia merupakan salah satu bagian dari masalah kesulitan belajar. Lebih lanjut, Hallahan &

Kauffman mengatakan bahwa siswa dengan kesulitan belajar memiliki 6 masalah, yakni:

- a. Masalah prestasi akademis
- b. Masalah perseptual, perseptual motor, dan koordinasi umum
- c. Gangguan atensi dan hiperaktivitas
- d. Masalah memori, kognitif dan metakognitif
- e. Masalah sosial emosional
- f. Masalah motivasional

II.A.4. Penyebab Disleksia/Etiologi

Penyebab disleksia dari konteks biologis, faktor-faktornya adalah sebagai berikut:

- a. Faktor genetik atau keturunan. Penelitian yang dilakukan oleh Grigorenko menghasilkan 20 – 65 % anak yang disleksia juga memiliki orang tua yang mengalami kesulitan membaca (Wenar & Kerig, 2006). Sejalan dengan hal tersebut, Mash & Wolf (2010) mengungkapkan bahwa anak yang kurang terampil dalam membaca umumnya memiliki orang tua dengan masalah yang sama. Penelitian lainnya menunjukkan bahwa ada faktor genetik yang berkontribusi dalam perkembangan *reading disorder*, khususnya pada defisit dalam *phonological decoding* dan *awareness* (Donders & Hunter, 2010).
- b. Masalah dalam migrasi neuron/saraf, penelitian oleh Simos menunjukkan bahwa anak disleksia memiliki pola aktivitas yang berbeda dengan anak normal. Anak normal menggunakan hemisfer kiri, sedangkan anak disleksia hemisfer kanan (Wenar & Kerig, 2006). Selain itu, ada juga kerusakan pada area lobus parietal, lobus temporal, lobus oksipital dalam otak (Jamaris, 2014).

c. Sosial – Psikologis

Gangguan belajar tidak hanya disebabkan oleh faktor-faktor internal seperti faktor genetik maupun neurobiologis, tetapi juga interaksi kedua faktor tersebut dengan lingkungan sekitar. Salah satunya faktor sosial ekonomi. Tingkat sosial ekonomi anak terindikasi sebagai prediktor yang reliabel bagi keterampilan bahasa (oral) dan literasi. Semakin baik tingkat sosial ekonomi, maka semakin baik keterampilan bahasanya (Donder & Hunter, 2010). Selain itu, penelitian Cunningham dan Stanovich (dalam Donder & Hunter, 2010) menunjukkan bahwa anak-anak yang tergolong pembaca dengan pemahaman yang baik (*good readers*) menghabiskan waktu yang lebih banyak untuk membaca (di luar sekolah) dibandingkan dengan *poor readers*. *Good readers* membaca lebih banyak dua hari dalam setahun dibandingkan *poor readers*.

II.A.5. Strategi Pembelajaran Siswa Disleksia

a. Metode Multisensori

Metode ini mendayagunakan kemampuan visual atau kemampuan penglihatan anak, auditori atau kemampuan pendengaran, kinestetik atau kesadaran pada gerak dan juga taktil atau perabaan pada anak.

b. Metode Fonik (Bunyi)

Metode ini memanfaatkan kemampuan visual dan auditori anak dengan cara menamai huruf sesuai dengan bunyi bacaannya. Misalnya huruf B yang dibunyikan dengan *eb*, huruf C dibunyikan *ec*, dan lain sebagainya.

c. Metode Linguistik

Metode ini mengajarkan anak disleksia mengenal kata secara utuh. Metode ini menekankan pada kata-kata yang memiliki kemiripan. Penekanan inilah yang

diharapkan bisa membuat anak mampu menyimpulkan sendiri pola hubungan antara huruf dan juga bunyinya.

II.B. Keterampilan Membaca Permulaan

II.B.1. Keterampilan Membaca

Pada hakikatnya membaca merupakan keterampilan untuk memahami dan merekonstruksikan makna yang terkandung dalam 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 (Winasih, 2005).

Proses membaca merupakan kegiatan yang kompleks dan rumit. Proses ini melibatkan sejumlah aktivitas, baik yang meliputi kegiatan mental atau fisik. Burns dan Syaie (dalam Hairudin, 2007) mengungkapkan bahwa proses membaca terdiri atas delapan aspek, antara lain:

- a. Aspek sensori, yakni kemampuan untuk memahami simbol-simbol tertulis,
- b. Aspek perseptual, yakni kemampuan untuk menginterpretasikan apa yang dilihatnya sebagai simbol atau kata,
- c. Aspek sekuensial, yakni kemampuan mengikuti pola-pola urutan, logika, dan gramatikal teks,
- d. Aspek asosiasi, yakni kemampuan mengenal hubungan antara simbol dan bunyi serta antara kata-kata yang dipresentasikan,
- e. Aspek pengalaman, yakni aspek kemampuan menghubungkan kata-kata dengan pengalaman yang telah dimiliki untuk memberikan makna itu,
- f. Aspek berfikir, yakni kemampuan untuk membuat interferensi dan evaluasi dari materi yang dipelajari,

- g. Aspek belajar, yakni kemampuan untuk mengingat apa yang telah dipelajari dan menghubungkan apa yang telah dipelajari dan menghubungkannya dengan gagasan dan fakta yang baru dipelajari, dan
- h. Aspek afektif, yakni aspek yang berkenaan dengan minat pembaca yang berpengaruh terhadap keinginan membaca.

Sementara itu, Prasetyono (2008) mengungkapkan bahwa membaca merupakan kegiatan berpikir yang dilakukan dengan penuh perhatian untuk memahami suatu informasi melalui indera penglihatan dalam bentuk simbol-simbol yang rumit, yang disusun sedemikian rupa sehingga mempunyai makna. Tarigan (2008) menambahkan bahwa membaca merupakan suatu proses yang dilakukan serta dipergunakan oleh pembaca untuk memperoleh pesan yang hendak disampaikan oleh penulis melalui media kata-kata atau bahasa tulis.

Dari beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa yang dimaksud dengan keterampilan membaca adalah kecakapan dalam menggunakan olah pikir dan perbuatan untuk melakukan aktivitas visual dengan menyuarakan rangkaian huruf menjadi kata dan kalimat dengan menguasai teknik membaca dan menangkap isi bacaan dengan baik.

II.B.2. Keterampilan Membaca Permulaan

Abbas (2006) mengungkapkan bahwa pembelajaran membaca di tingkat Sekolah Dasar dapat digolongkan menjadi dua, yaitu: a) pengajaran membaca permulaan untuk kelas I dan II, dan b) pengajaran membaca lanjut untuk kelas lanjutan yaitu kelas III, IV, V, dan VI.

Membaca permulaan merupakan tahapan proses belajar membaca yang diperuntukkan bagi siswa sekolah dasar kelas awal. Siswa belajar untuk memperoleh

kemampuan dan menguasai teknik-teknik membaca dan menangkap isi bacaan dengan baik. Membaca pada tingkatan ini merupakan kegiatan belajar mengenal bahasa tulis. Melalui tulisan itulah siswa dituntut untuk dapat menyuarakan lambang-lambang bunyi bahasa tersebut, untuk memperoleh kemampuan membaca diperlukan tiga syarat, yaitu; a) kemampuan membunyikan lambang-lambang tulis, b) penguasaan kosa kata untuk memberi arti, dan c) memasukkan makna dalam kemahiran bahasa.

Mulyati, dkk (2002) mengatakan bahwa membaca permulaan adalah suatu pemindahan lambang visual menjadi lambang auditoris (bunyi). Pemahaman ide bacaan kurang ditekankan pada tahapan ini. Tahapan ini lebih menekankan pada pelafalan yang tepat sesuai dengan aturan dan gaya tertentu. 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 memahami makna suatu kata atau kalimat.

Membaca permulaan pada umumnya dipelajari di kelas 1 dan 2 sekolah dasar (usia 6 – 7 tahun) atau pada usia 9 - 10 tahun untuk anak tunagrahita, dengan tujuan agar siswa memiliki kemampuan memahami dan menyuarakan tulisan dengan intonasi yang tepat.

Menurut Ayriza, Chaer, Purwanto dan Alim (2007), huruf konsonan yang harus dapat dilafalkan dengan benar untuk membaca permulaan adalah b, d, k, l, m, p, s, dan t. Huruf-huruf ini, ditambah dengan huruf-huruf vokal yang akan digunakan sebagai indikator kemampuan membaca permulaan, sehingga menjadi a, b, d, e, i, k, l, m, n, o, p, s, t, dan u. Pada tahap ini, kemandirian anak saat membaca sudah mulai terlihat, tetapi anak belum bisa dilepas sepenuhnya saat membaca kata atau kalimat. Oleh

sebab itu, pada tahap ini masih perlu adanya bantuan yang diberikan oleh guru ataupun orang tua kepada anak melalui berbagai metode belajar membaca terbimbing. Pada tahapan ini, biasanya anak sudah tidak lagi salah dalam mengucapkan huruf. Meskipun demikian, anak terkadang membuat kesalahan dalam membaca yang strukturnya agak kompleks, misalnya “strategis” (KKKVKVKVK) atau “status” (KKVKVK). Pada tahap ini, anak juga mulai ada kemauan membaca tanpa diperintah oleh orang lain. Namun terkadang masih perlu diingatkan oleh orang lain baik guru atau orang tua untuk membaca buku. Pada tahap ini, anak belum mampu memanfaatkan tanda konteks berupa tanda baca, belum bisa membedakan tanda koma dan titik saat membaca. Di samping itu anak mulai bisa mengambil inti dari wacana yang tersedia.

II.B.3. Kemampuan Dasar untuk Membaca Permulaan

Kemampuan dasar untuk membaca permulaan adalah kemampuan yang penting dimiliki anak pada saat ini sebagai bekal untuk dapat membaca pada tahap lanjut. Wardani (1995) menyatakan bahwa untuk dapat membaca permulaan, seorang anak dituntut agar mampu: a) membedakan bentuk huruf; b) mengucapkan bunyi huruf dan kata yang benar; c) menggerakkan mata dengan cepat dari kiri ke kanan sesuai dengan urutan tulisan yang dibaca; d) meyuarakan tulisan yang sedang dibaca dengan benar; e) mengenal arti tanda-tanda baca; serta f) mengatur tinggi rendah suara sesuai dengan bunyi, makna kata yang diucapkan, serta tanda baca.

Sementara itu, Zuchdi dan Budiasih (1997) mengungkapkan bahwa materi yang diajarkan dalam membaca permulaan antara lain:

- a. Lafal dan intonasi kata dalam kalimat sederhana.

- b. Huruf-huruf yang banyak digunakan dalam kata dan kalimat sederhana yang sudah dikenal siswa (huruf-huruf diperkenalkan secara bertahap sampai dengan 14 huruf).
- c. Kata-kata baru yang bermakna (menggunakan huruf-huruf yang sudah dikenal), misalnya: toko, ubi, boneka, mata, tamu, dsb.
- d. Lafal dan intonasi kata yang sudah dikenal dan kata baru (huruf yang diperkenalkan 10 sampai 20 huruf).

Bedasarkan pendapat tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa kemampuan dasar untuk membaca permulaan merupakan kemampuan yang penting dimiliki anak sebagai bekal untuk dapat membaca pada tahap lanjut dengan tuntutan anak dapat menyuarakan huruf, suku kata, kata dan kalimat yang disajikan dalam bentuk tulisan ke dalam bentuk lisan. Adapun dalam penelitian ini anak diharapkan mampu melafalkan huruf, membaca huruf, menggabungkan huruf menjadi suku kata, menggabungkan suku kata menjadi kata, dan membaca kalimat sederhana.

II.B.4. Tahapan Membaca Permulaan

Thahir (2012) menjelaskan bahwa terdapat tiga tahap dalam membaca permulaan, yaitu:

- a. Tahap merah, yaitu membaca dengan suku kata terbuka seperti mata, mama, papa, meja, babi, dsb.
- b. Tahap biru, yaitu membaca kata yang mengandung suku kata tertutup seperti jen-dela, kun-ci, dsb.

- c. Tahap hijau, yaitu membaca kata yang mengandung suku kata vokal maupun konsonan ganda. Contoh dari vokal ganda seperti pa-kai, pu-lau, si-lau.
Sedangkan konsonan ganda seperti nye-nyak, ta-ngan, struk-tur, bin-tang, dsb.

II.B.5. Tujuan Membaca Permulaan

Membaca permulaan pada hakekatnya bertujuan untuk membangkitkan, membina, dan memupuk minat siswa untuk membaca (Farris, dalam Halidjah, 2008). Lebih lanjut dikatakan oleh Soejono (dalam Halidjah, 2008) bahwa tujuan membaca permulaan adalah mengetahui huruf-huruf sekaligus membunyikannya dan terampil mengubah huruf menjadi suara.

Menurut Kemendikbud (2013) tujuan membaca permulaan yang tercantum di dalam indikator kurikulum 2013 adalah sebagai berikut:

- a) Siswa dapat menyebutkan urutan huruf melalui nyanyian “a – b – c”
- b) Siswa dapat mengurutkan huruf a-b-c-d-e-f dengan urutan yang benar
- c) Siswa dapat mengenal huruf vokal a-i-u-e-o
- d) Siswa dapat menirukan teks deskriptif sederhana
- e) Siswa dapat membaca teks deskriptif sederhana
- f) Siswa dapat menyusun huruf dengan baik dan benar
- g) Siswa dapat melengkapi huruf dalam sebuah kata
- h) Siswa dapat membaca nyaring kosa kata
- i) Siswa dapat mengenal kosakata

Oleh sebab itu, tujuan pembelajaran membaca permulaan adalah agar siswa memiliki kemampuan mengenal, mengingat, mengubah, memahami, dan menyuarakan tulisan atau kata-kata dengan intonasi yang wajar sehingga pada akhirnya siswa dapat membaca dengan baik dan lancar. Jika merujuk pada kurikulum

2013 tentang tujuan dari pembelajaran membaca permulaan yang dilaksanakan pada jenjang kelas satu sekolah dasar meliputi pengenalan huruf, belajar melafalkan huruf dalam kata, dan dapat membaca kata-kata dengan lafal yang tepat.

II.B.6. Metode Membaca Permulaan

Zuchdi dan Budiasih (2001) menjelaskan bahwa dalam pembelajaran membaca permulaan, ada beberapa metode yang dapat digunakan antara lain:

a. Metode abjad dan metode bunyi

- 1) Metode abjad adalah metode pengajaran yang memperkenalkan huruf yang harus dilafalkan dengan lafalan menurut bunyi dalam abjad tersebut. Huruf yang telah dilafalkan kemudian dirangkai menjadi suku kata, suku kata menjadi kata, dan kata menjadi kalimat. Pada metode ini pengucapan huruf-huruf sesuai dengan abjad a, b, c, d, dst.

Contoh: ini budi

i-ni bu-di

ini budi

- 2) Metode bunyi adalah metode pembelajaran membaca permulaan dengan menyuarakan huruf konsonan dengan bantuan bunyi vokal. Pada metode ini mengucapkan huruf-huruf sesuai dengan bunyinya. Seperti: a, beh, ceh, deh, dst.

Contoh: ini budi

i-en-i be-u-de-i

i-eni beu-dei

ieni beudei

b. Metode kupas rangkai suku kata dan metode kata lembaga penerapannya menggunakan cara mengurai dan merangkaikan.

1) Metode kupas rangkai suku kata

Pada metode ini guru mengenalkan huruf kepada siswa, lalu kemudian merangkai suku kata menjadi huruf-huruf dan setelahnya kembali menggabungkan huruf tersebut menjadi suku kata.

Misalnya: ma-ta

m-a-t-a

ma-ta

2) Metode kata lembaga

Misalnya: bola

bo-la

b-o-l-a

bo-la

bola

c. Metode Global

Pada metode ini guru mengajak siswa untuk mengkaji salah satu kata yang kemudian akan diuraikan menjadi suku kata, hingga terurai menjadi huruf-huruf. Setelah terpecah menjadi huruf-huruf, guru mengajak siswa untuk merangkai kata menjadi suku kata, kata, lalu kemudian kalimat.

Misalnya: saya melihat buku
 me-li-hat
 m-e-l-i-h-a-t
 melihat
 saya melihat buku

II.B.7. Media Pembelajaran Membaca Permulaan

Guru perlu menggunakan media pembelajaran untuk menunjang pembelajaran membaca permulaan. Media yang menarik dan sesuai dengan karakteristik siswa akan memudahkan mereka dalam menangkap apa yang diajarkan oleh guru.

Hamalik (1994) mengungkapkan bahwa media pembelajaran merupakan suatu alat, metode dan teknik yang digunakan dalam rangka meningkatkan efektivitas komunikasi dan interaksi antara guru dan siswa dalam proses pendidikan dan pengajaran di sekolah. Kustandi (2011) menambahkan bahwa media pembelajaran adalah alat yang dapat membantu proses belajar mengajar dan berfungsi untuk memperjelas makna pesan yang disampaikan, sehingga dapat mencapai tujuan pembelajaran agar lebih baik dan sempurna. Dari beberapa pendapat di atas, media pembelajaran merupakan segala sesuatu yang digunakan sebagai perantara dalam menyampaikan bahan ajar dari guru kepada siswa, guna meningkatkan efektivitas pembelajaran dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Di bawah ini merupakan media yang digunakan dalam pembelajaran membaca permulaan menurut Musfiroh (2008):

- a) Media untuk cerita seperti buku besar (*big book*), buku cerita bergambar.
- b) Media untuk imitasi anak berupa label benda, seperti merk, label nama.

- c) Media untuk latihan kesadaran fonemik, meliputi: (1) huruf lepas untuk bermain tukar huruf (*sound matching*), (2) mengisolasi huruf dari kata (*sound isolating*), (3) mencampur huruf (*sound blending*), (4) menambah huruf atau bunyi pada silabel atau kata (*sound addition & substitution*), (5) mensegmentasikan kata ke dalam suku kata, dan suku kata dalam bunyi (*sound segmentation*).
- d) Media untuk elaborasi dan permainan seperti huruf lepas tiga dimensi, kotak huruf pasang-lepas, kartu huruf, kartu suku kata, kartu kata.
- e) Media untuk imersi pajangan, seperti media untuk jadwal, nama anak, nama hari, nama bulan, label benda di kelas, gambar atau foto, kartu gambar-kata-huruf.

II.B.8 Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Kemampuan Membaca

Menurut Rahim (2005) terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi kemampuan membaca, antara lain:

a. Faktor Fisiologis

Faktor fisiologis meliputi kesehatan fisik, pertimbangan neurologis, dan jenis kelamin. Menurut beberapa ahli, keterbatasan neurologis seperti cacat otak dan kekurangmatangan secara fisik merupakan salah satu faktor yang dapat menyebabkan peserta didik tidak berhasil dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan mereka.

Gangguan pada alat bicara, alat pendengaran, dan alat penglihatan bisa memperlambat kemajuan belajar membaca anak. Lebih lanjut dijelaskan bahwa walaupun tidak mempunyai gangguan pada alat penglihatannya, beberapa anak mengalami hambatan atau kesulitan belajar membaca.

b. Faktor Intelektual

Terdapat hubungan positif antara kecerdasan yang diindikasikan oleh IQ dengan rata-rata peningkatan remedial membaca. Akan tetapi, tidak semua siswa yang mempunyai kemampuan inteligensi tinggi menjadi pembaca yang baik (Rahim, 2008). Artinya, anak-anak yang tingkat inteligensinya kurang baik bisa menjadi pembaca yang baik dan dapat memahami bacaan.

c. Faktor Lingkungan

Lingkungan yang menjadi latar belakang dan pengalaman peserta didik mempengaruhi kemampuan membacanya. Peserta didik tidak akan menemukan kendala yang berarti dalam membaca jika mereka tumbuh dan berkembang di dalam rumah tangga yang harmonis, rumah yang penuh dengan cinta kasih, memahami anak-anaknya, dan mempersiapkan mereka dengan rasa harga diri yang tinggi. Rahim (2008) mengemukakan bahwa orang tua yang hangat, demokratis, bisa mengarahkan anak-anak mereka pada kegiatan yang berorientasi pendidikan, suka menantang anak untuk berpikir, dan suka mendorong anak untuk mandiri.

Orangtua yang gemar membaca, memiliki koleksi bacaan, menghargai membaca, dan senang membacakan cerita kepada anak-anak dapat memacu sikap positif anak terhadap belajar, khususnya belajar membaca. Di samping itu, komposisi orang dewasa dalam lingkungan rumah juga berpengaruh pada kemampuan membaca anak.

d. Faktor Sosial Ekonomi Siswa

Status sosial ekonomi siswa mempengaruhi kemampuan verbal siswa. Hal ini dikarenakan jika peserta didik tinggal dengan keluarga yang berada dalam taraf sosial ekonomi yang tinggi kemampuan verbal mereka juga akan tinggi. Hal

ini didukung dengan fasilitas yang diberikan oleh orang tuanya yang berada pada taraf sosial ekonomi tinggi. Lain halnya peserta didik yang tinggal di keluarga yang sosial ekonominya rendah, orang tua mereka tidak dapat memenuhi kebutuhan anaknya dan anaknya cenderung kurang percaya diri.

e. Faktor Psikologis

Faktor psikologis meliputi motivasi, minat, dan kematangan sosial, emosi, serta penyesuaian diri.

II.C. Proses Sensori

II.C.1. Pengertian Proses Sensori

Setiap manusia pada dasarnya selalu menangkap stimulus yang berasal dari lingkungan, misalnya stimulus cahaya, suara, sentuhan, rasa dan aroma. Kelima indera kita dapat menangkap stimulus tersebut, sehingga secara otomatis otak akan menangkap stimulus tersebut menjadi suatu informasi yang bermakna di otak. Kranowitz (1998) menjelaskan bahwa selain kelima alat indera tersebut, manusia sebenarnya memiliki dua buah indera lain yang bersifat tersembunyi, yaitu indera proprioseptif dan vestibular. Kedua indera tersembunyi ini dapat membantu seseorang dalam menyadari posisi tubuh, bergerak sesuai dengan posisinya, dan aktivitas-aktivitas lain yang menyangkut gerak tubuh dan kekuatan otot.

Seluruh stimulus yang diterima oleh alat indera diproses secara otomatis sehingga dapat menampilkan respon yang sesuai dengan stimulus yang ditangkap. Miller (2006) mengatakan bahwa pemrosesan sensoris (*sensory processing*) adalah suatu istilah yang berarti cara yang dilakukan oleh sistem saraf pusat manusia untuk menerima rangsangan dari luar dan memprosesnya ke dalam bentuk respon yang tepat. Individu pada umumnya menerima input sensoris dari lingkungan, dan input

sensoris tersebut akan bekerja dalam tubuh tanpa disadari sehingga dapat menghasilkan respon berupa perilaku, emosi, respon motorik, maupun kognitif (Waiman, Soedjatmiko, Gunardi, Sekartini & Endyarni, 2011).

II.C.2. Alat-alat tubuh sensorik

Di dalam tubuh manusia terdapat bermacam-macam reseptor untuk mengetahui rangsangan dari luar atau disebut juga ekstraseptor. Ekstraseptor sering disebut juga alat indera. Kranowitz (1998) dan Miller (2006) mengungkapkan bahwa manusia memiliki 7 indera, yaitu:

- a) Sistem penglihatan (*visual system*)
- b) Sistem pendengaran (*auditory system*)
- c) Sistem peraba (*tactile system*)
- d) Sistem pengecap (*gustatory system*)
- e) Sistem penciuman (*olfactory system*)
- f) Sistem otot dan sendi (*proprioceptive system*)
- g) Sistem keseimbangan (*vestibular system*)

II.C.3. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Proses Sensori

Proses sensori akan berlangsung dengan baik apabila memenuhi faktor-faktor berikut ini:

- a) Keadaan indera yang sehat dan sempurna
- b) Perhatian yang tertuju pada sebuah objek
- c) Kapasitas rangsangan yang diterima oleh alat indera
- d) Saraf dan pusat saraf dalam keadaan baik dan sehat

II.D. Metode Multisensori

II.D.1. Pengertian Metode Multisensori

Metode berasal dari dua kata, yaitu meta dan hados. Meta berarti melalui, dan hados berarti jalan atau cara. Sehingga metode mengandung pengertian suatu jalan yang dilalui untuk mencapai suatu tujuan (Arifin, 2003). Dalam proses pendidikan metode mempunyai kedudukan yang sangat penting dalam upaya pencapaian tujuan, karena metode menjadi sasaran dalam menyampaikan materi pelajaran yang terseusun dalam kurikulum. Tanpa metode, suatu materi pelajaran tidak akan dapat terproses secara efektif dan efisien dalam proses belajar mengajar (PBM).

Multisensori terdiri dari dua kata yaitu multi dan sensori. Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia (1999), kata multi artinya banyak atau lebih dari satu atau dua, sedangkan sensori (KBBI, 1999) artinya panca indera. Maka gabungan kedua kata ini berarti lebih dari satu panca indera. Metode multisensori merupakan salah satu metode remedial dalam pengajaran membaca dengan menggunakan cara visual, auditoris, kinestetik, dan taktil (VAKT) secara bersamaan yang bertujuan untuk meningkatkan kemampuan membaca pada anak. Sementara itu Yusuf (2003) menyatakan bahwa pendekatan multisensori memiliki dasar asumsi bahwa anak akan dapat belajar dengan baik apabila materi pengajaran disajikan dalam berbagai modalitas alat indera sesuai dengan kebutuhan siswa. Jadi proses belajar anak akan semakin efektif jika anak bisa menggunakan lebih dari satu alat indera yang sesuai dengan kebutuhan mereka dalam proses belajar di sekolah.

II.D.2. Pendekatan Metode Multisensori

Metode multisensori memiliki dua pendekatan (Yusuf, 2003), yaitu:

a) Pendekatan Taktil – Kinestetik

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 dengan 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 dalam 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 Lerner (2000) ada empat langkah penerapan metode ini, yaitu:

- 1) Guru menuliskan kata yang dipilih dengan kapur berwarna pada papan tulis. Pada tahap ini, tulisan dibuat cukup besar agar mudah dikenali anak dan ditelusuri dengan menggunakan jari atau pensil. Selama anak menelusuri dan menunjuk kata yang tertulis, anak mengucapkan setiap bagiannya (suku katanya). Hal ini dilakukan berulang kali sehingga anak dapat menuliskan kata tersebut tanpa melihat rupa kata dan dapat mengucapkannya.
- 2) Anak mempelajari kata atau huruf dengan cara mengungkapkannya sendiri, serta bebas menulis dan membaca kata yang telah ditulis. Tahap

ini ditempuh bila anak tidak perlu lagi menunjuk atau menelusuri kata-kata baru yang dipelajarinya.

- 3) Anak mempelajari kata dengan cara mengungkapkannya. Pada tahap ini, anak dapat belajar tanpa meminta guru untuk menuliskan kata, dan anak disleksia diperbolehkan memandang sekilas kata yang terdiri atas empat sampai lima suku kata sambil mengucapkan dan menuliskannya secara hafalan.
- 4) Anak dapat mengenal kata-kata baru dengan memperhatikan kesamaannya dengan kata-kata yang telah dipelajari sebelumnya. Pada tahap ini anak mulai menggeneralisasikan dan mengenal kata baru berdasarkan kemiripan kata-kata yang telah dipelajari.

b) Pendekatan Visual – Auditif – Kinestetik – Taktil

Metode ini dikembangkan oleh Gillingham dan Stillman (Yusuf, 2003). Asumsi yang mendasari metode ini adalah bahwa 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 akan mudah dipelajari dengan menggunakan keterpaduan indera 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 sintesis pada pengajaran membaca permulaan. Dalam metode sintesis,

pengajaran membaca permulaan dimulai dengan 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, kemudian menuliskan kata dengan input dari indera visual, auditori, kinestetik, dan taktil secara terpadu.

Menurut Lerner (2000), ada tiga tahapan dalam menerapkan metode ini, yaitu:

- 1) Asosiasi *visual – auditif* dan *auditif – kinestetik*. Asosiasi *visual – auditif* dan *auditif – kinestetik* terdiri dari dua gabungan yaitu asosiasi simbol visual dengan nama-nama huruf, dan asosiasi simbol visual dengan bunyi huruf. Pada tahap ini juga terjadi asosiasi rasa organ bicara dalam memproduksi nama atau bunyi huruf yang didengar dengan yang diucapkan. Dalam pelaksanaan pengajaran membaca pada anak hal ini dilakukan dengan cara: (1) guru membagikan kartu huruf dan mengucapkannya, anak mengulangi atau menirukan apa yang diucapkan oleh guru, dan (2) setelah nama huruf dikuasai oleh anak, guru mengucapkan bunyi huruf dan anak mengikutinya. Selanjutnya guru menanyakan kepada anak “Apa bunyi huruf ini?” lalu anak menyebutkan bunyinya.
- 2) Guru mengucapkan atau melafalkan bunyi huruf. Pada tahap ini, guru mengucapkan atau melafalkan bunyi huruf yang tertera pada kartu (kartu yang bertuliskan huruf tidak diperlihatkan kepada anak/menghadap ke guru). Kemudian guru memperlihatkannya dan menanyakan kepada anak tentang nama huruf tersebut, kemudian anak menjawabnya.

- 3) Guru menuliskan huruf yang dipelajari, menerangkan dan menjelaskannya. Pada tahapan ini anak dituntut untuk memahami bunyi, bentuk dan acara membuat huruf dengan cara menelusuri huruf yang dibuat oleh guru, kemudian menyalin/menulis huruf berdasarkan memorinya (*recall*) hingga anak dapat menulis huruf dengan mata tertutup atau tidak mencontoh. Setelah anak menguasai huruf tersebut, guru melanjutkan dengan huruf lain.

II.D.3. Macam-macam Modalitas dan Implementasinya

Menurut Mulyono (1999) 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.

De Porter (2000) mengungkapkan bahwa terdapat empat modalitas belajar yang dimiliki oleh seseorang, yaitu:

- a) Visual. Modalitas ini mengakses citra visual yang diciptakan maupun diingat. Warna, hubungan ruang, potret mental, dan gambar merupakan hal yang menonjol dalam modalitas ini. Seseorang yang sangat visual bercirikan teratur, memperlihatkan segala sesuatu, menjaga penampilan, mampu mengingat dengan gambar, membutuhkan gambaran dan tujuan menyeluruh dan mengungkap detail, serta mengingat apa yang dilihatnya. Adapun implementasi dari visual diantaranya adalah mengubah kertas tulis dengan tulisan berwarna; mendorong siswa untuk menggambar informasi dengan menggunakan peta, diagram, dan warna; memberi kode warna untuk bahan pelajaran dan

perlengkapan; mendorong 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 pada modalitas ini. Ciri-ciri seseorang yang auditorial adalah perhatiannya mudah pecah, berbicara dengan pola berirama, belajar dengan cara mendengarkan, berdialog secara internal dan eksternal. Implementasi dari auditorial adalah menggunakan variasi vokal (perubahan nada, kecepatan dan volume); mengajarkan sesuai dengan cara kita menguji, jika informasi disajikan dalam urutan atau format tertentu, ujilah informasi itu dengan cara yang sama; menggunakan pengulangan, dengan meminta siswa menyebut kembali konsep dan kunci petunjuk; menggunakan musik sebagai aba-aba untuk kegiatan rutin; menyanyikan konsep kunci atau minta siswa mengarang lagu tentang konsep kunci yang sedang dipelajari.
- c) Kinestetik dan taktil. Modalitas ini mengakses segala jenis gerak dan emosi yang diciptakan maupun diingat. Gerakan koordinasi, tanggapan emosional, dan kenyamanan fisik menonjol pada modalitas ini. Seseorang yang sangat kinestetik sering banyak gerak; menyentuh orang dan berdiri berdekatan; belajar dengan melakukan; menunjuk tulisan saat membaca; mengingat sambil belajar dan melihat. Implementasi dari kinestetik dan taktil adalah dengan menggunakan alat bantu saat mengajar untuk menimbulkan rasa ingin tau; ciptakan stimulasi konsep agar siswa mengalaminya; ketika bekerja dengan siswa perorangan berikan bimbingan paralel; mencoba berbicara dengan setiap siswa secara pribadi; peragakan konsep sambil memberikan kesempatan kepada

siswa untuk mempelajari langkah demi langkah; izinkan siswa berjalan-jalan di kelas.

Dengan metode yang terintegrasi, anak akan diajarkan mengeja tidak berdasarkan apa yang didengarnya lalu diucapkan kembali, tetapi juga memanfaatkan kemampuan memori visual (penglihatan) serta taktil (sentuhan). Dalam prakteknya, anak dapat diminta menuliskan huruf-huruf di udara dan di lantai, membentuk huruf dengan lilin (plastisin), atau dengan menuliskannya besar-besar di lembaran kertas. Cara ini dilakukan untuk memungkinkan terjadinya asosiasi antara pendengaran, penglihatan, dan sentuhan sehingga bekerja mengingat kembali huruf-huruf.

Jadi dapat disimpulkan bahwa metode *Visual Auditory Kinesthetic And Tactile* (VAKT) adalah suatu cara yang digunakan dalam menyampaikan materi pengajaran, yang disajikan dalam berbagai modalitas yaitu Visual (penglihatan), Auditory (pendengaran), Kinesthetic (gerakan) dan Tactile (perabaan). Sehingga anak dapat memperoleh pengajaran sesuai dengan gaya belajarnya. Konsep dari metode VAKT ini didasarkan pada premis bahwa anak-anak belajar dengan cara yang berbeda. Pendekatan yang sesuai dengan tipe pembelajaran anak akan memberi lebih banyak kesempatan bagi anak untuk menggali kemampuan dan potensinya.

II.E. Pengaruh Metode Multisensori dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Disleksia

Indera yang dimiliki seseorang dapat disamakan sebagai akses masuk informasi dari dunia luar. Masukan yang diterima oleh indera akan diteruskan dan diubah sehingga kita dapat menghayati dunia luar. Proses mengorganisir dan menggabungkan data-data indera (hasil penginderaan) untuk dikembangkan sedemikian rupa sehingga kita dapat menyadari dan mengerti sekeliling termasuk diri

kita sendiri, proses ini disebut dengan persepsi (Davidoff,1991). Dengan kata lain, persepsi merupakan pengorganisasian dan interpretasi terhadap stumulus yang diindera menjadi sesuatu yang berarti. Persepsi adalah respon yang terintegrasi dalam diri individu yang dapat dikemukakan karena adanya perasaan, kemampuan berpikir, dan pengalaman individu yang berbeda-beda. Maka hasil persepsi akan berbeda pula antara individu satu dan lainnya karena persepsi bersifat individual.

Proses terjadinya persepsi diawali ketika stimulus mengenai alat indera dan kemudian diteruskan oleh syaraf sensoris ke otak. Proses ini disebut sebagai proses fisiologis dalam persepsi. Selanjutnya, otak sebagai pusat kesadaran akan mengolah informasi sehingga individu menyadari apa yang dilihat, didengar, atau diraba. Proses di dalam pusat kesadaran inilah yang disebut dengan proses psikologis. Fase terakhir dalam persepsi selanjutnya adalah individu menyadari apa yang diinderanya yang kemudian akan menghasilkan respon (Walgito, 2002).

Membaca terkait erat dengan persepsi. Karenanya, variasi dalam kemampuan membacapun dipengaruhi oleh faktor-faktor persepsi, yaitu objek yang dipersepsi, alat indera dan perhatian. Kualitas dari ketiga faktor tersebut akan membentuk variasi dalam menentukan kemampuan membaca seseorang.

Proses membaca mewajibkan pembaca menggunakan keterampilan diskriminasi visual dan suara, proses perhatian dan memori (Grainger, 2003). Maka dalam membaca yang merupakan kerja kognitif, persepsi juga bertujuan mengenali dan lalu membentuk interpretasi awal huruf, suku kata atau kata yang akan dibaca. Kesulitan anak disleksia dalam proses diskriminasi visual dan suara, proses perhatian dan memori (Jamaris, 2014) turut mempengaruhi proses pengkodean saat kegiatan membaca. Kesulitannya dalam diskriminasi visual dan suara membuat ia tidak dapat

memahami kata yang tertulis ataupun simbol-simbol lain, sehingga ia tidak dapat memahami arti dari tulisan atau suara yang didengarnya.

Kesulitan dalam diskriminasi stimulus sangat ditentukan oleh perhatian yang dimiliki oleh anak disleksia. Ketidakmampuan anak disleksia dalam seleksi dan diskriminasi stimulus akan menyebabkan anak tidak dapat memproses stimulus dengan cermat dan tidak fokus dalam memindahkan perhatiannya dengan mudah sebelum ia dapat mengambil manfaat dari stimulus yang diperhatikannya (Jamaris, 2014). Akibatnya, anak tidak memiliki kepekaan terhadap stimulus apa yang lebih mudah ditangkap dan mengganggu proses belajarnya.

Sayangnya, masih banyak sekolah yang tidak memperhatikan kebutuhan siswa dalam mengikuti kegiatan belajarnya. Guru terkadang mengabaikan tipe belajar yang dimiliki oleh anak. Akibatnya, hasil belajar menjadi tidak optimal karena kegiatan membaca hanya disajikan dengan menggunakan satu modalitas alat indera. Kesiapan anak dalam membaca dapat dimaksimalkan oleh perangsangan berbagai alat indera supaya didapat hasil yang optimal. Dalam hal ini metode multisensory berperan dalam mengatasi hal tersebut.

Belajar membaca memerlukan keterampilan visual dan auditoris. Lerner (2000) menyebutkan ada tiga komponen dalam keterampilan visual (*visual skill*), yaitu persepsi visual, memori visual, dan diskriminasi visual. Ketiganya berperan penting dalam membaca. Demikian pula dengan keterampilan mendengar (*auditory skill*), Lerner menyebutkan bahwa terdapat tiga komponen dalam keterampilan mendengar saat membaca, yaitu persepsi auditoris, memori auditoris, dan diskriminasi auditoris. Dalam metode multisensory perangsangan visual dan auditoris diberikan berurutan. Perangsangan visual melalui tulisan di papan tulis, diikuti pengucapan oleh guru dan anak diminta mengikuti. Penyajian rangsang visual akan diperkuat dengan

perangsangan auditoris sehingga anak akan lebih cepat dalam mengidentifikasi, membedakan, dan menyimpan kata-kata yang dipelajari.

Selain keterampilan visual dan auditoris, kepekaan taktil peraba juga dapat mempercepat proses membaca. Perabaan memberi informasi tentang bentuk, ukuran dan berat sebuah benda. Perabaan juga memperjelas tekstur permukaan dan konsistensi mekanis dari suatu benda yang tidak jelas jika diamati secara visual. Dalam membaca menggunakan multisensori, hal ini berguna untuk mengenal bentuk – bentuk huruf melalui perangsangan rabaan pada permukaan alat peraga huruf bertekstur kasar. Perangsangan taktil dalam metode multisensori menurut Ayres (dalam Myers, 1976) juga mampu mengalihkan hal – hal yang memicu tingkah laku impulsif pada anak hiperaktif karena saat menelusuri kata, sistem protektif terhalangi, anak melibatkan dirinya dengan tugas perabaan di tangannya sehingga tidak lagi sensitif dengan pengaruh taktil di sekelilingnya.

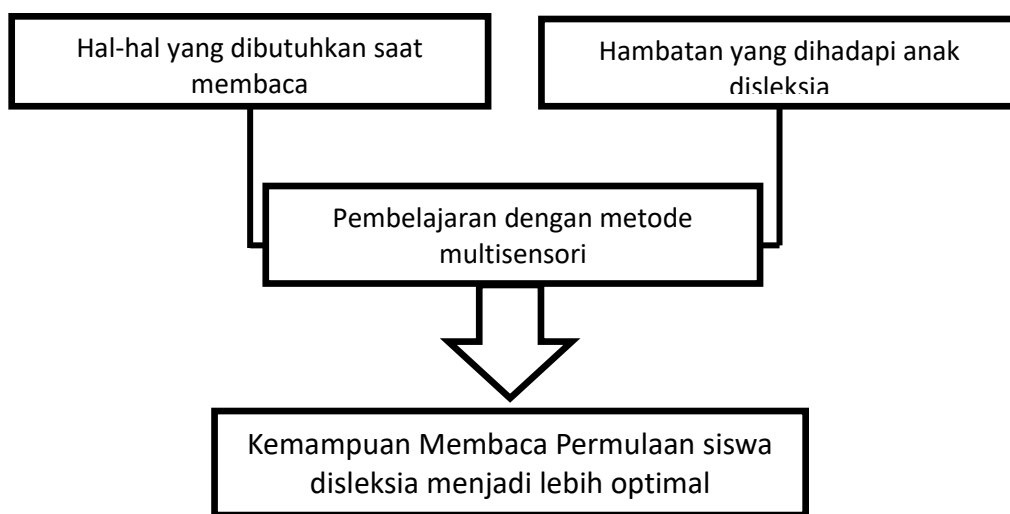
Lerner (2000) menambahkan pula bahwa kemampuan mengontrol dan mengkoordinasi gerakan tubuh (keterampilan kinestetik) memiliki efek yang positif bagi anak yang sedang belajar membaca dan menulis. Koordinasi visual – motorik diperlukan saat anak menulis berurutan dari baris ke baris, memusatkan perhatian pada penguasaan kata yang terdiri dari simbol huruf atau kalimat, membentuk huruf yang tepat saat menulis, dan membedakan arah saat menulis. Perangsangan kinestetik dalam metode multisensori diberikan melalui praktik menulis di atas permukaan tepung yang halus. Bentuk huruf yang sudah dikenal anak melalui rabaan akan diwujudkan dalam bentuk tulisan. Menulis akan menambah hubungan antar neuron dan memperkuat jaringan syaraf, hal ini akan membentuk pola kompleks yang memungkinkan anak memiliki kemampuan untuk menerima informasi dari luar dan melakukan berbagai aktivitas (Tangada, 2003).

Metode multisensori menurut Johnson (dalam Myers, 1976) bertujuan menerapkan prinsip penguatan (*reinforcement*). Metode ini memastikan adanya perhatian aktif, menyajikan materi secara teratur dan berurutan, serta memperkuat, mengajarkan kembali, dan mengadakan pengulangan sampai kata tersebut dikuasai sepenuhnya. Hal inilah yang membuat metode ini juga dapat diaplikasikan untuk pembentukan kosakata awal pada anak usia dini. Berdasarkan anggapan ini pula, maka tidak menutup kemungkinan bahwa metode multisensori dapat diterapkan baik pada anak usia dini yang belum pernah mendapat pengajaran membaca maupun anak yang sudah pernah mendapat pengajaran membaca di sekolah

Menurut Grainger (2003), basis intervensi untuk anak – anak disleksia haruslah sistematis, terstruktur, koheren, kokoh, dan dapat dievaluasi. Anak – anak ini membutuhkan struktur. Mereka tidak dapat hanya diberi rangsangan dalam bahan cetak melainkan pengajaran berbasis ketrampilan yang berkelanjutan dan intensif. Bila memungkinkan, rasio guru dan siswa dalam pendekatan ini adalah 1:1, atau paling tidak kelompok kecil, sesuai kebutuhan anak. Program ini harus memiliki tingkat repetisi untuk mengatasi problem memori apa saja, dan membantu prosesing otomatis yang memungkinkan anak mengenali kata – kata umum dengan cepat. Selain itu, program untuk anak disleksia juga wajib memperbaiki kesadaran fonemis dan ortografis, yaitu ketrampilan untuk merepresentasikan bunyi – bunyi yang berbeda dan menyusun kata – kata dengan ejaan yang benar. Karenanya penting untuk membangun koneksi sebanyak – banyaknya antara menulis, mengeja, dan aspek linguistik yaitu tulisan dan bunyi.

Sesuai prinsip multisensori, anak – anak di sekolah formal dapat memperoleh pengajaran membaca tidak hanya dari buku penunjang, namun langsung diarahkan pada penguasaan berbagai ketrampilan visual, auditoris, kinestetik, dan taktil secara

intensif dalam kelompok – kelompok kecil untuk mempermudah pengawasan guru dalam hal kemajuan belajar. Repetisi yang dilakukan dapat memperkuat ingatan dan mempertajam analisis anak dalam menghubungkan informasi yang berkaitan dengan kata – kata yang sudah pernah dipelajari. Kesemuanya ini akan diharapkan akan mampu memaksimalkan fungsi – fungsi kognitif yang dapat mempercepat proses membaca pada anak – anak disleksia. Berikut adalah bagan mengenai penjelasan di atas:



Bagan 1. Kerangka berpikir penelitian

II.F. Hipotesis Penelitian

Ho : Tidak terdapat perbedaan pada keterampilan membaca permulaan siswa antara sebelum dan sesudah diberikan perlakuan dengan metode multisensori.

Ha : Terdapat perbedaan keterampilan membaca permulaan siswa antara sebelum dan sesudah diberikan perlakuan dengan metode multisensori.

BAB III

METODE PENELITIAN

III.A. Jenis Penelitian

Penelitian yang dilakukan adalah penelitian eksperimen dengan *one group pre-test – post-test design*. Dalam penelitian tidak digunakan kelompok kontrol, melainkan hanya satu kelompok eksperimen. Sekelompok subjek diberikan perlakuan atau manipulasi dalam jangka waktu tertentu dan subjek diberikan pengukuran sebelum dan sesudah perlakuan diberikan (Seniati, Yulianto, dan Setiadi, 2006). Pengaruh perlakuan diukur dari perbedaan antara pengukuran awal (O_1) dan pengukuran akhir (O_2).

Dalam penelitian ini, digunakan juga metode observasi dan wawancara. Observasi dan wawancara digunakan sebagai data sekunder yang diharapkan dapat mendukung hasil penelitian eksperimen ini.

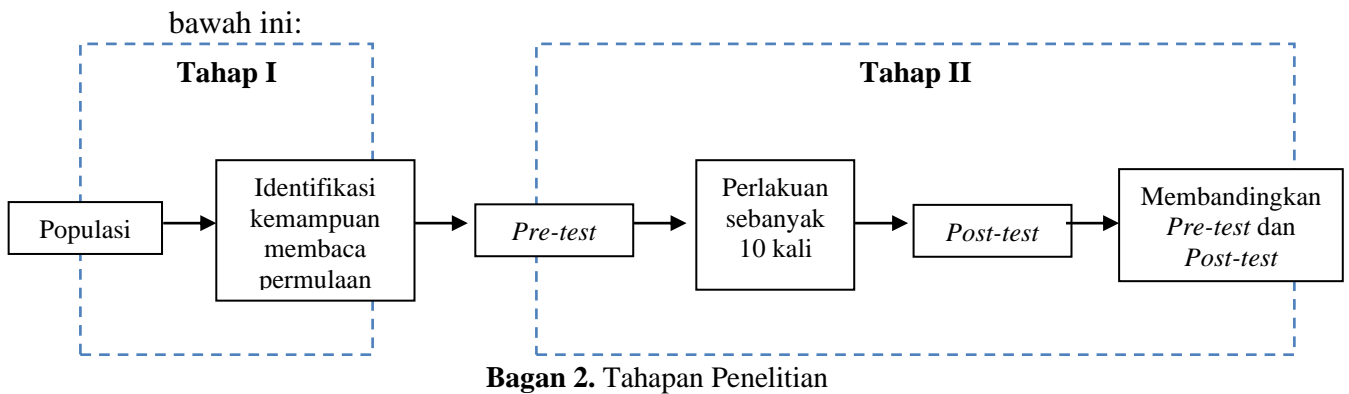
III.B. Variabel Penelitian

Untuk menguji hipotesis penelitian, sebelumnya dilakukan pengidentifikasian variabel yang diambil dalam penelitian ini. Azwar (2000) menyatakan bahwa variabel adalah beberapa fenomena atau gejala utama dan beberapa fenomena lain yang relevan mengenai atribut atau sifat yang terdapat pada subjek penelitian. Adapun variabel-variabel yang terdapat dalam penelitian ini adalah kemampuan membaca permulaan. Adapun variabel-variabel yang terdapat dalam penelitian ini adalah:

1. *Dependent Variable* : Kemampuan membaca permulaan.
Definisi Teoritis : Kemampuan membaca permulaan adalah kemampuan anak-anak dalam melafalkan huruf, membaca huruf, menggabungkan huruf menjadi suku kata, menggabungkan suku kata menjadi kata, dan membaca kalimat sederhana.
Definisi Operasional : Semakin tinggi perolehan skor kemampuan membaca permulaan yang diperoleh, maka semakin tinggi kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa kelas satu SD Inklusi X.
2. *Independent Variable* : Metode multisensori
Definisi Teoritis : Metode multisensori merupakan salah satu metode remedial dalam pengajaran membaca dengan mengajak siswa untuk mempelajari kata dengan melihat huruf tersebut, mendengar bunyi huruf, menunjuk dengan tangan, kemudian menuliskan kata dengan input dari indera visual, auditori, kinestetik, dan taktil secara terpadu.
Definisi Operasional : Pemberian metode multisensori diberikan kepada sekelompok siswa kelas satu SD Inklusi X sebanyak sepuluh kali perlakuan.
3. *Control Variable* : Waktu, tempat dan materi pembelajaran metode multisensori.

III.C. Prosedur Penelitian

Penelitian ini terdiri atas dua tahapan penelitian yang terambar pada skema di



1) Penelitian Tahap I

Penelitian tahap I dilakukan dengan langkah-langkah di bawah ini:

- a) Peneliti mendatangi populasi, yakni seluruh siswa/i kelas satu di SD Inklusi X yang berjumlah 15 orang.
- b) Peneliti melakukan tes kemampuan membaca permulaan yang bertujuan untuk mengetahui gambaran kemampuan yang dimiliki oleh seluruh siswa kelas satu di SD Inklusi X. Hasil penelitian tahap I digunakan sebagai acuan pemilihan subjek pada penelitian eksperimen. Adapun metode yang digunakan dalam tahapan ini adalah wawancara kepada guru, observasi kegiatan belajar mengajar di kelas dan pengetesan kepada seluruh siswa kelas satu di SD Inklusi X untuk mengetahui gambaran kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh mereka. Dalam pengetesan kemampuan membaca permulaan, peneliti menggunakan alat bantu berupa kartu yang berisikan huruf abjad (vokal dan konsonan tunggal), huruf vokal dan konsonan rangkap, serta lembar penilaian yang dipegang oleh peneliti sebagai tester. Pemberian skor pada tahap ini adalah 1 (satu) untuk setiap materi kartu yang mampu disebutkan dengan benar, dan 0

(nol) untuk sebaliknya. Nilai maksimal yang akan diperoleh calon subjek adalah 46. Tahapan ini bertujuan untuk mengetahui kemampuan seluruh siswa kelas satu di SD Inklusi X sekaligus menjadi dasar dalam pemilihan subjek.

2) Penelitian Tahap II

Penelitian tahap II dilakukan dengan langkah-langkah di bawah ini:

a) *Pre-test*

Pre-test diberikan kepada lima orang subjek yang memiliki kemampuan membaca permulaan pada kategori rendah (skor kemampuan membaca permulaan < 23). *Pre-test* menggunakan lembaran soal berisi 10 kata, yaitu “kutu”, “bola”, “laci”, “sapu”, “kasur”, “jeruk”, “lampu”, “garpu”, “gunung”, dan “burung”. Sepuluh kata ini merupakan hasil diskusi dengan kepala sekolah, psikolog sekolah dan juga guru kelas satu agar kata-kata yang digunakan sesuai dengan kebutuhan subjek. Kata-kata ini dipilih berdasarkan kombinasi huruf alfabet a – z yang sering dijumpai oleh siswa dan telah melalui *expert judgement*.

Pre-test dilakukan secara individual dengan memberikan lembar soal berisi kata kepada subjek. Lembar soal berupa sepuluh kata yang dituliskan di atas kertas ukuran A4, menggunakan *font Century Gothic* ukuran 60. Selama pelaksanaan *pre-test*, subjek dihadapkan pada lembar soal, peneliti memberi instruksi “Ada huruf apa saja disini, lalu ini dibaca apa” untuk setiap kata dalam lembar soal. Peneliti mencatat skor masing-masing subjek dalam lembar penilaian disertai beberapa catatan sebagai observasi. Waktu pelaksanaan *pre-test* tidak dibatasi.

b) Pemberian Perlakuan (*treatment*)

Pemberian perlakuan berupa metode multisensori diberikan kepada subjek terpilih berdasarkan hasil penelitian tahap I. Perlakuan diberikan dalam 10 kali pertemuan, selama jangka waktu satu bulan. Pemberian perlakuan diberikan setiap hari Senin, Selasa, dan Jumat pada jam pelajaran Bahasa Indonesia dan Membaca (pukul 08.00 – 08.50).

Kata yang diberikan berbeda dari yang diujikan dalam pre-test maupun post-test, yaitu “buku”, ”biru”, “meja”, “baju”, “rumah”, “hujan”, “pergi”, “wortel”, “hidung” dan “kuning”. Sepuluh kata yang digunakan pada pemberian perlakuan merupakan hasil diskusi dengan kepala sekolah, psikolog sekolah, dan juga guru kelas satu, dengan tujuan yang sama seperti pemilihan kata pada *pre-test*. Subjek akan mendapat satu kata setiap harinya, sehingga dalam satu kali perlakuan subjek diharapkan dapat menguasai satu kata, dan 10 kata di akhir eksperimen.

Setiap pertemuan direncanakan berlangsung selama 50 menit. Jalannya pemberian perlakuan dicatat oleh peneliti ke dalam lembar observasi (terlampir). Perlengkapan yang digunakan selama pemberian perlakuan adalah sebagai berikut:

- i. Huruf abjad a – z timbul yang terbuat dari karton linen. Masing-masing huruf terdiri atas 5 kartu, sehingga semua berjumlah 130 buah.
- ii. Huruf abjad yang terbuat dari kayu. Masing-masing huruf terdiri atas 5 kartu, sehingga semua berjumlah 130 buah.
- iii. Kartu huruf yang berukuran 8 cm x 10 cm. Kartu terdiri atas huruf abjad a – z, huruf konsonan ganda: ng, ny, kh, serta suku kata KV dan KKV.

- iv. Pasir halus dan 5 baki dari kertas *asturo* warna hitam. Pasir halus dibagi rata untuk 5 baki.
- v. Plastisin.
- vi. Lembar *recall* yang berisi kata-kata yang dipelajari pada proses eksperimen.

Jalannya pertemuan diawali dengan pembukaan yang biasanya diisi dengan berdoa atau bernyanyi bersama. Selanjutnya *trainer* (peneliti dan guru kelas) memberikan perangsangan visual dan auditoris dengan menulis dan mengucapkan kata yang diberikan hari tersebut.

Perangsangan taktil diberikan setelah *trainer* memastikan subjek mampu mengenali dan mengucapkan kata yang tertulis di papan tulis. Dalam perangsangan taktil, subjek diberi huruf timbul untuk diraba, masing-masing satu set huruf timbul dirangkai menjadi sebuah kata. Perangsangan kinestetik diberikan dengan meminta subjek untuk menuliskan kata yang telah dipelajari di atas pasir halus atau meminta subjek untuk membentuk huruf dengan menggunakan plastisin.

Pertemuan diakhiri dengan *recall* yang dilakukan oleh *trainer* dengan menguji dan mengamati perkembangan kemampuan membaca subjek. Pemberian skor didasarkan pada: (1) kemampuan mengucapkan bunyi huruf, (2) kemampuan membedakan huruf, (3) kemampuan memahami hubungan bunyi dan huruf (menghubungkan tulisan dengan simbol yang sesuai), dan (4) melafalkan kata dengan jelas. Masing-masing aspek memiliki nilai 1 – 4, yang berarti: nilai 4 untuk siswa yang mampu mengucapkan bunyi huruf/membedakan huruf/ menghubungkan tulisan dengan simbol yang sesuai/melafalkan kata dengan tepat /jelas/keras; nilai

3 untuk siswa yang mampu mengucapkan bunyi huruf/membedakan huruf/ menghubungkan tulisan dengan simbol yang sesuai/melafalkan kata dengan tepat/jelas/keras dengan sedikit kesalahan; nilai 2 untuk siswa yang mengucapkan bunyi huruf/membedakan huruf/ menghubungkan tulisan dengan simbol yang sesuai/melafalkan kata dengan banyak kesalahan; nilai 1 untuk siswa belum mampu mengucapkan bunyi huruf/membedakan huruf/ menghubungkan tulisan dengan simbol yang sesuai/melafalkan kata dengan tepat dan cepat/jelas/keras. Nilai maksimal yang dapat diperoleh ketika subjek berhasil membaca kesepuluh kata dengan sempurna adalah 176.

c) *Post-test*

Post-test dilakukan dengan memberikan lembar soal berisi 10 kata kepada subjek penelitian. Kata yang digunakan dalam *post-test* sama dengan yang digunakan dalam *pre-test*. Pelaksanaan *post-test* ini bertujuan untuk mengetahui adanya perbedaan kemampuan membaca permulaan sebelum dan sesudah pemberian perlakuan pada subjek.

d) Membandingkan hasil *pre-test* dan *post-test*

Hal ini bertujuan untuk membuktikan hipotesis bahwa pemberian metode multisensory mampu meningkatkan keterampilan membaca permulaan siswa disleksia kelas satu di SD Inklusi X.

Selain langkah-langkah di atas, pada penelitian tahap II peneliti juga melakukan wawancara kepada orang tua/*significant others* dari subjek yang terpilih dan pengisian *sensory checklist* oleh orang tua/*significant others* dari subjek yang terpilih. Berikut ini adalah penjelasan lebih lanjut mengenai

wawancara dan *sensory checklist* yang diberikan kepada orang tua/*significant others*:

a) Wawancara

Wawancara yang dilakukan kepada orang tua bertujuan untuk menggali lebih lanjut informasi terkait modalitas belajar ataupun kekurangan yang dimiliki oleh subjek penelitian yang telah diperoleh sebelumnya.

b) *Sensory Checklist* (Miller, 2006)

Sensory Checklist diisi oleh orang tua atau *significant others* dari subjek penelitian dengan tujuan untuk memperoleh gambaran modalitas yang dimiliki oleh siswa yang bersangkutan. *Sensory Checklist* terdiri atas 7 (tujuh) aspek sensori, yaitu sistem pendengaran (*auditory system*), sistem penglihatan (*visual system*), sistem otot dan sendi (*proprioceptive system*), sistem perabaan (*tactile system*), sistem keseimbangan (*vestibular system*), sistem pengecap (*gustatory system*), dan sistem penciuman (*olfactory system*). *Sensory checklist* berfungsi sebagai informasi tambahan mengenai fungsi sensori yang dimiliki oleh subjek.

Setelah melakukan penelitian tahap II, peneliti memberikan perlakuan serupa kepada sekelompok siswa yang tidak terpilih menjadi subjek penelitian tahap II. Hal ini bertujuan untuk memberikan perlakuan yang sama agar tidak terjadi perbedaan perlakuan antara kelompok yang diberikan perlakuan dan yang tidak diberikan perlakuan.

III.D. Populasi

Populasi adalah keseluruhan subyek penelitian (Arikunto, 2006). Populasi dalam penelitian ini adalah siswa disleksia kelas I yang bersekolah di SD Inklusi X tahun ajaran 2016/2017. Karakteristik populasi penelitian ini antara lain:

- a) Anak disleksia murni, tanpa komorbid dengan gangguan lain seperti ADHD, diskalkulia, disgrafia, dan sebagainya, yang sedang mengikuti program pembelajaran di SD Inklusi X.
- b) Siswa kelas I yang bersekolah di SD Inklusi X.
- c) Teridentifikasi mengalami masalah disleksia yang dibuktikan melalui serangkaian tahapan tes inteligensi menggunakan skala Wechsler yang sudah dilakukan sebelum mengikuti program pembelajaran di SD Inklusi X.

III.E. Sampel, dan Teknik Sampling Penelitian

III.E.1. Sampel dan Teknik Sampling Penelitian Tahap I

Sampel penelitian ini adalah semua siswa kelas satu SD Inklusi X tahun ajaran 2016/2017 yang mengalami disleksia. Dengan demikian, teknik sampling yang digunakan dalam penelitian tahap I adalah total sampling. Total sampling adalah teknik pengambilan sampel dimana jumlah sampel sama dengan populasi (Sugiyono, 2007). Alasan mengambil total sampling karena jumlah populasi pada penelitian ini relatif kecil atau sedikit, yaitu kurang dari 30 (Sugiyono, 2007).

III.E.2. Sampel dan Teknik Sampling Penelitian Tahap II

Sampel penelitian ini adalah sejumlah siswa yang sudah terpilih melalui hasil tes identifikasi keterampilan membaca permulaan yang dilakukan pada penelitian tahap I. Dengan demikian, teknik sampling yang digunakan dalam penelitian tahap

II adalah *purposive sampling*. Adapun karakteristik sampel pada penelitian tahap II adalah:

- a. Anak disleksia murni, tanpa komorbid dengan gangguan lain seperti ADHD, diskalkulia, disgrafia, dan sebagainya, yang sedang mengikuti program pembelajaran di SD Inklusi X.
- b. Siswa kelas I yang bersekolah di SD Inklusi X.
- c. Memiliki kemampuan membaca permulaan dengan kategori kurang (nilai tes identifikasi kemampuan membaca permulaan < 23).

III.F. Instrumen Penelitian

III.F.1. Instrumen Penelitian Tahap I

Dalam pengumpulan data pada penelitian tahap I, metode yang digunakan adalah metode observasi dengan menggunakan *checklist*. Sebagai pedoman dalam mencari gambaran kemampuan membaca permulaan siswa disleksia kelas satu, maka peneliti membuat: instrumen asesmen membaca permulaan, pedoman wawancara, dan panduan observasi.

a. Instrumen Identifikasi Keterampilan Membaca Permulaan

Identifikasi keterampilan membaca permulaan digunakan untuk menemukan kesulitan membaca permulaan yang dialami oleh siswa kelas satu di SD Inklusi X. Pada tahap ini, subjek akan diminta untuk menyebutkan satu per satu huruf yang ditunjuk untuk menguji kemampuannya dalam mengenal bentuk huruf (baik vokal maupun konsonan), subjek diminta untuk menyebutkan nama huruf tersebut. Selain dari pengenalan huruf, subjek juga diminta untuk membaca huruf vokal dan konsonan rangkap, setelah itu subyek

juga diminta untuk membaca beberapa kata yang diambil dari buku pelajaran bahasa Indonesia kelas satu SD.

Tabel 1.
Kisi-kisi instrumen tes kemampuan siswa dalam membaca permulaan.

Aspek Kemampuan	Sub Kemampuan	Nomor Soal
Memiliki kemampuan membaca simbol bahasa (huruf) vokal dan konsonan	a. Identifikasi simbol bahasa (huruf) vokal	1 – 5
	b. Identifikasi simbol bahasa (huruf) konsonan	6 – 26
	c. Identifikasi simbol bahasa (huruf) vokal rangkap	27 – 43
	d. Identifikasi simbol bahasa (huruf) konsonan rangkap	44 - 46

a) Uji Validitas Instrumen Identifikasi Keterampilan Membaca Permulaan

Tabel 2.
Reliabilitas instrumen identifikasi keterampilan membaca permulaan

Cronbach's Alpha	N of Items
.934	46

Instrumen identifikasi keterampilan membaca permulaan diujikan pada siswa yang memiliki karakteristik sama di beberapa sekolah yang juga menangani siswa seperti SD Inklusi X. Hasil *try out* instrumen identifikasi keterampilan membaca permulaan pada 35 orang siswa menunjukkan koefisien reliabilitas (α *cronbach*) sebesar .934. Hal ini menunjukkan bahwa item-item pada instrumen identifikasi keterampilan membaca permulaan memiliki keajegan yang tinggi pada hasil pengukurannya, sehingga dapat menghasilkan data yang reliabel.

b. Panduan Wawancara

Panduan wawancara ini disusun sebelum melakukan wawancara dengan kepala sekolah dan guru kelas satu di SD Inklusi X. Pedoman wawancara merupakan acuan yang digunakan ketika melakukan wawancara yang berisi pokok-pokok masalah yang menjadi bahan pembicaraan dan menetapkan pihak-pihak yang akan diwawancarai. Panduan wawancara disusun setelah terlebih dahulu dibuatkan kisi-kisi wawancara kepada pihak terkait yang menyangkut aspek kondisi objektif pelaksanaan pembelajaran membaca permulaan bagi siswa yang mengalami disleksia.

*Tabel 3.
Kisi-kisi Wawancara Kondisi Objektif Pelaksanaan Pembelajaran Membaca Permulaan*

No	Aspek	Ruang Lingkup	Hal yang Ditanyakan
1	Gambaran umum	a. Pengetahuan guru mengenai membaca permulaan b. Pengetahuan guru mengenai karakteristik siswa c. Kemampuan membaca permulaan yang dimiliki siswa	1) Apa yang dimaksud dengan membaca permulaan? 2) Tujuan dari pembelajaran membaca permulaan? 3) Bagaimana gambaran umum mengenai siswa/i yang ada di kelas 1? 4) Bagaimana cara membuat materi ajar untuk siswa/i? 5) Bagaimana gambaran umum mengenai keterampilan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa? 6) Apakah siswa mampu untuk membunyikan lambang/symbol tertulis? 7) Apakah siswa mampu untuk menguasai kosa kata untuk memberi arti? 8) Apakah siswa mampu memahami bacaan yang dibacanya? 9) Apakah ada kesulitan saat mengajarkan siswa membaca permulaan? 10) Bagaimana cara mengatasinya?
2	Pembelajaran membaca permulaan di Kelas 1	a. Strategi Pembelajaran	1) Strategi apa yang dipakai untuk membantu siswa belajar membaca permulaan?

No	Aspek	Ruang Lingkup	Hal yang Ditanyakan
			2) Apa dasar pertimbangan menggunakan metode tersebut?
			3) Apakah pemilihan metode mempertimbangkan karakteristik siswa?
			4) Kendala yang dihadapi saat menggunakan metode tersebut?
	b. Kesesuaian Materi Ajar		5) Apakah metode yang digunakan sesuai dengan kurikulum yang digunakan di kelas 1?
			6) Apakah semua siswa mendapatkan materi dengan metode yang sama?
	c. Evaluasi		7) Evaluasi yang digunakan untuk melihat kemajuan siswa?

c. Panduan Observasi

Observasi dilakukan di kelas satu SD Inklusi X, karena di kedua kelas itu terdapat seluruh subjek pada penelitian ini. Observasi diarahkan pada kegiatan memperhatikan secara akurat, mencatat fenomena yang muncul, dan mempertimbangkan hubungan antar aspek dalam fenomena tersebut (Poerwandari, 2009). Dalam penelitian ini, observasi dilakukan terhadap pelaksanaan pembelajaran membaca permulaan yang dilakukan di kelas satu SD Inklusi X.

Panduan observasi digunakan sebagai acuan dalam melakukan observasi atau pengamatan langsung terhadap kasus, sehingga akan diperoleh aspek-aspek yang diteliti secara langsung berdasarkan pedoman yang telah dipersiapkan.

Tabel 4.

Kisi-kisi observasi pelaksanaan pembelajaran Membaca Permulaan

No	Aspek	Ruang Lingkup
1	Kemampuan membaca siswa	1. Kemampuan siswa untuk membunyikan lambang/symbol tertulis 2. Kemampuan siswa untuk menguasai kosa kata untuk memberi arti 3. Kemampuan siswa untuk memahami bacaan yang dibaca 4. Karakteristik siswa
2	Fungsi sensori yang dimiliki	5. Sistem pendengaran

No	Aspek	Ruang Lingkup
	siswa	6. Sistem penglihatan 7. Sistem otot dan sendi 8. Sistem perabaan 9. Sistem keseimbangan 10. Sistem pengecapan 11. Sistem penciuman
3	Pelaksanaan Pembelajaran	12. Kegiatan awal (apersepsi) <ol style="list-style-type: none"> Penyampaikan informasi materi yang akan disampaikan 13. Kegiatan inti <ol style="list-style-type: none"> Melaksanakan pembelajaran sesuai dengan tujuan yang ditetapkan Kejelasan dalam menjelaskan materi Menunjukkan penguasaan materi pembelajaran Setiap siswa mendapatkan materi yang sama Metode yang digunakan sesuai dengan materi yang disampaikan Media yang digunakan sesuai dengan metode yang digunakan Memberikan layanan individual bagi siswa yang membutuhkan bantuan Interaksi guru dan siswa Melaksanakan pembelajaran secara runtut dan sesuai dengan alokasi waktu 14. Kegiatan akhir <ol style="list-style-type: none"> Memberikan kesempatan untuk bertanya dan menjawab pertanyaan Memberikan kesimpulan kegiatan pembelajaran
4	Evaluasi pembelajaran	a. Melakukan evaluasi

III.F.2. Instrumen Penelitian Tahap II

a. Instrumen *Pre-test* dan *Post-test*

Pada tahap *pre-test* dan *post-test* digunakan tes kemampuan membaca yang terdiri atas kemampuan mengidentifikasi huruf vokal rangkap, mengidentifikasi huruf konsonan rangkap, membaca suku kata, dan kemampuan membaca kata.

Pre-test akan diberikan kepada subjek sebelum pengajaran membaca permulaan dengan metode multisensori, lalu proses pembelajaran diakhiri dengan *post-test*. Hasil dari kedua tes akan digunakan untuk melihat perbandingan kemampuan membaca permulaan sebelum dan sesudah menggunakan metode multisensori.

Tabel 5.
Kisi-kisi instrumen *pre-test* dan *post-test*

Aspek Kemampuan	Sub Kemampuan	Nomor Soal
Memahami/memiliki kemampuan mengucapkan bunyi huruf	Mengucapkan bunyi huruf yang ada pada kartu	1 - 10
Memiliki kemampuan untuk membedakan huruf	Membedakan semua huruf yang ada dalam kartu	11 - 24
Memiliki kemampuan memahami hubungan bunyi dan huruf	Menghubungkan tulisan dengan simbol yang sesuai	25 - 34
Memahami/memiliki kemampuan melafalkan kata dengan jelas	Membaca kata berpola dengan jelas: “KV – KV” “KV – KVK” “KVK – KV” “KV – KKV” “KV – KVKK”	35 – 36 37 – 38 39 – 40 41 – 42 43 – 44

a) Uji Validitas Instrumen *Pre-test* dan *Post-test*

Tabel 6.
Reliabilitas instrumen *pre-test* dan *post-test*

Cronbach's Alpha	N of Items
.974	44

Instrumen *pre-test* dan *post-test* keterampilan membaca permulaan diujikan pada siswa yang memiliki karakteristik sama di beberapa sekolah yang juga menangani siswa seperti SD Inklusi X. Hasil *try out* instrumen *pre-test* dan *post-test* keterampilan membaca permulaan pada 35 orang siswa menunjukkan koefisien reliabilitas (α *cronbach*) sebesar .974. Hal ini menunjukkan bahwa item-item pada instrumen *pre-test* dan *post-test*

keterampilan membaca permulaan memiliki keajegan yang tinggi pada hasil pengukurannya, sehingga dapat menghasilkan data yang reliabel.

Selain itu, digunakan juga analisis pakar atau *expert judgements* (pertimbangan keputusan oleh ahli) untuk menguji validitas isi dari butir soal yang akan diajukan kepada subjek. Dalam penelitian ini, yang bertindak sebagai ahli adalah guru kelas satu, kepala sekolah serta psikolog sekolah. Apabila ada item yang dianggap kurang tepat atau tidak valid, akan dikoreksi ataupun diganti bergantung pada pendapat ahli tersebut.

b. Modul Kegiatan Eksperimen Pembelajaran Membaca Permulaan dengan Metode Multisensori

Dalam melakukan kegiatan eksperimen pembelajaran membaca permulaan dengan metode multisensori, peneliti terlebih dahulu membuat modul kegiatan eksperimen untuk 10 kali pertemuan. Modul tersebut berisi materi apa saja yang akan disampaikan, lembar kerja yang harus dikerjakan oleh siswa, dan lembar pemantauan kemajuan keterampilan membaca permulaan yang dimiliki oleh subjek penelitian tahap II. Berikut ini adalah kisi-kisi dari modul dan kriteria penilaian lembar pemantauan kemajuan keterampilan membaca permulaan pada kegiatan eksperimen (modul lengkap terlampir):

*Tabel 7.
Kisi-kisi modul kegiatan eksperimen*

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar	Perlakuan
Memahami bunyi dan simbol bahasa; membedakan bunyi dan bentuk huruf; serta membaca kata dengan jelas.	Mengidentifikasi bunyi dan simbol bahasa vokal	Subjek terpilih diajak melakukan serangkaian kegiatan dengan melibatkan indera penglihatan (sensor visual), pendengaran (sensor auditori), peraba (sensor <i>tactile</i>), dan gerak tubuh (<i>sensor kinestetik</i>).
	Mengidentifikasi bunyi dan simbol bahasa konsonan	
	Mengidentifikasi bunyi dan simbol bahasa vokal rangkap	
	Mengidentifikasi bunyi dan simbol bahasa konsonan rangkap	

Membaca kata dengan pola sederhana

Setiap perlakuan yang diberikan kepada sekelompok siswa akan selalu dipantau dan diberikan nilai untuk mengetahui seberapa besar perubahan kemampuan membaca permulaan yang dimiliki setiap siswa selama diberikan perlakuan atau pembelajaran membaca dengan metode multisensori. Berikut ini adalah rubrik penilaian yang akan digunakan untuk memantau perkembangan siswa pada setiap pertemuan selama proses eksperimen.

*Tabel 8.
Kriteria penilaian lembar pemantauan kemajuan keterampilan membaca permulaan*

Aspek yang Diteliti	Indikator	Skor
Mengucapkan bunyi huruf	a. Siswa menyebutkan semua bunyi huruf yang tertera pada kartu dengan tepat dan cepat	4
	b. Siswa menyebutkan setengah atau sebagian besar huruf yang tertera pada kartu dengan tepat	3
	c. Siswa dapat menyebutkan 25% atau sebagian huruf yang tertera pada kartu dengan tepat	2
	d. Siswa dapat menyebutkan/mengenalinya kurang dari 25% pada huruf yang tertera pada kartu	1
Membedakan huruf	a. Siswa dapat membedakan semua huruf yang ada dalam kartu dengan sangat baik ketika ditanya tentang beberapa huruf secara acak	4
	b. Siswa dapat membedakan sebagian besar huruf yang ada dalam kartu kata ketika ditanya secara acak	3
	c. Siswa dapat membedakan beberapa huruf sekitar 25% ketika ditanya tentang huruf secara acak	2
	d. Siswa dapat menjawab dengan benar kurang dari 25%. Siswa masih kesulitan dalam membedakan beberapa huruf	1
Memahami hubungan bunyi dan huruf	a. Siswa mampu mengerjakan semua dengan tepat di lembar yang sudah disediakan	4
	b. Siswa dapat mengerjakan lembar kegiatan namun masih ada sedikit kesalahan	3
	c. Siswa dapat mengerjakan sekitar 50% lembar kegiatan	2
	d. Siswa mengerjakan dengan tepat kurang dari 25%. Siswa masih kesulitan mengenali bentuk dan bunyi huruf, sehingga masih bingung dalam menghubungkan	1
Melafalkan kata dengan jelas	a. Siswa tanpa berpikir panjang dengan mantap melafalkan kata dengan keras dan jelas	4
	b. Siswa dapat melafalkan kata dengan jelas dan tepat namun masih ada yang kurang jelas dalam pengucapan huruf yang ada pada kata tersebut dan sudah dipahami pendengar	3
	c. Siswa masih malu-malu dan ragu sehingga kurang jelas namun masih bisa dipahami pendengar	2
	d. Siswa malu-malu dan tidak jelas dalam melafalkan kata sehingga sulit dipahami pendengar. Siswa mampu melafalkan kata tersebut setelah	1

Aspek yang Diteliti	Indikator	Skor
	orang lain melafalkan kata tersebut	

c. Panduan Wawancara Orang Tua Subjek

Panduan wawancara ini disusun sebelum melakukan wawancara dengan orang tua subjek penelitian tahap II.

Tabel 9.
Kisi-kisi wawancara orang tua subjek

No	Aspek	Sub Aspek
1	Kemampuan membaca subjek	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gambaran kemampuan umum membaca yang dimiliki oleh subjek. 2. Kemampuan subjek membunyikan lambang/symbol tertulis. 3. Kemampuan subjek menguasai kosa kata untuk memberi arti. 4. Kemampuan memahami bacaan. 5. Kesulitan saat mengajarkann membaca & cara mengatasinya.
2	Fungsi sensori yang dimiliki oleh subjek	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sistem pendengaran 2. Sistem penglihatan 3. Sistem otot dan sendi 4. Sistem peraba 5. Sistem keseimbangan 6. Sistem pengecap 7. Sistem penciuman

III.G. Teknik Analisa Data

III.G.1. Teknik Analisa Data Penelitian Tahap I

Analisis data ini dilakukan dengan membandingkan nilai rata-rata yang diperoleh populasi penelitian (N=15) terhadap perolehan nilai individu yang dimiliki oleh masing-masing subjek pada instrumen identifikasi keterampilan membaca permulaan beserta aspek-aspek yang ada di dalamnya. Dengan membandingkan nilai rata-rata populasi terhadap perolehan nilai individu akan diketahui subjek mana saja yang memiliki keterampilan membaca permulaan di bawah rata-rata populasi

penelitian, sehingga nantinya akan diikutsertakan dalam penelitian tahap II atau penelitian eksperimen pembelajaran membaca permulaan dengan menggunakan metode multisensori di SD Inklusi X. Berikut ini adalah kategorisasi pada instrumen identifikasi membaca permulaan:

Tabel 10.

Kategorisasi nilai total instrumen identifikasi membaca permulaan di SD Inklusi X

Kategori Nilai Total	
Kategori	Rentang Nilai
Baik	≥ 37
Cukup	27 – 36
Kurang	≤ 26
Kategori Nilai Aspek I	
Kategori	Rentang Nilai
Baik	> 23
Cukup	23
Kurang	< 23
Kategori Nilai Aspek II	
Kategori	Rentang Nilai
Baik	≥ 11
Cukup	3 – 10
Kurang	≤ 2

III.G.2. Teknik Analisa Data Penelitian Tahap II

Analisis data ini dilakukan dengan membandingkan nilai rata-rata *pre-test* dan *post-test* kelompok subjek. Analisis ini menggunakan uji satu sampel untuk rata-rata (*one sample t-test*). Dengan uji tersebut akan diketahui apakah ada pengaruh antara nilai rata-rata *pre-test* dan *post-test*.

1. Analisis Data Tahap Awal

Sebelum dilakukan uji *one sample t-test*, terlebih dahulu diuji normalitas untuk mengetahui apakah kelompok subjek berdistribusi normal atau tidak. Jika kelas tersebut berdistribusi normal, maka statistik yang digunakan adalah statistik parameter. Jika kelas tersebut tidak berdistribusi normal, maka statistik yang

digunakan adalah statistik non-parameter. Metode untuk menganalisis data adalah sebagai berikut:

a) Uji Normalitas

Uji normalitas digunakan untuk mengolah data nilai *pre-test* dalam menentukan apakah kelas yang telah diuji berdistribusi normal atau tidak.

Rumus pengujian ini dikenal dengan *Chi Kuadrat*. Rumus yang digunakan adalah:

$$x^2 = \sum \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

Keterangan:

O_i = Frekuensi

E_i = Frekuensi yang diharapkan

2. Analisis Data Tahap Akhir

Metode untuk menganalisis data nilai akhir setelah diberi perlakuan adalah sebagai berikut:

a. Uji Normalitas

Uji normalitas digunakan untuk mengolah data nilai *post-test* dalam menentukan apakah kelas yang telah diuji berdistribusi normal atau tidak.

Untuk langkah-langkah pengujian data tahap akhir sama dengan langkah-langkah uji normalitas pada analisis data tahap awal.

b. Uji Hipotesis

Uji hipotesis data dilakukann guna mendapatkan kesimpulan dari data yang diperoleh. Jenis analisis yang digunakan untuk menguji hipotesis dalam rangka mencari kesimpulan ditentukan oleh hasil uji normalitas dan homogenitas data. Dalam uji hipotesis ini peneliti membandingkan hasil tes kemampuan membaca permulaan sebelum dan sesudah perlakuan (*pre-test*

dan *post-test*). Pengujian dilakukan untuk mengetahui apakah ada pengaruh yang signifikan dari metode multisensory terhadap peningkatan keterampilan membaca permulaan. Untuk menguji data hasil *pre-test* dan *post-test* digunakan perhitungan uji jenjang bertanda Wilcoxon (*Wilcoxon Signed Ranks Test*) sebagai berikut:

- a. Berikan jenjang (*rank*) untuk tiap-tiap beda dari pasangan pengamatan hasil *pre-test* dan *post-test* sesuai dengan besarnya, dari yang terkecil sampai terbesar tanpa mempedulikan tanda beda itu (nilai beda absolut (+) atau (-)). Bila ada dua atau lebih beda yang sama, maka jenjang untuk tiap-tiap beda itu adalah jenjang rata-rata.
- b. Bubuhkan tanda positif atau negatif pada jenjang untuk tiap-tiap beda sesuai dengan tanda beda itu, beda 0 tidak diperhatikan.
- c. Dari jumlah tanda jenjang positif (+) dan negatif (-), notasikan jumlah tanda jenjang yang lebih kecil ini dengan nilai T untuk uji jenjang bertanda Wilcoxon (*Wilcoxon Signed Ranks Test*).

Maka kriteria pengambilan keputusan untuk menguji hipotesis adalah:

Ho diterima apabila $T \geq T_{\alpha}$

Ho ditolak apabila $T < T_{\alpha}$

BAB IV
HASIL PENELITIAN

IV.A. Deskripsi Hasil Penelitian Tahap I

Sebelum dilakukan eksperimen, peneliti melakukan pengamatan awal untuk mengetahui kondisi siswa yang berkaitan dengan keterampilan membaca permulaan menggunakan lembar observasi, wawancara, dan identifikasi keterampilan membaca permulaan siswa.

IV.A.1. Data Demografis Populasi Penelitian

Populasi penelitian berjumlah 15 orang siswa yang duduk di bangku kelas satu di SD Inklusi X. Berikut ini adalah rincian populasi pada penelitian ini:

Tabel 11.
Data demografis populasi penelitian

Usia	Jumlah Siswa		Jumlah
	Laki-laki	Perempuan	
6 tahun 6 bulan – 7 tahun	3	1	4
7 tahun 1 bulan – 7 tahun 5 bulan	3	0	3
7 tahun 6 bulan – 8 tahun	6	1	7
> 8 tahun 1 bulan	1	0	1
Jumlah	13	2	15

IV.A.2. Hasil Identifikasi Keterampilan Membaca Permulaan Siswa

IV.A.2.a. Keterampilan Membaca Permulaan Siswa

Tabel 12.
Hasil Identifikasi Keterampilan Membaca Permulaan Siswa Kelas I SD Inklusi X

No	Nilai	Kategori	Frekuensi Siswa	Persentase (%)
1	≥ 37	Baik	5	33.33
2	27 – 36	Cukup	4	26.67
3	≤ 26	Kurang	6	40
Jumlah			15	100

Keterampilan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa kelas satu SD Inklusi X sebelum dilakukan eksperimen sebagian besar berada pada kategori rendah. Berdasarkan tabel di atas dinyatakan bahwa dari 15 orang siswa kelas satu SD Inklusi X terdapat 5 orang siswa yang memiliki kemampuan membaca permulaan dengan kategori baik, 4 orang siswa yang memiliki kemampuan membaca permulaan dengan kategori cukup, dan 6 orang siswa yang memiliki kemampuan membaca permulaan dengan kategori kurang.

IV.A.2.b. Kemampuan Siswa Mengenal Huruf A – Z

Tabel 13.

Kemampuan mengenal huruf

No	Nilai	Kategori	Subjek Nomor	Frekuensi
1	> 23	Baik	1, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12	9
2	23	Cukup	3, 4	2
3	< 23	Kurang	2, 13, 14, 15	4
Jumlah Subjek				15

Skor maksimal = 26

Berdasarkan tabel di atas, diketahui bahwa terdapat 3 subjek yang kurang mampu mengenal huruf, yaitu subjek 2, subjek 13, subjek 14, dan subjek 15. Subjek 2 tidak dapat melafalkan huruf “b”, “d”, “f”, “k”, “l”, “m”, “p”, dan “q”. Subjek 2 secara konsisten salah melafalkan huruf “b” menjadi “d” dan sebaliknya; huruf “f” menjadi “t”; huruf “k” menjadi “te”, huruf “l” menjadi “i”; “p” menjadi “b”; dan “q” menjadi “d”.

Sementara itu, Subjek 14 tidak dapat melafalkan huruf “b”, “d”, “r”, “w” dan “y” dengan benar. Ia melafalkan huruf “b” menjadi “bi”; “d” menjadi “di”; “r” menjadi “ar”; “w” menjadi “dabelyu”; dan “y” menjadi “way”. Hal ini terjadi karena subjek 14 lebih fasih dalam

menggunakan Bahasa Inggris dalam kegiatan sehari-hari, baik di rumah ataupun sekolah.

Berbeda dengan 2 subjek sebelumnya, subjek 15 justru hanya dapat mengenali 11 huruf saja, yaitu huruf “a”, “i”, “u”, “e”, “o”, “b”, “g”, “k”, “m”, “n”, dan “r”. Untuk menyebutkan huruf lain selain huruf yang sudah disebutkan, subjek 15 cenderung menyebutnya secara asal. Hal ini terlihat hingga penelitian tahap I selesai dilakukan, subjek 15 melafalkan 15 huruf lainnya dengan lafal yang berbeda setiap diminta untuk melafalkan 15 huruf lain yang belum dikuasainya.

IV.A.2.c. Kemampuan Mengenal Huruf Rangkap

Tabel 14.

Kemampuan mengenal huruf rangkap

No	Nilai	Kategori	Subjek Nomor	Frekuensi
1	≥ 11	Baik	1, 6, 7, 8, 10	5
2	3 – 10	Cukup	2, 3, 4, 5, 9	5
3	≤ 2	Kurang	11, 12, 13, 14, 15	5
Jumlah Subjek				15

Skor maksimal = 20

Berdasarkan hasil identifikasi keterampilan membaca permulaan dari 15 subjek, diketahui bahwa subjek 11, 12, 13, 14 dan 15 kurang mampu dalam mengenali huruf rangkap, baik huruf vokal rangkap maupun konsonan rangkap. Kelima subjek saat ini belum mampu untuk mengenali huruf konsonan rangkap seperti “ng”, “ny” dan “kh”. Dalam melafalkan huruf konsonan rangkap “ng” dan “ny” subjek 11, 12, dan 13 menyisipkan huruf vokal “a” di akhir atau di tengah huruf konsonan rangkap tersebut, sehingga berbunyi “ngga” atau “ga” atau “gan” dan “yan” atau “nya”. Dalam melafalkan huruf vokal rangkap seperti “ia”

subjek 11, 12, 13, dan 14 melafalkannya dengan “ya” atau “iya”. Begitu juga pada huruf vokal rangkap “ua” mereka melafalkannya dengan “wa” atau “uwa”.

Meskipun terdapat 5 subjek yang berada pada kategori kurang, pada aspek ini hampir seluruh subjek kesulitan dalam melafalkan huruf vokal rangkap “ue”, “io”, “eu”, “iu” dan “ui”, serta huruf konsonan rangkap “kh”.

IV.A.2.d. Kesimpulan Hasil Identifikasi Keterampilan Membaca Permulaan

Berdasarkan instrumen identifikasi keterampilan membaca permulaan, dapat disimpulkan beberapa hal:

- a) Terdapat enam orang siswa yang memiliki keterampilan membaca permulaan dengan kategori rendah, yaitu subjek nomor 2, 11, 12, 13, 14, dan 15.
- b) Dari enam orang siswa tersebut, subjek nomor 13, 14 dan 15 yang secara konsisten mendapatkan skor dengan kategori kurang pada 2 aspek yang dilihat pada instrumen identifikasi kemampuan membaca permulaan.
- c) Pada subtes kemampuan mengenal huruf pada instrumen identifikasi kemampuan membaca permulaan, terdapat 4 orang siswa yang mendapatkan nilai dengan kategori rendah yaitu subjek nomor 2, 13, 14, dan 15. Keempat subjek tersebut mengalami kesulitan dalam membedakan huruf yang memiliki kesamaan bentuk seperti “b”, “d”, “p”, “q”, “f”, “t”, “l” dan “i”; kesulitan dalam membedakan huruf yang memiliki kesamaan

bunyi seperti “k” dengan “t”; serta kesulitan dalam melafalkan huruf-huruf dengan tepat karena terbiasa menggunakan bahasa Inggris dalam kegiatan sehari-hari.

- d) Pada subtes kemampuan mengenal huruf rangkap pada instrumen identifikasi kemampuan membaca permulaan, terdapat 5 orang siswa yang mendapatkan nilai dengan kategori rendah yaitu subjek nomor 11, 12, 13, 14, dan 15. Kelima subjek ini saat ini belum mampu mengenali huruf konsonan rangkap seperti “ng”, “ny” dan “kh”. Kecenderungan yang sering muncul adalah mereka menyisipkan huruf vokal “a” di akhir atau tengah huruf konsonan rangkap, sehingga berubah bunyi dan makna. Sementara itu dalam melafalkan vokal rangkap “ia”, “ue”, “io”, “eu”, “iu”, dan “ui” hampir seluruh subjek mengalami kesulitan.

IV.A.3. Hasil Wawancara

IV.A.3.a Wawancara dengan Kepala Sekolah

Ibu FH sudah mendedikasikan dirinya lebih dari 10 tahun di SD Inklusi X. Namun, Ibu FH baru menjabat sebagai Kepala Sekolah SD Inklusi X selama 4 tahun. Sebelumnya ia lebih banyak mengajar siswa kelas 1 di SD Inklusi X. Menurut Ibu FH, siswa kelas 1 saat ini memiliki kemampuan membaca yang tergolong rendah jika dibandingkan dengan kelas-kelas pada angkatan yang sebelumnya. Ibu FH mengkhawatirkan, rendahnya kemampuan membaca yang dimiliki siswa kelas 1 saat ini akan membuat mereka kesulitan dalam

menempuh jenjang pendidikan selanjutnya. Hal ini diperjelas dengan beberapa pernyataan Ibu FH ketika proses wawancara:

*“Kemampuan membaca siswa kelas 1 saat ini cukup mengkhawatirkan. Dari 9 siswa yang ada di kelas 1, ada **beberapa orang siswa yang masih belum lancar membaca di semester ini. Bukan hanya belum lancar membaca, bahkan diantara mereka masih ada yang kesulitan untuk mengenal bentuk huruf ataupun kesulitan untuk membedakan bunyi huruf yang mirip. Kekhawatiran saya semakin besar, karena sebentar lagi kenaikan kelas. Anak-anak ini tuntutan nya akan semakin besar di tingkat selanjutnya, tidak selalu ada yang bisa membantu mereka seperti sebelumnya.**”*

Ibu FH mengungkapkan bahwa beberapa siswa yang duduk di bangku kelas 1 saat ini merupakan siswa kelas persiapan sekolah tahun ajaran sebelumnya (2015/2016). Ibu FH mengungkapkan bahwa meskipun mereka telah mengikuti program di kelas persiapan sekolah, tetapi mereka masih belum mampu untuk mengikuti kegiatan belajar membaca dengan baik saat ini. Padahal, kesempatan untuk mengejar ketertinggalan mereka cukup besar ketika mereka duduk di bangku persiapan sekolah. Hal ini tergambar dari pernyataan:

*“Saat ini ada 3 siswa di kelas 1 yang pernah mengikuti program kelas persiapan sekolah. Mereka ini sengaja dipersiapkan untuk mengejar ketertinggalan mereka dalam mengenal huruf dan angka. Tapi saat ini, **ada 1 siswa yang masih kesulitan dalam mengenal huruf. Padahal dari usia, mereka sudah cukup matang untuk diajarkan calistung. Ketidakmampuan mereka dalam mengenali huruf atau angka, membuat saya khawatir, nantinya mereka akan seperti kakak kelasnya saat ini, kesulitan saat mengikuti pelajaran di kelas. Terutama yang melibatkan aktivitas membaca.**”*

Ibu FH mengungkapkan kekhawatirannya semakin besar mengingat SD Inklusi X memakai kurikulum nasional dalam menjalankan kegiatan belajar mengajar. Beliau mengungkapkan bahwa

dalam merancang Rencana Program Pengajaran (RPP), idealnya para guru sudah mengetahui bagaimana karakteristik siswa yang akan diajarkan. Namun pada kenyataannya, guru-guru terpaksa membuat terlebih dahulu RPP sebelum masuk pada setiap semester tahun ajaran. Ibu FH mengungkapkan bahwa guru-guru di SD Inklusi X kesulitan membagi waktu mereka tahun ajaran sudah berjalan, karena banyak muncul perilaku siswa yang tidak terduga, seperti *tantrum*.

Dari hasil evaluasi yang dilakukan oleh Ibu FH di akhir tahun ajaran 2015/2016, diketahui bahwa banyak program pembelajaran kelas satu yang tidak berjalan sesuai dengan rancangan. Menurut Ibu FH banyak kondisi yang mempengaruhi tidak berjalannya rancangan yang sudah disusun sebelumnya, seperti kondisi siswa, kemampuan awal yang dimiliki oleh siswa, dan ketidaksesuaian karakteristik siswa dengan metode pengajaran. Hal ini tergambar dari pernyataan:

“Tahun ajaran kemarin, program kelas satu banyak yang tidak berjalan sesuai dengan apa yang sudah di rancang oleh guru kelasnya. Bisa sampai seperti itu karena guru mengasumsikan calon siswa yang akan diajarkannya sudah memiliki kemampuan dasar, seperti calistung. Ternyata yang terjadi di lapangan jauh berbeda dari yang sudah di asumsikan oleh guru, siswa kelas satu di awal semester satu masih belum bisa baca, bahkan ada yang belum kenal huruf. Jadi terpaksa guru mundur dulu untuk mengejar ketertinggalan siswa, contohnya ketika guru tau hampir sebagian besar siswanya belum mampu mengenal huruf, beliau mundur dari target yang sudah direncanakan sebelumnya, mulai dari belajar huruf A – Z, terus latihan baca suku kata, terus lanjut jadi belajar menggabungkan dua suku kata, belajar baca pakai bacaan sederhana, sampai akhirnya sampai seperti kelas satu yang sekarang bisa kita lihat. Setelah siswa dianggap cukup mampu, guru baru menjalankan program sesuai rencana, ya..tapi itu, molor jadinya.”

Ibu FH mengatakan bahwa pihak sekolah sudah melakukan upaya untuk membantu siswa meningkatkan kemampuan membaca mereka. Pihak sekolah, khususnya guru kelas sudah melakukan program tambahan belajar membaca untuk siswa-siswa yang dianggap belum lancar membaca. Menurut Ibu FH, upaya yang dilakukan oleh sekolah tidak akan optimal apabila tidak didukung dengan program yang berjalan di rumah mereka masing-masing. Hal ini tergambarkan dari ucapan Ibu FH, yaitu:

“Kebanyakan orang tua menaruh harapan yang besar dengan program-program yang dijalankan oleh sekolah. Tapi mereka lupa, kalau keberhasilan anaknya, ditentukan juga dari program yang berjalan dengan konsisten. Konsisten apa yang dilakukan di rumah dan di sekolah. Anak-anak disini kebanyakan terima materi belajar di sekolah, tapi tidak diulang lagi di rumah.”

Ibu FH mengatakan bahwa salah satu faktor penyebab siswa tidak mengulang materi pelajaran yang diberikan di sekolah adalah kesibukan orang tua.

“Hampir semua orang tua siswa kelas 1, keduanya bekerja. Sedikit waktu yang tersisa untuk anak-anaknya. Waktu yang tersisa ini dimanfaatkan oleh orang tua untuk menyenangkan anak mereka, berlibur, bermain game bersama anak-anaknya, menuruti permintaan anaknya, sampai akhirnya program dari sekolah terabaikan.”

Ibu FH menegaskan, apapun program yang akan diberikan kepada anak, dipertimbangkan juga ketersediaan orang tua dalam menjalani program tersebut.

IV.A.3.b. Wawancara dengan Guru Kelas 1

Ibu AS sudah mengajar di SD Inklusi X selama kurang lebih 9 tahun, tahun ini ialah tahun kedua ia mengajar di kelas 1. Sebelumnya ia selalu ditempatkan pada kelas tiga atau empat. Ibu AS mengalami kesulitan saat mengajar di awal semester, baik tahun ajaran 2015/2016 maupun tahun ajaran 2016/2017. Selain pengalamannya yang minim untuk mengajar siswa kelas 1, kondisi siswa juga menambah tingkat kesulitan Ibu AS mengajar di kelas 1. Hal ini diperjelas dengan pernyataan ibu AS ketika proses wawancara:

“Saya kewalahan saat mengajarkan mereka membaca, terutama di awal semester ini. Hampir semua siswa kelas satu ini tidak kenal huruf. Beberapa ada yang sudah kenal huruf, sudah bisa baca, tapi mereka nggak paham apa yang mereka baca.”

Selain merasa kesulitan, Ibu AS juga mengalami keterlambatan dalam menyampaikan bahan ajar yang telah ia susun sebelum berjalannya tahun ajaran baru. Menurutnya, ia harus mengganti tujuan terlebih dahulu, sebelum ia menjalankan program yang sudah ia susun sebelumnya. Hal ini tergambar dari pernyataan:

“Program belajar yang sudah ada berantakan kurang lebih selama satu bulan pertama, saya fokus untuk mengejar ketertinggalan mereka pada area membaca. Minggu-minggu pertama saya ajarkan mereka untuk mengenal huruf. Kelas saya jadi seperti kelas-kelas di TK, banyak tempelan hurufnya.. Minggu kedua saya mulai mengajarkan mereka bagaimana caranya menggabungkan huruf-huruf menjadi suku kata, sambil mengajarkan mereka bagaimana cara membaca kata yang terdiri atas 2 suku kata. Semua itu saya lakukan untuk memudahkan saya pada proses belajar mengajar selanjutnya.”

Ibu AS mengatakan bahwa upaya yang dilakukan olehnya itu membuahkan hasil, meskipun tidak seluruh siswa di kelasnya serentak

mampu membaca. Akan tetapi, hal itu tidak membuat Ibu AS patah semangat. Ibu AS justru menambah jadwal kegiatan belajar tambahan membaca bagi anak yang belum lancar membaca setelah 1 bulan Ibu AS intensif mengajarkan siswanya membaca. Ibu AS bekerja sama dengan guru kelas persiapan sekolah, untuk membantu siswa yang masih tertinggal kemampuan membacanya.

“Selama satu bulan saya intensif mengajarkan mereka mengenal huruf dan membaca, setengah kelas sudah mampu membaca, walaupun belum lancar.. nah, setengahnya lagi, yaa...baru-baru ini bisa bacanya. Mereka saya jadwalkan bergantian setiap harinya untuk mengikuti program tambahan membaca. Ada juga siswa yang tambahannya 2 kali sehari, 1 kali sama saya, 1 kali ikut masuk kelas persiapan sekolah saat kegiatan membaca.”

Keputusan untuk mengikutsertakan siswanya yang belum mampu membaca ke kelas persiapan sekolah pada saat kegiatan membaca diambil oleh Ibu AS agar siswanya termotivasi untuk lebih giat belajar membaca. Selain memotivasi siswanya, Ibu AS juga merasa bahwa tidak selamanya siswa-siswa di kelasnya akan mendapatkan bantuan seperti yang saat ini mereka dapatkan. Ibu AS juga merasa bahwa siswa-siswa di kelas satu menjadi tidak mandiri ketika terus menerus mendapatkan bantuan dari orang lain saat mengerjakan tugas mereka.

“Selama mereka belum bisa mampu membaca, saat ulangan harian, mereka dapat bantuan dari guru kelas, guru pendamping atau pengawas ruang ujiannya. Guru bacain soal, mereka tinggal silang-silang jawabannya, kalau soal pilihan ganda. Atau dibantu mengeja, kalau soal isian. Kalau dibiarkan terus menerus, mereka akan terus bergantung sama orang lain yang ada di sekitarnya.”

Ibu AS mengungkapkan bahwa terdapat beberapa faktor yang menyebabkan siswa di kelas satu lambat menguasai keterampilan membaca permulaan. Pertama, ada siswa yang dianggapnya malas

belajar. Kedua, ada siswa yang mengalami kesulitan untuk membedakan huruf, baik dari bunyi ataupun bentuknya. Ketiga, kurangnya pengawasan dan keterlibatan orang tua dalam mengulang materi belajar yang telah diperoleh anak selama belajar di sekolah.

“Mereka yang baru-baru ini bisa bacanya, lebih dikarenakan malas. Ada juga siswa yang rajin belajarnya, tapi mengalami kesulitan untuk membedakan huruf, baik dari bunyi ataupun bentuknya. Selain itu, tidak diulang lagi di rumah apa yang sudah dipelajari di sekolah. Minimnya pengawasan dan keterlibatan orang tua juga jadi penyebab lambatnya kemajuan mereka dalam menguasai keterampilan membaca permulaan ini.”

Sejalan dengan hal tersebut, Ibu AS berharap akan adanya program belajar membaca yang melibatkan orang tua dalam proses anak belajar. Bagi Ibu AS, keberhasilan anak juga dipengaruhi oleh peran serta orang tua yang mendampingi anaknya saat anak belajar.

IV.A.3.c. Kesimpulan Hasil Wawancara

Berdasarkan hasil wawancara bersama kepala sekolah dan guru kelas 1 SD Inklusi X, dapat disimpulkan beberapa hal antara lain:

- a) Kemampuan membaca permulaan yang dimiliki siswa kelas 1 SD Inklusi X tergolong rendah jika dibandingkan dengan angkatan sebelumnya. Saat ini, siswa kelas 1 SD Inklusi X masih ada yang belum mengenal huruf dan ada yang sudah bisa membaca lancar namun tidak memahami bacaan.
- b) Terdapat kekhawatiran akan adanya kesulitan yang dialami oleh siswa yang saat ini duduk di bangku kelas 1 SD Inklusi X ketika menempuh jenjang pendidikan yang lebih tinggi.

- c) SD Inklusi X menggunakan kurikulum nasional yang terkadang kurang sesuai dengan karakteristik siswa kelas 1 SD Inklusi X. Hal ini membuat proses pembelajaran yang dilakukan di kelas 1 SD Inklusi X tidak sesuai dengan Rancangan Program Pembelajaran (RPP) yang sudah dibuat sesuai dengan kurikulum nasional.
- d) Terdapat beberapa faktor yang menyebabkan siswa kelas 1 SD Inklusi X lambat dalam menguasai keterampilan membaca permulaan, antara lain: (1) siswa kurang termotivasi saat mengikuti kegiatan belajar mengajar, (2) siswa kesulitan dalam membedakan huruf, baik dari bunyi ataupun bentuk huruf, dan (3) kurangnya pengawasan dan keterlibatan orang tua dalam mengulang materi belajar yang telah diperoleh anak selama belajar di sekolah.
- e) Sekolah sudah melaksanakan program remedial membaca bagi siswa/i yang dianggap masih mengalami kesulitan atau kurang lancar membaca. Akan tetapi program yang dilakukan di sekolah tidak mendapat pengulangan saat siswa berada di rumah.
- f) Terdapat beberapa faktor yang membuat siswa/i tidak mengulang kembali pelajaran yang telah didapat di sekolah, antara lain: (1) kesibukan orang tua; (2) konsistensi aturan antar pasangan orang tua; dan (3) keinginan orang tua untuk menyenangkan anak-anaknya.
- g) Adanya keinginan agar program membaca permulaan yang diberikan turut melibatkan orang tua. Sehingga orang tua

nantinya akan menyadari sejauh mana perkembangan yang dimiliki oleh anaknya selama mengikuti program pembelajaran di SD Inklusi X.

IV.A.4. Hasil Observasi Kegiatan Belajar Mengajar

IV.A.4.a. Hasil Observasi Kelas Satu

Selama observasi berlangsung, peneliti melihat bahwa kegiatan awal pelajaran dilakukan dengan cukup baik oleh ibu AS. Ibu AS biasanya selalu mengajak siswa di kelasnya untuk mengingat kembali apa yang sudah dipelajari sebelumnya. Sebelum memasuki pelajaran, biasanya Ibu AS menyampaikan informasi terkait dengan materi yang akan ia sampaikan di kelas, dengan terlebih dahulu mengajak siswa berdiskusi tentang apa yang sudah mereka ketahui.

Dalam mengajar, Ibu AS terlihat mengikuti pedoman pembelajaran yang sudah ia tetapkan. Meskipun beberapa kali ia terlihat menurunkan target pencapaian untuk beberapa orang siswa di kelasnya. Ketika ada siswa yang terlihat kesulitan dalam membaca, Ibu AS terlihat dengan sabar menuntun siswa tersebut hingga selesai membaca. Ibu AS lebih sering terlihat membantu siswa tersebut dengan menunjuk bacaan dan bertanya kepada siswa tersebut dengan pertanyaan "*ini dibaca apa?*" atau "*huruf b kalau ketemu huruf a dibaca apa?*" tanpa menggunakan metode lain yang memudahkan siswa di kelasnya saat mengikuti kegiatan membaca.

Media membaca yang disajikan oleh Ibu AS juga terlihat kurang menarik. Peneliti melihat bahwa lembar kerja yang disajikan kepada

siswa hanya memadukan tulisan dan gambar untuk memudahkan siswa memahami apa yang sedang mereka baca. Namun lembar kerja yang dibagikan terlihat tidak membuat siswa tertantang ataupun tertarik untuk mengikuti kegiatan belajar. Beberapa orang siswa terlihat sibuk mengerjakan hal lain ataupun lebih sering terlihat mengantuk saat kegiatan belajar membaca. Hal ini terjadi baik pada saat pelajaran tambahan, ataupun pada saat kegiatan belajar di sekolah.

IV.A.4.b. Hasil Observasi Subjek

Tabel 15.
Hasil Observasi Subjek

Subjek	Usia	Hasil Observasi
1	6 tahun 9 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Lebih pendiam jika dibandingkan dengan teman-teman di kelasnya. • Terlihat lambat dalam merespon instruksi yang diberikan oleh Ibu AS atau guru lain yang sedang mengajar di kelas 1. • Sering terlihat melamun saat kegiatan belajar mengajar, sehingga mempengaruhi kecepatan dan kualitas pengerjaan tugasnya. • Sudah mampu melafalkan huruf vokal dengan baik dan tepat. • Seringkali terbalik menyebutkan huruf “b” dan “d” atau sebaliknya selama penelitian tahap I berlangsung. • Kesulitan saat membunyikan konsonan rangkap, seperti “ng”, “ny” atau “kh”. • Mampu membaca dengan lancar dan tepat ketika ia mengetahui makna dari kata yang sedang dibaca, namun akan mengalami kesulitan ketika ia tidak mengetahui makna dari kata yang sedang dibaca.
2	7 tahun 4 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Terlihat kurang semangat ketika kegiatan membaca hendak dimulai. Hal ini terlihat dari sikapnya yang menolak dengan berkata “<i>Ibu AS, kita nggak mau belajar yang lain aja? Aku nggak suka baca.</i>” yang diikuti dengan sikap menaruh kepala di atas meja, atau mengganggu teman-temannya yang lain. • Kecepatan membaca lebih lambat dari teman-teman di kelas. Ia masih mengeja satu persatu huruf, lalu kemudian menggabungkannya hingga terdengar sebuah kata. • Masih terdapat beberapa huruf yang dilafalkan secara terbata-bata “b”, “d”, “f”, “k”, “l”, “m”, “p”, dan “q”. Selain itu, ia juga kesulitan saat membunyikan huruf konsonan rangkap seperti “ng”, “ny” atau “kh”. • Membutuhkan waktu yang cukup lama saat membaca suku kata yang terdiri atas huruf-huruf yang tidak dikuasai

Subjek	Usia	Hasil Observasi
3	7 tahun 10 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Seringkali terlihat melamun saat kegiatan belajar mengajar berlangsung. • Mampu menggabungkan suku kata dengan cukup baik. Hanya saja, dalam pelafalan kurang jelas pada saat aktivitas berbicara, bernyanyi ataupun bermain.
4	7 tahun	<ul style="list-style-type: none"> • Terlihat mampu untuk mengeja dan menggabungkan suku kata dengan cukup baik.
5	8 tahun	<ul style="list-style-type: none"> • Mampu mengeja dan menggabungkan suku kata dengan cukup baik. • Sudah mampu untuk membaca bacaan sederhana ataupun bacaan panjang. • Mampu menarik intisari dari bacaan yang dibaca. • Sikap belajar masih kurang baik, seperti mengganggu teman-teman yang sedang belajar.
6	6 tahun 11 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Terlihat kurang bersemangat ketika kegiatan membaca hendak dimulai. Selain itu, terlihat melamun saat kegiatan belajar mengajar. • Sudah mampu membaca dengan cukup lancar. Hanya saja, terlihat kesulitan dalam menyebut suku kata yang melibatkan huruf konsonan ganda, seperti “ny” atau “ng”. Subjek ini cenderung menyebut “ng” dengan “n” saja, misalnya “kucin” dibaca “kucin” atau “yang” dibaca “yan-ge”.
7	9 tahun 1 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Terlihat mampu untuk mengeja dan menggabungkan suku kata dengan cukup baik. • Sudah mampu untuk membaca bacaan sederhana ataupun bacaan panjang dan mampu intisari dari bacaan yang dibaca. • Mudah terpancing omongan teman-temannya, dengan menampilkan emosinya yang secara berlebihan.
8	7 tahun 8 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Terlihat mampu untuk mengeja dan menggabungkan suku kata dengan cukup baik. • Sudah mampu untuk membaca bacaan sederhana ataupun bacaan panjang dan mampu intisari dari bacaan yang dibaca, sehingga memudahkannya dalam mengerjakan setiap soal yang disajikan di kelas satu.
9	7 tahun 5 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Terlihat mampu untuk mengeja dan menggabungkan suku kata dengan cukup baik. • Memiliki volume suara yang kecil, sehingga ibu AS seringkali meminta subjek ini mengulang apa yang ia katakan sebelumnya. Meskipun suaranya terdengar lirih, pelafalan setiap huruf saat ia membaca sudah jelas. • Seringkali terpancing oleh sikap teman-temannya. Ia seringkali merasa bahwa teman-temannya mengejek dirinya. Ia seringkali menangis saat merasa teman-temannya sedang mengejek dirinya.

Subjek	Usia	Hasil Observasi
10	7 tahun 11 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Terlihat mampu untuk mengeja dan menggabungkan suku kata dengan cukup baik. • Sudah mampu untuk membaca bacaan sederhana dan mampu intisari dari bacaan yang dibaca meskipun masih dengan bantuan dari orang lain. • Seringkali terlihat melamun di awal kegiatan belajar mengajar, namun pada saat pengerjaan tugas subjek ini merupakan salah satu siswa yang paling cepat dan tepat untuk menyelesaikan tugasnya.
11	8 tahun	<ul style="list-style-type: none"> • Terlihat mampu untuk mengeja dan menggabungkan suku kata dengan cukup baik. • Mampu untuk membaca bacaan sederhana dan mampu menarik intisari dari bacaan yang dibaca tanpa bantuan orang lain. • Masih kesulitan saat dihadapkan pada huruf konsonan rangkap seperti “ng” atau “ny”. Ia seringkali menyisipkan huruf vokal saat membunyikan konsonan rangkap tersebut, sehingga ia membaca “ng” dengan “ngga” atau “ny” dengan “nya”. • Sikap belajar masih kurang baik. Ia seringkali mengganggu teman-teman yang sedang belajar. Ia juga seringkali melontarkan kalimat-kalimat di luar topik bahasan pelajaran. • Belum mampu mengikuti aturan kelas dengan baik.
12	7 tahun 1 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Sudah mampu mengenali huruf vokal maupun konsonan, namun masih terdapat 2 huruf yang dilafalkan secara kurang tepat, yaitu huruf “d” yang dilafalkan “di” dan “r” yang dilafalkan dengan “ar”. • Sudah mampu membaca suku kata dengan cukup lancar. • Kesulitan untuk membaca huruf konsonan ganda, seperti “ng” yang dibaca “ga” dan “ny” yang dibaca “yan”. • Beberapa kali kesulitan untuk membaca kata-kata tertentu, sehingga mempengaruhi kemampuannya dalam memahami bacaan yang sedang dibaca. Hal ini terlihat dari seringnya subjek kesulitan dalam menjawab pertanyaan atas pertanyaan yang sudah dibaca. • Subjek ini seringkali terlihat meminta keringanan dari guru yang mengajar ketika mendapatkan tugas menulis. Jika tidak diberikan keringanan (dijadikan PR atau bonus tugas) oleh guru, subjek menampilkan wajah murung ataupun terlihat seperti ingin menangis.
13	6 tahun 11 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Mampu untuk mengenali huruf vokal dan konsonan dengan baik. Meskipun demikian, masih terdapat beberapa huruf yang salah ketika dilafalkan, yaitu huruf “b” yang disebut “ba”, “d” yang disebut “da” dan “w” yang disebut dengan “uw”. • Kesulitan dalam membaca kata yang terdiri atas huruf konsonan ganda, seperti “nga”, “nya” dsb. Subjek ini cenderung menyebut “nga” dengan “gan” ataupun “nya” dengan “yan” • Terlihat kesulitan dalam memahami bacaan yang telah dibaca. Ia masih membutuhkan bantuan dari guru kelas untuk kembali mengulang pertanyaan yang sudah dibaca, agar memahaminya dengan tepat.

Subjek	Usia	Hasil Observasi
14	7 tahun 8 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Terlihat sudah mampu untuk membaca, namun belum mampu untuk membaca dengan lancar. Pada dasarnya sudah mampu mengenali dan melafalkan huruf vokal dan konsonan dengan baik. Kebiasaan menggunakan Bahasa Inggris membuatnya kesulitan dalam menyebutkan beberap huruf seperti “b” yang dibaca “bi”, “d” yang dibaca “di”, “r” yang dibaca “ar”, “w” yang dibaca “dabelyu”, atau “y” yang dibaca “way”. • Terlihat kesulitan dalam membaca kata ataupun memahami sebuah kata, karena minimnya pengetahuan Bahasa Indonesia. • Terlihat masih sulit untuk mengikuti aturan kelas. Ia membutuhkan arahan dan pendampingan khusus dari guru agar mau mengikuti kegiatan belajar mengajar di kelas satu. Subjek ini memiliki kecenderungan untuk bersikap semaunya sendiri dan mengekspresikan emosi dengan cara merusak atau memukul benda-benda di sekitarnya, hal ini terlihat selama 2 minggu awal sekolah.
15	7 tahun 8 bulan	<ul style="list-style-type: none"> • Terlihat kurang bersemangat ketika kegiatan membaca hendak dimulai. Hal ini terlihat dari sikapnya yang mencoba mengalihkan perhatian Ibu AS dengan menunjukkan perilaku positif (seperti: peduli dengan teman yang sedang mengalami kesulitan). • Seringkali terlihat menolak untuk mengikuti kegiatan membaca dengan menolak secara langsung dengan berkata “<i>Aku gak suka baca, bu.. belajar nulis aja atau tempel-tempel</i>” yang diikuti dengan sikap menaruh kepala di atas meja, atau mengganggu teman-temannya yang lain. • Terlihat kesulitan dalam mengenali huruf. Subjek ini hanya mengenal huruf vokal dan beberapa huruf konsonan “b”, “g”, “k”, “m”, “n”, dan “r” saja. • Seringkali kebingungan saat diminta menunjukkan huruf-huruf selain huruf yang ia ketahui, dan ia cenderung menunjuknya secara asal. • Terlihat kesulitan saat menggabungkan huruf-huruf menjadi suku kata, karena banyaknya huruf yang belum ia ketahui.

IV.A.5. Kesimpulan Penelitian Tahap I

Berdasarkan hasil tes identifikasi kemampuan membaca permulaan pada siswa kelas 1 di SD Inklusi X, diketahui bahwa saat ini terdapat 6 orang siswa dengan kemampuan membaca permulaan pada kategori kurang. 6 siswa yang dimaksud adalah subjek 2, subjek 11, subjek 12, subjek 13, subjek 14, dan subjek 15. Hal ini sejalan dengan yang dikeluhkan oleh pihak sekolah sebelumnya dan hasil observasi yang dilakukan selama penelitian tahap I.

Subjek 2 dikeluhkan sebagai siswa yang belum lancar dalam membaca. Menurut pihak sekolah, subjek 2 masih mengalami kesulitan dalam mengenali huruf, terutama huruf-huruf yang memiliki kesamaan bunyi dan bentuk. Berdasarkan hasil observasi baik pada saat dilakukan tes identifikasi kemampuan membaca ataupun kegiatan belajar sehari-hari, subjek 2 seringkali keliru dalam menyebutkan huruf “b” atau “d”, “f”, “k”, “l”, “m”, “p” dan “q”. Selain itu, ia juga kesulitan dalam melafalkan huruf vokal rangkap ataupun konsonan rangkap.

Subjek 11 tidak dikeluhkan sebagai siswa yang belum lancar membaca. Ia justru dinilai oleh pihak sekolah yang memiliki kemampuan lebih baik dari teman-teman di kelasnya. Akan tetapi, hasil identifikasi kemampuan membaca permulaan yang diperoleh subjek 11 termasuk pada kategori kurang. Berdasarkan hasil observasi baik pada saat dilakukannya penelitian tahap I maupun kegiatan belajar sehari-hari, diketahui bahwa subjek 11 seringkali mengalami kesulitan saat membaca kata yang memiliki konsonan ganda seperti “hidung”. Kesulitan subjek 11 dalam membaca kata yang memiliki konsonan ganda, membuatnya kesulitan dalam memahami kata. Padahal, untuk bacaan-bacaan pendek yang terdiri atas kata berpola K-V-K-V subjek 11 sudah mampu memahami bacaan tanpa bantuan orang lain.

Subjek 12 dikeluhkan sebagai siswa yang belum lancar membaca dan memiliki daya tahan yang lemah. Berdasarkan hasil observasi baik pada saat pengetesan dan kegiatan belajar sehari-hari, diketahui bahwa dalam menyebutkan beberapa abjad seperti “d” dan “r”, subjek 12 seringkali menyebutnya dengan lafal Bahasa Inggris, yakni “di” dan “ar”. Subjek 12 juga mengalami kesulitan untuk membaca huruf vokal rangkap maupun konsonan ganda.

Subjek 13 dikeluhkan sebagai siswa yang sulit dalam memahami bacaan oleh pihak sekolah. Berdasarkan hasil observasi baik pada saat pengetesan maupun

kegiatan belajar sehari-hari, diketahui bahwa subjek 13 sering keliru dalam menyebutkan abjad, seperti “b” yang disebut “ba”; “d” disebut “da”; “r” disebut “ar”; dan “w” disebut “uwe”. Subjek 13 juga kesulitan dalam membaca huruf vokal rangkap maupun konsonan rangkap. Hal ini turut mempengaruhi kemampuannya dalam memahami sebuah kata, apabila ia hanya membaca tanpa diberikan bantuan gambar ataupun bantuan lain.

Subjek 14 dilaporkan sudah bisa membaca, namun belum sampai tahap membaca dengan lancar. Menurut pihak sekolah, subjek 14 menggunakan Bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar sehari-hari. Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan selama penelitian tahap I dan kegiatan belajar sehari-hari, diketahui bahwa subjek 14 masih sering keliru dalam melafalkan huruf “b”, “d”, “r”, “w”, dan “y”, karena ia menyebutnya dalam lafal Bahasa Inggris. Selain itu, subjek 14 juga mengalami kesulitan dalam membaca huruf vokal rangkap maupun konsonan rangkap.

Subjek 15 dikeluhkan sebagai siswa yang belum bisa membaca. Pihak sekolah menyebutkan bahwa subjek 15 belum mampu mengidentifikasi semua huruf dengan baik. Akibatnya, ia belum bisa membaca baik suku kata ataupun kata, di usianya saat ini. Berdasarkan hasil observasi selama penelitian tahap I maupun kegiatan sehari-hari, diketahui bahwa subjek 15 mengalami kesulitan dalam mengenali huruf. Hingga pemeriksaan tahap I berakhir, subjek 15 hanya mampu mengenali 11 huruf, yaitu “a”, “i”, “u”, “e”, “o”, “b”, “g”, “k”, “m”, “n”, dan “r”. Ketidamampuannya dalam mengidentifikasi huruf, membuatnya kesulitan dalam membaca suku kata maupun kata.

Berdasarkan penjelasan di atas, keenam subjek tersebut membutuhkan program remedial membaca guna meningkatkan kemampuan membaca yang mereka miliki.

Dengan demikian, penelitian tahap II direncanakan akan berjalan dengan menggunakan enam subjek, yaitu subjek 2, subjek 11, subjek 12, subjek 13, subjek 14, dan subjek 15.

IV.B. Deskripsi Hasil Penelitian Tahap II

Penelitian tahap II merupakan tahap eksperimen dengan menggunakan metode multisensori terhadap subjek yang telah terpilih pada tahap I. Sebelum dilakukan penelitian tahap II, peneliti terlebih dahulu meminta persetujuan dari orang tua murid yang bersangkutan untuk melibatkan anaknya sebagai partisipan dalam penelitian eksperimen ini. Akan tetapi, dari 6 *informed consent* yang dibagikan peneliti, hanya 5 *informed consent* yang kembali ke peneliti, yakni subjek 11, subjek 12, subjek 13, subjek 14 dan subjek 15.

IV.B.1. Data Demografis Subjek Penelitian

Tabel 16.

Data demografis subjek penelitian

Inisial	TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
Jenis Kelamin	Laki-laki	Laki-laki	Perempuan	Perempuan	Laki-laki
Usia	7 th 8 bl	7 th 1 bl	6 th 11 bl	7 th 8 bl	8 th
Jenis Terapi yang diikuti	Terapi Sensori Integrasi	Terapi Sensori Integrasi, Okupasi Terapi, dan Terapi Wicara	Terapi Jalan dan Terapi Wicara	Terapi Bicara	Terapi Wicara dan Terapi Sensori Integrasi
Daya Konsentrasi	Mudah terganggu	Mudah terganggu	Mudah terganggu	Mudah terganggu	Mudah terganggu
Profil Sistem Sensori	<i>Hypersensitive Visual, Hyposensitive Proprioceptive, dan Hyposensitive Tactile</i>	<i>Hypersensitive Auditory, dan Hypersensitive Gustatory</i>	<i>Hypersensitive Auditory</i>	<i>Hyposensitive Vestibular, dan Hyposensitive Visual</i>	<i>Hyposensitive Proprioceptive, dan Hyposensitive Tactile</i>
Usia Ayah	45 tahun	37 tahun	39 tahun	67 tahun	44 tahun
Pekerjaan Ayah	Wiraswasta	Karyawan Swasta	PNS	Insinyur	Wiraswasta
Usia Ibu	38 tahun	36 tahun	41 tahun	47 tahun	34 tahun
Pekerjaan Ibu	Karyawan BUMN	Ibu Rumah Tangga	PNS	Ibu Rumah Tangga	Ibu Rumah Tangga

IV.B.2. Hasil Wawancara dengan Orang Tua Subjek

Tabel 17.

Hasil wawancara dengan orang tua subjek

Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
Kemampuan Membaca	Gambaran umum	TZB mulai dapat membaca dan menulis di usia 5 tahun 6 bulan.	DNA mulai dapat membaca dan menulis di usia 6 tahun.	<ul style="list-style-type: none"> SSK mulai dapat membaca dan menulis saat usianya 6 tahun 5 bulan. SSK memiliki beberapa kesulitan saat duduk di bangku TK, antara lain: tanya jawab, bercerita secara urut, lambat dalam menangkap informasi, serta terhambat dalam aktivitas motorik (berjalan dan koordinasi gerak motor). 	Hingga duduk di bangku kelas satu, YCT baru menguasai huruf vokal saja. YCT juga belum mampu	Mulai dapat membaca di usia 6,5 tahun.
	Kemampuan membunyikan lambang/symbol tertulis	<ul style="list-style-type: none"> Mulai dikenalkan huruf sejak duduk di bangku TK A. Sering kesulitan dalam membedakan 	<ul style="list-style-type: none"> Mulai mengenal huruf sejak TK A. Sempat terjadi kesulitan karena rentang 	<ul style="list-style-type: none"> Saat ini masih mengalami kesulitan untuk membaca kata yang tersusun 	<ul style="list-style-type: none"> YCT tidak mampu mengingat huruf-huruf, meskipun sudah 	<ul style="list-style-type: none"> Mulai mengenal huruf di usia 4,5 tahun. Awalnya ia hanya mau menyalin merk-merk mobil.

Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
		<p>bunyi huruf dalam bahasa Indonesia dan bahasa Inggris, sehingga sering tertukar dalam melafalkan bunyi huruf, hingga saat ini.</p> <ul style="list-style-type: none"> Saat ini masih mengalami kesulitan untuk membaca kata yang tersusun atas konsonan ganda, seperti pada kata “nyanyi”. 	<p>konsentrasi yang dimiliki oleh DNA pendek dan sering teralihkan dengan hal lain yang lebih menarik bagi DNA.</p> <ul style="list-style-type: none"> Saat ini masih mengalami kesulitan untuk membaca kata yang tersusun atas konsonan ganda seperti pada kata “Jakarta”, “sampai”, “klip”, “mangga”, dsb. 	<p>atas huruf konsonan ganda, seperti pada kata “manga”, “khusus”, “yang”, dsb.</p> <ul style="list-style-type: none"> SSK juga sering kesulitan saat membedakan bentuk huruf yang memiliki kesamaan bentuk seperti “b” dan “d”. 	<p>distimulasi sejak duduk di bangku TK.</p> <ul style="list-style-type: none"> YCT juga sudah diajarkan untuk mengenal huruf selama duduk di bangku persiapan sekolah, namun YCT tetap kebingungan saat belajar membaca. 	<p>Seiring dengan berjalannya waktu, AZM mulai mau mempelajari huruf-huruf, mulai dari mengenal bunyi, bentuk, serta belajar membaca.</p> <ul style="list-style-type: none"> Kesulitan AZM saat ini adalah membaca diftong “ng”, “ny” dan “kh”.
	Kemampuan menguasai kosa kata untuk memberi arti	<ul style="list-style-type: none"> Lebih banyak menguasai kosa kata dalam bahasa Inggris daripada kosa kata dalam Bahasa Indonesia. Seringkali salah dalam melafalkan huruf, sehingga kesulitan dalam memahami apa yang dibacanya. 	<p>Kesulitan dalam memahami dan mengingat kosa kata yang baru didengarnya.</p>	<p>Jika dibandingkan dengan anak-anak seusianya, SSK masih dianggap kurang memiliki kosa kata yang luas. Hal ini dirasakan oleh orang tua yang melihat SSK kesulitan dalam memahami bacaan ataupun saat SSK diajak berbicara oleh orang lain</p>	<p>Menurut orang tua, YCT cukup banyak menguasai kosa kata jika dibandingkan dengan teman-teman seusianya. Masalah YCT hanya belum bisa membaca, namun jika dibacakan YCT mampu memahaminya.</p>	<p>AZM cukup banyak menguasai kosa kata, karena sehari-hari ia bergaul dengan orang yang lebih tua. AZM memiliki banyak teman bermain dan berbincang, hal ini membuat AZM mampu menguasai kosa kata yang sering didengar oleh anak seusianya.</p>

Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
Kemampuan memahami bacaan	Tidak mengalami kesulitan apabila bacaan tersusun atas kata-kata yang sudah ia ketahui artinya.	Saat ini DNA masih membutuhkan waktu untuk sampai dapat memahami bacaan sederhana. Meskipun demikian, DNA mampu memahami kemampuan memahami bacaan yang dibacanya.	selain keluarganya. Minimnya kosa kata yang dimiliki oleh SSK membuatnya kesulitan dalam memahami bacaan yang dibacanya.	Tidak mengalami masalah jika dibacakan bacaannya. Akan tetapi, karena tidak mengerti cara membaca, bacaan menjadi tidak ada artinya bagi YCT.	Tidak mengalami kesulitan apabila bacaan tersusun atas kata-kata yang sudah ia ketahui artinya.	
Kesulitan saat mengajarkan membaca & cara mengatasi	Rentang konsentrasi yang tidak panjang (± 10 menit) serta mudahnya muncul rasa bosan pada diri TZB membuat orang tua kesulitan dalam mengajarkan TZB membaca. Orang tua biasanya mengajak TZB untuk berbincang atau membacakan bacaan kepada TZB lalu kemudian bertanya tentang isi bacaan yang sudah dibacakan mereka. Orang tua biasanya memberikan <i>reward</i> pergi berenang apabila TZB mau membaca buku yang dibelikan orang tua.	Adanya penolakan dari DNA untuk belajar membaca serta pendeknya rentang konsentrasi yang dimiliki oleh DNA menjadi tantangan sendiri bagi orang tuanya. Ibu mencoba berbagai cara untuk dapat menarik perhatian DNA agar mau belajar membaca, seperti membuat <i>flash card</i> ataupun mengajak DNA bermain sambil belajar membaca. Selain menggunakan <i>flash card</i> dan bermain	Rentang konsentrasi yang tidak panjang, membuat SSK lambat dalam memahami bacaan. Untuk mengatasi permasalahan tersebut, biasanya orang tua meminta SSK untuk membaca terlebih dahulu, lalu kemudian orang tua membacakan kembali apa yang telah dibaca SSK, lalu SSK diminta untuk menceritakan kembali dengan bahasanya sendiri.	<ul style="list-style-type: none"> • Rentang konsentrasi yang pendek serta adanya penolakan dari YCT saat belajar membaca. Orang tua dan guru biasanya mengajak YCT bermain, namun tetap saja tidak ada satupun huruf yang diingat dengan baik oleh YCT. • YCT kesulitan untuk membedakan bunyi huruf yang memiliki 	Kesulitan untuk mengikuti aturan, terutama untuk duduk dengan tenang dan fokus pada pelajarannya. Orang tua mengajak AZM belajar membaca dimulai dari membaca merk-merk mobil sebagai minatnya. Menurut orang tua, AZM dapat bertahan lama untuk duduk diam dan fokus, apabila materi bacaannya sesuai dengan apa yang menjadi minatnya.	

Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
			sambil belajar membaca, orang tua juga memberikan <i>reward</i> untuk DNA apabila ia berhasil mencapai target yang diberikan orang tua kepada DNA.		kesamaan bunyi. Belum ada cara yang tepat untuk membantu kebingungan YCT terhadap perbedaan bunyi huruf. <ul style="list-style-type: none"> • YCT juga kesulitan untuk membedakan bentuk huruf yang memiliki kesamaan bentuk. Orang tua biasanya memberikan <i>clue</i> untuk huruf-huruf tertentu. Misal: huruf b itu lehernya panjang, ada perutnya di depan. 	
Fungsi sensori	Sistem pendengaran	<ul style="list-style-type: none"> • TZB kesulitan untuk berkonsentrasi apabila ada banyak suara di sekitarnya. • Ia juga mudah terganggu oleh suara kencang atau suara 	<ul style="list-style-type: none"> • DNA sensitif dengan suara-suara keras, seperti suara di dalam bioskop, petir, ataupun suara keras 	<ul style="list-style-type: none"> • SSK kesulitan berkonsentrasi ketika berada di tempat yang ramai. Hal ini membuatnya kesulitan untuk 	<ul style="list-style-type: none"> • YCT tidak dapat konsentrasi atau mengalami masalah fungsi jika ada banyak suara di 	<ul style="list-style-type: none"> • AZM merasa sangat terganggu dengan suara yang keras, seperti suara petir. AZM biasanya menangis jika mendengar suara

Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
	yang datang tiba-tiba. Biasanya, TZB akan mendatangi sumber suara dan marah. Meskipun demikian, ketika di rumah TZB dilaporkan menyenangkan bunyi TV atau musik yang cenderung lebih keras.	lainnya. Biasanya DNA akan menangis atau terlihat murung ketika ada pada kondisi tersebut. <ul style="list-style-type: none"> DNA juga mengalami kesulitan dalam membedakan sumber suara, ketika ada banyak stimulasi suara di lingkungannya. Hal ini membuat DNA menjadi sering salah dalam memahami informasi yang diberikan oleh orang lain ataupun menjadi lambat dalam merespon instruksi atau saat dipanggil namanya. Untuk pemberian instruksi berganda, DNA harus diberikan berulang kali. 	memilahkan suara-suara saat berusaha memperhatikan percakapan dengan orang lain. Akibatnya, ia seringkali terlambat dalam memberikan respon ataupun salah memberikan respon pada saat terlibat percakapan dengan orang lain. <ul style="list-style-type: none"> Kesulitan dalam memperhatikan, memahami, dan mengingat yang disampaikan secara lisan. Menurut orang tua, SSK harus diberikan pertanyaan atau instruksi secara berulang. SSK juga kesulitan dalam 	sekitarnya. Hal ini membuat YCT kesulitan dalam memperhatikan, memahami, dan mengingat informasi yang disampaikan secara lisan. Akibatnya, YCT sering meminta orang lain mengulang pertanyaan atau instruksi yang sudah disampaikan. <ul style="list-style-type: none"> YCT juga kesulitan untuk membedakan bunyi kata dan bunyi suara. Kesulitannya membedakan bunyi kata dan suara membuat YCT salah dalam melafalkan kata dan tidak jelas saat berbicara. 	petir. <ul style="list-style-type: none"> AZM juga mengalami kesulitan saat berada di tempat yang ramai. Ketika diajak berbicara di tempat yang ramai, AZM terkesan tidak memahami topik perbincangan karena respon yang dikeluarkan oleh AZM tidak sesuai dengan topik perbincangan. AZM seringkali mengalami kesulitan dalam memperhatikan, memahami dan mengingat informasi yang disampaikan secara lisan. Ia seringkali meminta orang lain mengulang apa yang sudah dibicarakan sebelumnya. AZM juga seringkali meminta orang lain untuk diam apabila ia sudah sangat terganggu. 	

Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
			Menurut orang tua, lebih mudah memberikan instruksi satu persatu, agar memudahkan DNA dalam memahami instruksi.	membedakan bunyi kata, seperti “buku” dan “duku”.		
Sistem penglihatan	<ul style="list-style-type: none"> • TZB seringkali mengomentari hal detil pada suatu objek yang lepas dari perhatian orang lain. TZB senang menggambar kehidupan bawah laut, ia akan menggambar dengan jelas apa saja yang ada di dalam laut hingga dasar laut. • Perhatian TZB mudah teralih, terutama ketika ada hal lain yang lebih menarik perhatiannya saat itu. Hal ini membuatnya terkesan mengabaikan atau sulit dalam memahami instruksi 	<ul style="list-style-type: none"> • DNA seringkali mengomentari hal detil pada suatu objek yang lepas dari perhatian orang lain, seperti perubahan tata letak, detil pada gambar, dsb. • Mudah teralih perhatiannya dengan kegiatan lain/orang lain yang ada dalam satu ruangan bersama DNA. • Sejak kecil (± 2 tahun) DNA menghindari kontak mata saat berbicara dengan orang lain. • Sensitif terhadap 	Menurut orang tua, sejak kecil sulit sekali jika di ajak melakukan kontak mata. Hal ini berlangsung hingga SSK masuk keSD Inklusi X. Sulitnya SSK dalam melakukan kontak mata, membuat SSK terkesan tidak melihat / memperhatikan instruksi ataupun orang lain ketika diajak berbicara.	YCT mudah sekali menyadari hal kecil yang terlepas dari perhatian orang lain, seperti perubahan posisi benda di sebuah ruangan. Hal ini membuat YCT terkesan mengabaikan atau sulit memahami instruksi karena YCT lebih memperhatikan hal lain yang menarik perhatiannya. Meskipun YCT mampu melihat detil perubahan posisi benda, YCT mengalami kesulitan untuk menemukan	<ul style="list-style-type: none"> • Perhatiannya mudah sekali teralihkan dengan hal / benda yang ada di sekitarnya. Akibatnya, ia terkesan tidak melihat / memperhatikan instruksi / pelajaran. Meskipun demikian, AZM mampu memahami instruksi / ditanyakan kembali secara lisan dan individual. • AZM menghindari kontak mata apabila berbicara dengan orang lain. • AZM memiliki sensitifitas terhadap cahaya terang. Hal ini disadari oleh orang 	

Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
		<p>dalam bentuk tertulis, ataupun yang diperagakan dalam gerak non-verbal. Selain itu, TZB juga seringkali tidak menjawab soal-soal tertentu, padahal sebelumnya ia sudah membaca soal tersebut, namun salah meletakkan jawaban dari soal tsb.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensitif terhadap cahaya terang dan sering mengernyit apabila terpapar cahaya terang (misal: lampu mobil di malam hari). 	<p>cahaya terang dan sering mengeluh pusing saat berada di ruangan yang terang (seperti: mall).</p>		<p>perbedaan pada gambar, tulisan, atau simbol.</p>	<p>tua ketika AZM seringkali mengernyit dan merasa sakit kepala saat berada di luar ruangan.</p>
	Sistem otot dan sendi	<ul style="list-style-type: none"> • TZB kesulitan dalam menakar kekuatan yang dibutuhkan untuk melakukan suatu aktivitas (misal: menutup pintu terlalu keras, sehingga terkesan membanting pintu). Ketidakmampuannya dalam menakar kekuatan saat 	<ul style="list-style-type: none"> • DNA lambat dalam melakukan aktivitas yang membutuhkan gerak fisik. Meskipun demikian, DNA cenderung tidak bisa duduk tenang saat dipaksa untuk mengikuti 	<ul style="list-style-type: none"> • Sampai duduk di bangku TK B, SSK seringkali menarik diri dari aktivitas fisik. SSK sengaja menarik diri dari situasi aktif (olahraga) ataupun dari 	<ul style="list-style-type: none"> • YCT dilaporkan kesulitan untuk menakar kekuatan yang dibutuhkan untuk melakukan suatu aktivitas. Hal ini juga sering membuat YCT diprotes oleh teman- 	<ul style="list-style-type: none"> • AZM kesulitan dalam menakar kekuatan yang dibutuhkan untuk melakukan suatu aktivitas (misal: menutup pintu terlalu keras, sehingga terkesan membanting pintu). Ketidakmampuannya dalam menakar

Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
		<p>melakukan aktivitas, membuatnya terkesan senang melakukan aktivitas permainan yang “kasar” seperti berkelahi, dsb.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orang tua TZB juga seringkali kesulitan untuk meminta TZB duduk tertib di meja belajar. Menurut mereka, TZB lebih menyukai duduk dengan posisi membungkuk atau merosot saat duduk di kursi. • TZB tidak bisa duduk dengan tenang, ia seringkali melakukan <i>fidgety</i> saat diminta duduk dengan tenang. 	<p>rutinitas (seperti: duduk tertib).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seringkali melakukan <i>fidgety</i> tanpa alasan yang jelas. • DNA juga mengalami kesulitan dalam menentukan tekanan saat menulis. DNA masih harus diingatkan untuk menekan pergelangan tangannya saat menulis. 	<p>lingkungan pertemanan. Orang tua mengatakan bahwa sebenarnya hal ini masih terjadi sampai saat ini, tetapi saat ini SSK jauh lebih mau melakukan aktivitas fisik daripada sebelumnya.</p> <ul style="list-style-type: none"> • SSK juga dilaporkan lambat dalam melakukan aktivitas ataupun tugas yang membutuhkan fisik. 	<p>temannya karena tidak berhati-hati saat bermain.</p>	<p>kekuatan saat melakukan aktivitas, membuatnya terkesan senang melakukan aktivitas permainan yang “kasar” seperti berkelahi, dsb.</p> <ul style="list-style-type: none"> • AZM juga seringkali bergerak secara tidak beraturan dan tidak bertujuan, misal: tiba-tiba lari ke meja, atau halaman tanpa tujuan. • Saat mengerjakan PR di rumah, orang tua AZM kesulitan untuk memintanya duduk tenang di meja belajarnya. AZM cenderung membungkuk saat duduk di kursi. Apabila dilarang, AZM akan mencari gerakan lain yang akhirnya mengganggu aktivitas belajar di rumah.
	Sistem perabaan	<ul style="list-style-type: none"> • Senang dengan tekstur lembek dan 	<ul style="list-style-type: none"> • Tidak nyaman saat melakukan 	<ul style="list-style-type: none"> • Tidak nyaman saat melakukan 	<ul style="list-style-type: none"> • Tidak nyaman saat tangannya 	<ul style="list-style-type: none"> • Tidak nyaman saat tangannya kotor

Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
		<p>lengket, seperti <i>slime</i> ataupun lem.</p> <ul style="list-style-type: none"> • TZB juga seringkali tidak menyadari bahwa tangan ataupun mukanya jika sedang dalam keadaan kotor. Orang tua seringkali membantu TZB untuk membersihkan kotoran tersebut. • Seringkali dikeluhkan mengganggu teman-teman di sekolahnya yang terdahulu, karena ia menyentuh temannya dengan terlalu kencang sehingga terkesan memukul / mendorong / ingin melukai orang lain. • Senang memegang benda-benda yang memiliki tekstur tertentu. 	<p>aktivitas yang menyebabkan kotor (seperti: menggunakan lem, bermain lumpur/pasir).</p> <ul style="list-style-type: none"> • DNA juga kesulitan saat diminta untuk mengidentifikasi sebuah benda hanya dengan menyentuhnya. Ia membutuhkan bantuan penglihatan untuk menemukan benda yang berada dalam tas. Tidak jarang DNA harus mengeluarkan seluruh isi tas, hanya untuk mendapatkan satu benda (misal: tempat pensil) yang sebenarnya bisa ia peroleh dengan mudah. 	<p>aktivitas yang menyebabkan kotor, seperti menggunakan lem. Menurut orang tua, saat TK SSK tidak suka ketika diminta untuk mengikuti pelajaran seni.</p> <ul style="list-style-type: none"> • SSK seringkali bereaksi secara berlebihan ketika kesakitan karena luka kecil di dirinya. 	<p>kotor seperti memegang lem dan pasir. Hal ini membuat YCT menolak untuk berpartisipasi dalam aktivitas yang membuat tangannya kotor (seperti: tugas seni, atau kegiatan lain yang menggunakan lem).</p> <ul style="list-style-type: none"> • YCT juga seringkali terlihat berlebihan saat memiliki luka kecil seperti tergores dan terbentur. • Menurut orang tua, YCT seringkali memegang benda-benda yang memiliki tekstur yang tidak biasa ia pegang. 	<p>setelah melakukan kegiatan seni ataupun aktivitas lain yang menyebabkan tangannya kotor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • AZM juga tidak akan menyadari apabila bagian tubuhnya (misal: muka) kotor karena sesuatu. AZM perlu diberi tahu sebelum akhirnya membersihkan kotoran yang ada di bagian tubuhnya. • Seringkali dikeluhkan mengganggu teman-teman di sekolahnya yang terdahulu, karena ia menyentuh temannya dengan terlalu kencang sehingga terkesan memukul / mendorong / ingin melukai orang lain. • Saat terbentur / terluka AZM seringkali tidak menyadarinya. Orang tua beranggapan bahwa AZM tidak merasa kesakitan

Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
						akan luka yang dialaminya.
						<ul style="list-style-type: none"> • Senang memegang benda-benda yang memiliki tekstur tertentu.
	Sistem keseimbangan	<ul style="list-style-type: none"> • Takut akan ketinggian. Ia sering menghindar ketika diajak naik <i>lift</i>. • Menyukai aktivitas berputar dengan kecepatan tinggi dan melompat. • Seringkali menggerakkan tubuh ke depan dan ke belakang saat sedang duduk di kursi. 	DNA senang melompat atau berputar-putar di kursi, atau melakukan aktivitas lain dengan posisi melawan gravitasi (misal: kaki di atas sofa, kepala di bawah).	<ul style="list-style-type: none"> • SSK tidak suka ketika diajak bermain ayunan ataupun komedi putar. Ia juga terlihat ketakutan ketika diajak bermain perosotan di taman dekat rumahnya. • Dalam bergerak, SSK terkesan sangat berhati-hati dan sangat menghindari resiko akibat aktivitas yang dilakukannya. • Ia juga mengalami kesulitan saat mengayuh sepeda, melompat atau 	<ul style="list-style-type: none"> • YCT seringkali merasa tidak nyaman saat berdiri pada satu kaki atau berjalan di permukaan yang sempit. Biasanya ia akan minta dituntun oleh orang tua atau pengasuh untuk memberikan rasa aman untuknya. • YCT menyukai aktivitas yang bergerak cepat dan menantang, seperti: berputar dengan kecepatan tinggi, melompat, bermain 	<ul style="list-style-type: none"> • AZM terlihat tidak nyaman saat berdiri di atas balok titian, ataupun saat diminta untuk mengangkat satu kakinya. • AZM terlihat tidak nyaman saat diajak menggunakan <i>lift</i> saat berada di <i>mall</i>. • AZM senang melakukan permainan yang bergerak cepat, seperti berputar-putar di kursi dengan cepat, atau berada di posisi melawan gravitasi.

Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
				berdiri pada satu kaki / berjalan pada titian (balok kayu).	ayunan setinggi mungkin atau berada pada posisi terbalik (kaki di atas, kepala di bawah)	
	Sistem pengecap	<ul style="list-style-type: none"> TZB cenderung memilih makanan dan sulit mencoba makanan baru. Sebagai contoh, TZB sangat senang ketika diberikan bekal donat dengan isi coklat, ketika diberikan bekal yang berbeda, TZB tidak akan makan makanan tersebut. TZB senang minum air dingin, dan biasanya akan merengek apabila tidak ada air dingin untuk diminumnya. TZB juga seringkali terlihat ingin muntah akibat mengunyah makanan dengan tekstur yang tidak biasa disentuhnya. Orangtua 	<ul style="list-style-type: none"> DNA cenderung memilih makanan, dan sulit mencoba makanan baru. DNA juga memiliki masalah dalam menghisap, mengunyah, dan menelan. Ia seringkali tersedak ketika makan. Selain tersedak, ia seringkali muntah ketika mengunyah makanan dengan tekstur beragam. 	<ul style="list-style-type: none"> SSK selalu menangis ketika diminta untuk menyikat giginya. Orang tua tidak mengetahui sebab pasti mengapa SSK selalu menangis saat disikat giginya, namun orang tua menduga SSK tidak menyukai aktivitas sikat gigi karena peristiwa traumatik saat awal belajar menggosok gigi. SSK seringkali menggigit jarinya, terutama ketika 	<ul style="list-style-type: none"> YCT cenderung pilih-pilih makanan, saat makan. Hal ini dikarenakan ia memiliki masalah dalam menghisap, mengunyah dan menelan. Ia sering tersedak saat makan. Apabila tidak tersedak saat makan makanan yang baru dicoba, ia akan memuntahkan makanannya, sesaat setelah selesai makan. YCT memiliki kesulitan untuk membedakan rasa makanan, rasa makanan 	<ul style="list-style-type: none"> AZM adalah anak yang pemilih dalam makanan, terutama untuk makanan yang memiliki tekstur kasar dan keras, seperti daging dan sayur. Saat makan, AZM seringkali tersedak. Menurut orang tua, hal ini terjadi karena AZM terburu-buru saat makan, sehingga makanannya tidak terkunyah dengan baik. Tidak jarang AZM memuntahkan makanan yang baru saja dimakannya karena tersedak. Ketika diminta untuk menggosok giginya, AZM seringkali menolak dan terlihat tidak nyaman.

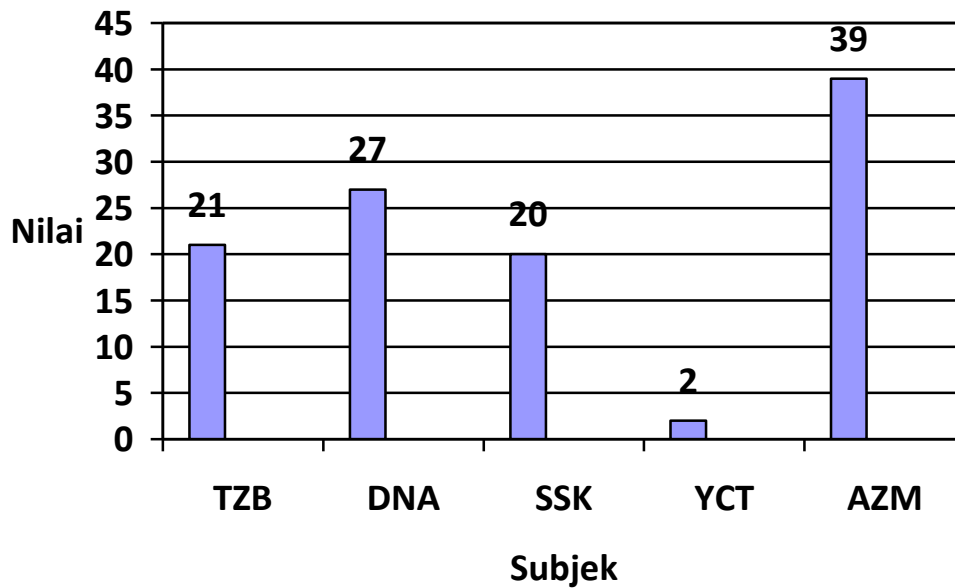
Aspek	Sub Aspek	Inisial Siswa				
		TZB	DNA	SSK	YCT	AZM
		mengatakan bahwa TZB senang menggigit benda-benda yang bukan makanan, seperti: kertas, penghapus, baju, dsb. Hal ini terjadi sejak TZB mulai duduk di bangku sekolah (\pm 3 tahun).		ia merasa tidak nyaman saat berada pada suatu situasi.	yang ia kuasai hanya manis dan pahit saja.	Menurut orang tua, AZM merasa keberatan untuk menyikat giginya karena ia merasa tidak memiliki gigi (ompong).
	Sistem penciuman	<ul style="list-style-type: none"> TZB memiliki kebiasaan untuk menciumi makanan sesaat sebelum makan. Meskipun demikian, TZB juga kesulitan untuk membedakan aroma yang tidak enak. 		Kebiasaan SSK sebelum makan adalah mencium makanan sebelum dimakan.	<ul style="list-style-type: none"> YCT memiliki kebiasaan untuk bereaksi secara berlebihan ketika ada aroma tidak enak yang ia cium, meskipun tidak ada orang lain yang menyadari bau yang dicium oleh YCT. YCT juga menolak untuk makan makanan tertentu hanya karena mencium bau makanan yang akan dimakannya. 	Salah satu penyebab AZM memilah makanan adalah karena baunya. Ia memiliki kebiasaan menciumi makanan sesaat sebelum makan.

IV.B.3. Hasil Pre-Test

Berikut ini adalah hasil *pre-test* keterampilan membaca permulaan permulaan siswa yang diperoleh oleh kelima subjek penelitian di SD Inklusi X:

Grafik 1.

Hasil *pre-test* keterampilan membaca siswa



Berdasarkan grafik di atas, dapat dilihat bahwa nilai *pre-test* keterampilan membaca permulaan terendah diperoleh YCT dengan nilai 2. SSK memperoleh nilai 20, TZB memperoleh nilai 21, DNA memperoleh nilai 27 dan AZM memperoleh nilai 39 pada *pre-test* keterampilan membaca permulaan. Nilai yang diperoleh kelima subjek pada tahap *pre-test* ini masih berada pada kategori kurang. Nilai rata-rata keterampilan membaca siswa pada saat pratindakan adalah 21.8 atau berada pada kategori kurang.

IV.B.4. Hasil Observasi Proses Eksperimen

Selama proses pembelajaran membaca permulaan dengan menggunakan metode multisensori, peneliti dan guru mengamati proses kegiatan tersebut.

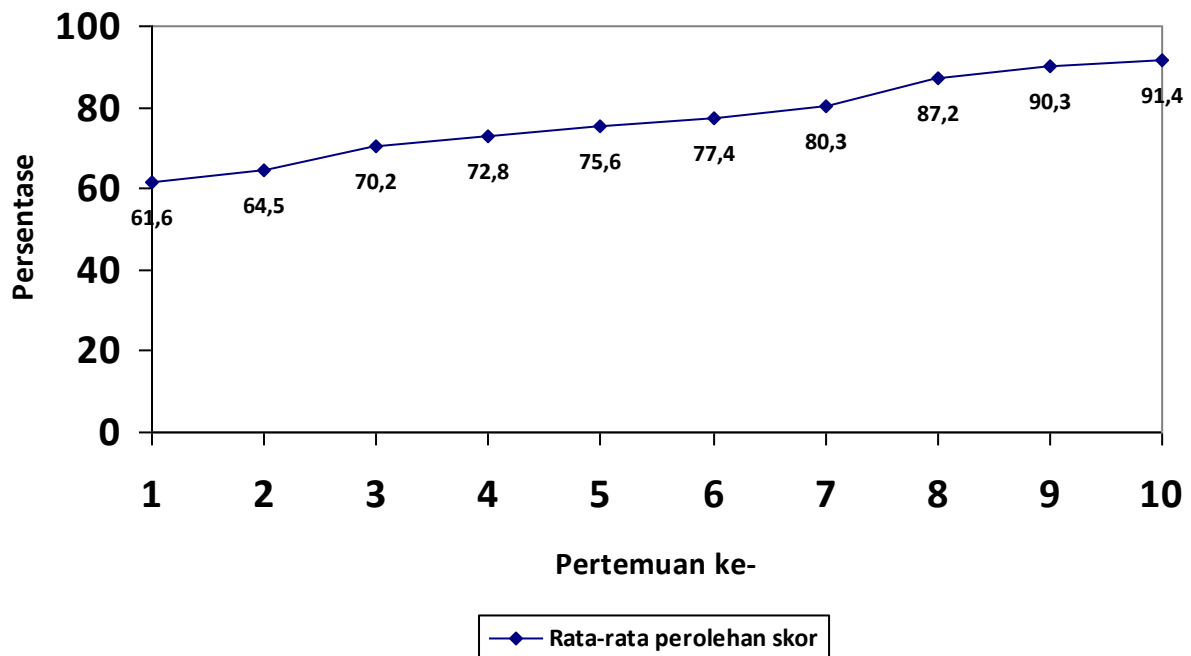
Pengamatan dilakukan bersamaan dengan proses pembelajaran yang sedang berlangsung. Pengamatan proses pembelajaran terdiri dari keterlibatan serta ketertarikan subjek dalam kegiatan yang telah dirancang, dan mengamati perkembangan subjek khususnya dalam perkembangan kemampuan membaca.

Proses eksperimen dalam penelitian ini dilakukan sebanyak 10 kali pertemuan yang dilakukan setiap hari Senin, Selasa dan Kamis selama bulan September 2016. Secara umum, proses eksperimen ini dapat dikatakan berjalan baik dan lancar, walaupun masih ada beberapa kendala dalam proses pelaksanaannya. Kelima subjek menunjukkan ketertarikan untuk mengikuti kegiatan belajar membaca permulaan dengan menggunakan metode multisensori. Hal ini disebabkan kegiatan belajar dengan metode multisensori merupakan kegiatan baru pada kegiatan belajar mengajar di kelas satu SD Inklusi X. Selama proses eksperimen peneliti menggunakan berbagai media belajar, seperti kartu huruf berwarna, kartu yang mempunyai variasi gambar, kartu huruf yang memiliki tekstur kasar di bagian hurufnya, pasir halus, plastisin, lembar kerja, dan media lain yang telah disesuaikan dengan kebutuhan kelima subjek, sehingga dapat meminimalisasi gangguan-gangguan yang dapat mengalihkan perhatian subjek saat kegiatan belajar membaca permulaan berlangsung.

Pada saat pembelajaran mengucapkan bunyi dan membedakan huruf, para subjek sangat bersemangat dan antusias. Semua subjek mau berusaha mengucapkan huruf pada kartu yang dipilih dan mau membedakan huruf dengan baik. Meskipun demikian, masih ada subjek yang harus dibimbing dan diberi motivasi oleh peneliti ataupun guru dalam kegiatan tersebut. Pada saat pembelajaran memahami hubungan bunyi huruf dengan menghubungkan tulisan sesuai dengan simbolnya, masih ada subjek yang mencontoh temannya ataupun asal dalam menuliskan simbolnya arena masih merasa kesulitan dalam membaca ataupun menulis. Sementara itu, pada saat

pembelajaran menyebutkan kata yang mempunyai huruf awal yang sama dan melafalkan kata yang tertera pada kartu dengan jelas. Pada saat kegiatan ini, subjek juga terlihat antusias, walaupun masih ada beberapa anak yang malu-malu sehingga pada saat mengucapkan kata terdengar lirih, dan tidak jelas. Berikut ini adalah data kemampuan membaca pemulaan dengan metode multisensori yang dilakukan pada 10 kali pertemuan dapat disajikan dalam bentuk grafik sebagai berikut:

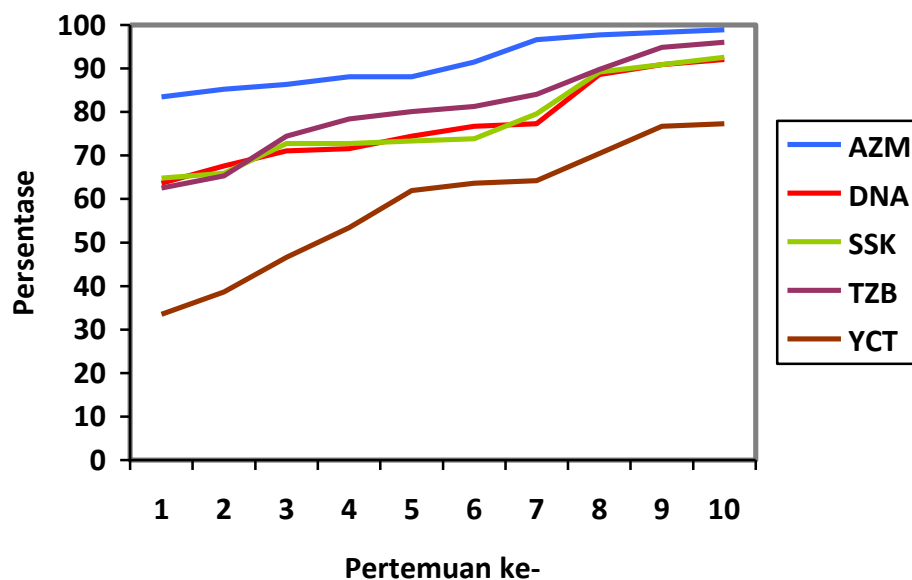
Grafik 2.
Perbandingan hasil setiap pertemuan eksperimen



Berdasarkan grafik di atas, dapat diketahui bahwa terjadi peningkatan persentase rata-rata perolehan skor lima subjek penelitian sejak pertemuan ke-2 hingga pertemuan 10. Selisih persentase rata-rata yang diperoleh subjek penelitian dari pertemuan 1 hingga 10 sebesar 29,8%. Jumlah tersebut sudah cukup baik karena ada peningkatan pada setiap pertemuannya. Meskipun demikian, masih ada beberapa subjek yang masih mengalami kesulitan dalam mengenali beberapa huruf, masih tidak fokus saat tester menunjuk huruf dan subjek kurang memperhatikan tester saat

menjelaskan pelakaran. Bebeapa subjek juga masih ada yang terlihat malu-malu dan masih sulit untuk menyebutkan huruf sehingga masih harus dibantu oleh teser, ataupun diberikan acuan terlebih dahulu oleh tester. Ada juga subjek yang masih mengalami kebingungan saat mengerjakan lembar kerja, hal ini jelas terlihat saat subjek yang mengalami kesulitan membaca mengerjakan lembar kerja yang dirancang pada penelitian ini. Untuk mengetahui lebih lanjut mengenai perkembangan setiap subjek dalam setiap pertemuannya, dapat di lihat grafik di bawah ini.

*Grafik 3.
Perbandingan hasil kemajuan siswa pada tahap eksperimen*

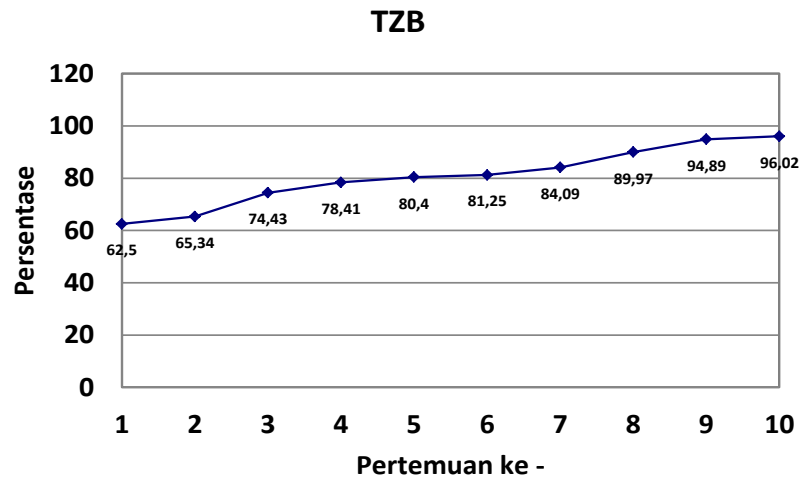


Jika dilihat pada grafik di atas, diketahui bahwa AZM memiliki kemampuan membaca lebih baik jika dibandingkan dengan subjek lainnya. Sementara itu, kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh YCT lebih rendah jika dibandingkan dengan subjek lainnya. Untuk mengetahui kondisi kelima subjek, akan dijelaskan pada penjelasan di bawah ini:

IV.B.4.1. Kemajuan Kemampuan Membaca Permulaan TZB

Grafik 4.

Kemajuan kemampuan membaca permulaan TZB



Pada pertemuan pertama, persentase kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh TZB sebesar 62,5%. Pada pertemuan ini, TZB masih belum sepenuhnya mampu untuk menyebutkan huruf dengan baik dan tepat. Hal ini disebabkan karena kebiasaan TZB dalam menggunakan bahasa Inggris dalam kesehariannya, sehingga ketika diminta untuk menyebutkan huruf-huruf dalam lafal Bahasa Indonesia TZB justru menyebutkannya dengan lafal Bahasa Inggris. Selain itu, TZB juga masih mengalami kebingungan saat diminta untuk membaca suku kata yang terdiri atas huruf vokal dan konsonan rangkap. Akibatnya, TZB menjawab pertanyaan tester dengan suara yang lirih. Pada pertemuan ini, TZB terlihat sangat antusias dalam mengikuti kegiatan ini, padahal pada kegiatan belajar mengajar yang diselenggarakan oleh pihak sekolah TZB seringkali terlihat enggan untuk mengikuti kegiatan belajar, seperti: menolak mengerjakan tugas,

mengganggu teman-teman di kelasnya, dan mengamuk. Walaupun demikian, masih terlihat TZB masih kesulitan untuk mempertahankan perhatian dalam jangka waktu yang lama, terutama pada saat mengerjakan tugas.

Jika dibandingkan pertemuan pertama, terjadi peningkatan kemampuan membaca yang dimiliki oleh TZB pada pertemuan kedua. Pada pertemuan ini, TZB sudah mampu lebih lama mempertahankan perhatiannya, baik pada saat pemberian materi ataupun pada saat mengerjakan tugas pada pertemuan ini. Pada pertemuan ini, TZB tidak lagi mengeja huruf “b” dengan lafal “bi”, “d” dengan “di” dan “w” dengan “dabelyu”. TZB juga sudah mulai mampu menyebutkan “ng” dan “ny” dengan baik, meskipun saat menyebut masih dengan suara yang lirih.

Pertemuan ketiga, persentase kemampuan membaca yang dimiliki oleh TZB meningkat sebesar 9,09% jika dibandingkan dengan pertemuan kedua. Pada pertemuan ini TZB terlihat lebih menonjol dibandingkan dengan subjek lainnya. Hal ini dikarenakan media belajar yang digunakan pada pertemuan ketiga merupakan media yang disenangi oleh TZB, sehingga dia mampu memperhatikan dan mau mengerjakan seluruh tugasnya dengan sungguh-sungguh.

Pada pertemuan keempat, TZB sudah lebih mampu untuk mempertahankan perhatiannya pada saat kegiatan belajar membaca pemulaan. Selain itu, TZB sudah mampu menyebutkan bunyi huruf yang disajikan. Hanya saja, TZB masih mengalami kesulitan untuk membaca suku kata yang terdiri atas konsonan ganda seperti pada kata

“hidung” dan “kuning”. Meskipun demikian, kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh TZB pada pertemuan keempat ini sudah lebih baik jika dibandingkan dengan pertemuan sebelumnya.

Pada pertemuan kelima, keenam, dan ketujuh, tidak terlihat peningkatan kemampuan membaca permulaan yang signifikan pada TZB. Hal ini bisa saja terjadi karena penggunaan media belajar yang kurang dapat memenuhi kebutuhan TZB, sehingga kemampuan TZB dalam memahami pelajaran pada tiga pertemuan ini tidak sebaik pertemuan-pertemuan sebelumnya. Meskipun demikian, terlihat bahwa TZB mengalami peningkatan pada setiap pertemuannya.

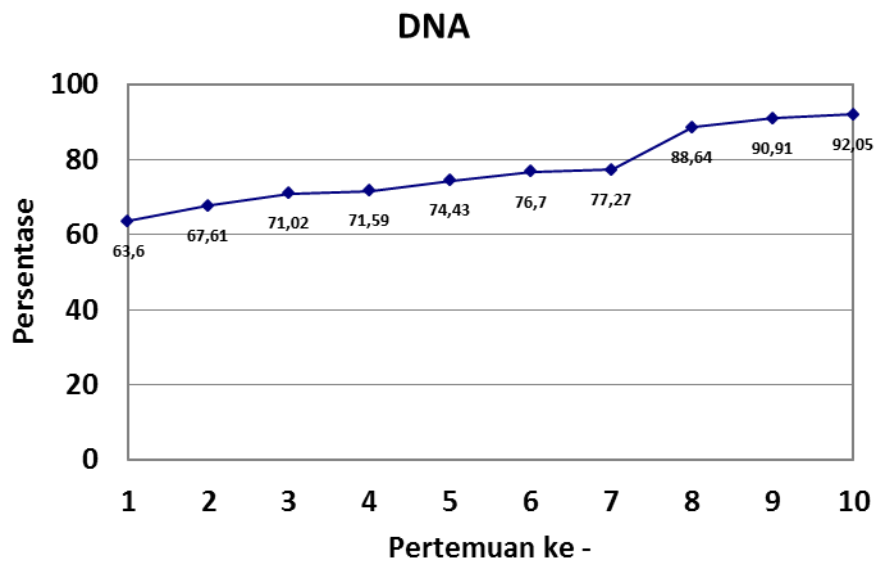
Pada pertemuan kedelapan dan kesembilan, TZB sudah mulai mampu untuk menyebutkan dan membedakan huruf yang memiliki kesamaan bunyi, membaca suku kata dan membaca kata dengan lancar dan tepat. Meskipun demikian, TZB masih mengalami kesulitan untuk menghubungkan bunyi huruf menjadi simbol khususnya pada huruf yang memiliki perbedaan lafal antara Bahasa Indonesia dengan Bahasa Inggris.

Pada pertemuan kesepuluh, tidak terlihat peningkatan yang signifikan pada TZB. Hal ini lebih dikarenakan TZB sudah menguasai sebagian besar materi yang diajarkan pada penelitian tahap II sudah dikuasai oleh TZB. Meskipun TZB sudah menguasai hampir seluruh materi penelitian tahap II, masih ada hal yang belum dikuasai oleh TZB hingga pertemuan kesepuluh yakni TZB masih sering terbalik dalam menyebutkan huruf “b” dan “d”, serta “b” dan “p”.

IV.B.4.2. Kemajuan Kemampuan Membaca Permulaan DNA

Grafik 5.

Kemajuan kemampuan membaca permulaan DNA



Pada pertemuan pertama, persentase kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh DNA sebesar 63,6%. Pada pertemuan ini, DNA masih belum sepenuhnya mampu untuk menyebutkan huruf dengan baik dan tepat. DNA masih sering menyebutkan huruf “b” dengan “d” atau sebaliknya, ataupun menyebutkan huruf “b” dengan lafal “bi”. Berdasarkan informasi yang diperoleh dari orang tua DNA, hal ini disebabkan karena saat ini DNA sedang termotivasi untuk mempelajari Bahasa Inggris, sehingga pada saat belajar membaca permulaan dalam Bahasa Indonesia sering tercampur dengan lafal dan materi Bahasa Inggris yang sedang dipelajari oleh DNA. Selain itu, DNA juga masih mengalami kebingungan saat diminta untuk membaca suku kata yang terdiri atas huruf vokal dan konsonan rangkap. Akibatnya, DNA menjawab pertanyaan tester dengan suara yang lirih.

Pada pertemuan kedua, terlihat terdapat peningkatan kemampuan membaca permulaan sebesar 3,41% pada DNA. Pada pertemuan ini, DNA sudah lebih mampu untuk mempertahankan perhatiannya, baik pada saat pemberian materi ataupun pada saat mengerjakan tugas pada pertemuan ini. Pada pertemuan ini, DNA tidak lagi mengeja huruf “b” dengan lafal “bi”, “d” dengan “di” dan “w” dengan “dabelyu”, namun DNA terlihat kebingungan untuk membedakan huruf-huruf yang memiliki kesamaan bentuk seperti “b” dengan “d”, “e” dengan “g”, “r” dengan “l”, serta “u” dan “n”. DNA juga sudah mulai mampu menyebutkan “ng” dan “ny” dengan lebih baik, meskipun saat menyebut masih dengan suara yang lirih.

Pertemuan ketiga, keempat, kelima, keenam, dan ketujuh, tidak terlihat adanya peningkatan yang signifikan pada DNA. Hal ini disebabkan banyak faktor, seperti kondisi kesehatan DNA yang kurang fit pada pertemuan-pertemuan ini ataupun media belajar yang kurang cocok dengan kebutuhan DNA, sehingga tidak terlihat peningkatan yang signifikan pada lima pertemuan ini. Meskipun demikian, terlihat bahwa DNA mengalami peningkatan pada setiap pertemuannya.

Pada pertemuan kedelapan, terlihat terjadi peningkatan kemampuan membaca permulaan pada DNA sebesar 11,36%. Peningkatan ini adalah peningkatan terbesar yang diraih oleh DNA sepanjang berjalannya penelitian tahap II. Pada pertemuan ini, media yang digunakan sesuai dengan kebutuhan DNA. Sehingga, DNA mampu mengikuti pelajaran dengan sungguh-sungguh, dan terlihat lebih antusias jika dibandingkan dengan pertemuan-pertemuan yang

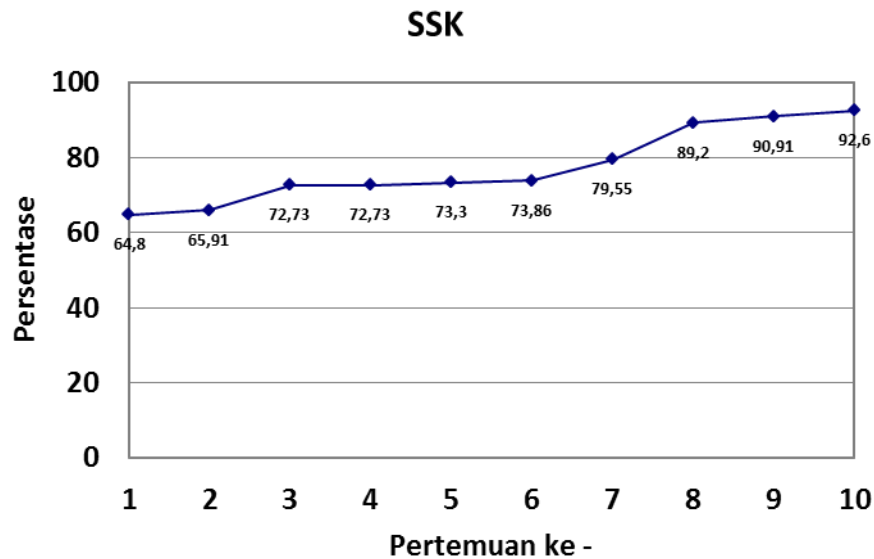
sebelumnya. Pada pertemuan ini, DNA sudah lancar untuk menyebutkan dan membedakan huruf “b” dengan “d”, “b” dengan “p”, “c” dengan “e”, “d” dengan “q”, “f” dengan “t”, “e” dengan “g”, “h” dengan “n”. Selain mampu menyebutkan dan membedakan huruf yang memiliki kesamaan bentuk dan bunyi, DNA juga sudah mampu untuk membaca suku kata yang terdiri atas 2 konsonan ganda, seperti “ng” pada kata “hidung” dan “kuning”. Meskipun demikian, DNA masih membutuhkan penguatan dari peneliti untuk meyakinkan setiap jawaban yang dilontarkan oleh DNA.

Pada pertemuan kesembilan dan kesepuluh, tidak terlihat peningkatan yang signifikan pada DNA. Hal ini dikarenakan DNA sudah mampu menguasai sebagian besar materi yang diajarkan pada penelitian tahap II. DNA sudah mulai mampu untuk menyebutkan dan membedakan huruf yang memiliki kesamaan bunyi, membaca suku kata dan membaca kata dengan lancar dan tepat. Meskipun DNA sudah menguasai hampir seluruh materi penelitian tahap II, masih ada hal yang belum dikuasai oleh DNA hingga pertemuan kesepuluh yakni DNA masih sering terbalik dalam menyebutkan huruf “b” dan “d”, “b” dan “p”, “r” dengan “l” serta “p” dengan “q”.

IV.B.4.3. Kemajuan Kemampuan Membaca Permulaan SSK

Grafik 6.

Kemajuan kemampuan membaca permulaan SSK



Pada pertemuan pertama, persentase kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh SSK sebesar 64,8%. Pada pertemuan ini, SSK masih belum sepenuhnya mampu untuk menyebutkan huruf dengan baik dan tepat. SSK masih sering menyebutkan huruf “w” dengan “uw” atau “wa”, ataupun menyebutkan huruf “r” dengan lafal “ar”. Selain itu, SSK juga masih mengalami kebingungan saat diminta membedakan huruf “u” dengan “n”, serta huruf “p” dengan “q”. SSK juga masih kesulitan untuk membaca suku kata yang terdiri atas huruf vokal dan konsonan rangkap, serta menghubungkan bunyi huruf dengan simbol huruf. Kesulitan SSK tersebut mengakibatkan SSK menjawab pertanyaan tester dengan suara yang lirih.

Jika dibandingkan pertemuan pertama, terjadi peningkatan kemampuan membaca yang dimiliki oleh SSK pada pertemuan kedua. Pada pertemuan ini, SSK sudah mampu lebih lama mempertahankan

perhatiannya, baik pada saat pemberian materi ataupun pada saat mengerjakan tugas pada pertemuan ini. Pada pertemuan ini, SSK tidak lagi mengeja huruf “w” dengan “uw” atau “wa”, serta “r” dengan “ar”, walaupun masih terus diingatkan untuk melafalkan huruf-huruf tersebut dengan benar. SSK juga sudah mulai mampu menyebutkan “ng” dan “ny” dengan baik, meskipun saat menyebut masih dengan suara yang lirih.

Pada pertemuan ketiga, terlihat terdapat peningkatan kemampuan membaca permulaan sebesar 6,82% pada SSK. Pada pertemuan ini, SSK sudah lebih mampu untuk mempertahankan perhatiannya, baik pada saat pemberian materi ataupun pada saat mengerjakan tugas pada pertemuan ini. Pada pertemuan ini, SSK juga mulai mampu untuk membedakan huruf “b” dengan “d”, “u” dengan “n” serta “p” dengan “q”. Hal ini membantu SSK untuk membaca suku kata dan kata dengan lebih jelas dan lancar.

Pertemuan keempat, kelima, dan keenam tidak terlihat adanya peningkatan yang signifikan pada kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh SSK. Hal ini disebabkan banyak faktor, seperti pada minggu ini SSK sedang tidak dalam pengawasan orang tua (kedua orang tua pergi dinas) sehingga tidak adanya pengulangan materi di rumah. Selain faktor tersebut, ada faktor lain yang menyebabkan tidak adanya kemajuan keterampilan membaca permulaan pada SSK, yakni media belajar yang kurang cocok dengan kebutuhan SSK, sehingga tidak terlihat peningkatan yang signifikan pada tiga pertemuan ini.

Meskipun demikian, terlihat bahwa SSK mengalami peningkatan pada setiap pertemuannya.

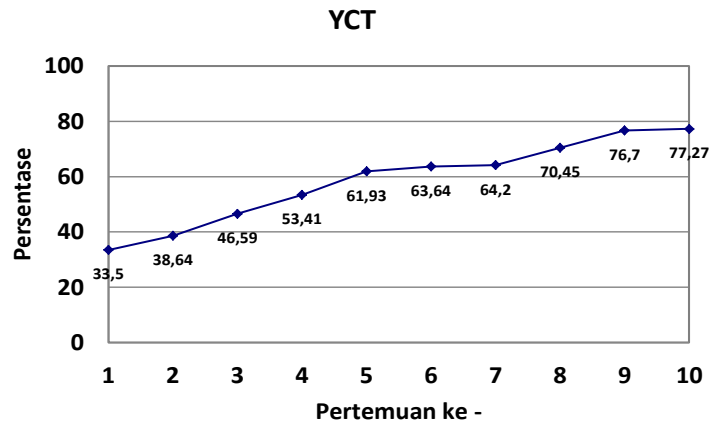
Pada pertemuan ketujuh, terlihat terjadi peningkatan kemampuan membaca permulaan pada SSK sebesar 9,66%. Peningkatan ini adalah peningkatan terbesar yang diraih oleh SSK sepanjang berjalannya penelitian tahap II. Pada pertemuan ini, media yang digunakan sesuai dengan kebutuhan SSK. Sehingga, SSK mampu mengikuti pelajaran dengan sungguh-sungguh, dan terlihat lebih antusias jika dibandingkan dengan pertemuan-pertemuan yang sebelumnya. Pada pertemuan ini, SSK sudah lancar untuk menyebutkan dan membedakan huruf “b” dengan “d”, “u” dengan “n”, serta “p” dengan “q”. Selain mampu menyebutkan dan membedakan huruf yang memiliki kesamaan bentuk dan bunyi, SSK juga sudah mampu untuk membaca suku kata yang terdiri atas 2 konsonan ganda, seperti “ng” pada kata “hidung” dan “kuning”. Meskipun demikian, SSK masih membutuhkan penguatan dari peneliti untuk meyakinkan setiap jawaban yang dilontarkan oleh SSK

Pada pertemuan kesembilan dan kesepuluh, tidak terlihat peningkatan yang signifikan pada SSK. Hal ini dikarenakan SSK sudah mampu menguasai sebagian besar materi yang diajarkan pada penelitian tahap II. SSK sudah mulai mampu untuk menyebutkan dan membedakan huruf yang memiliki kesamaan bunyi, membaca suku kata dan membaca kata dengan lancar dan tepat.

IV.B.4.4. Kemajuan Kemampuan Membaca Permulaan YCT

Grafik 7.

Kemajuan kemampuan membaca permulaan YCT



Pada pertemuan pertama, persentase kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh YCT sebesar 33,5%. Pada pertemuan ini, YCT diketahui hanya mampu untuk menyebutkan sebagian kecil huruf saja. YCT juga masih kesulitan terhadap huruf-huruf yang memiliki kesamaan bunyi dan bentuk, seperti huruf “b” dengan “d”; “b” dengan “p”, “d” dengan “q”, “p” dengan “q”, “n” dengan “m”, dan “m” dengan “w”. YCT masih terlihat mengalami kesulitan saat diminta untuk menuliskan huruf di atas pasir halus. Awalnya YCT menolak untuk menuliskan huruf yang diminta, namun setelah diberikan motivasi oleh peneliti dan guru YCT akhirnya mau menuliskan huruf yang diminta meskipun pada saat itu ia masih salah dalam menuliskannya.

Jika dibandingkan pertemuan pertama, terjadi peningkatan kemampuan membaca yang dimiliki oleh YCT pada pertemuan kedua.

Pada pertemuan ini, YCT sudah lebih mampu untuk mempertahankan perhatiannya, baik pada saat pemberian materi ataupun pada saat mengerjakan tugas pada pertemuan ini. Pada pertemuan ini, YCT sudah lebih termotivasi untuk mengikuti kegiatan membaca permulaan di penelitian tahap II. YCT juga sudah mulai memperlihatkan kemampuannya dalam mengidentifikasi huruf-huruf, meskipun ia masih membutuhkan bantuan dan motivasi dari peneliti dan guru kelas.

Pada pertemuan ketiga, YCT terlihat lebih antusias dalam mengikuti kegiatan belajar membaca permulaan. Menurut YCT, ia sangat senang membaca pada penelitian tahap II, karena ia tidak melulu dihadapkan pada bacaan di kertas, melainkan ia diajak bermain pada kegiatan ini. Pada pertemuan ini YCT sudah lebih mampu untuk mempertahankan perhatiannya, baik pada saat pemberian materi ataupun pada saat mengerjakan tugas pada pertemuan ini. Pada pertemuan ini, YCT juga mulai mampu untuk membedakan huruf “k” dengan “t”, “m” dengan “w” serta “r” dengan “l”. Hal ini membantu YCT untuk membaca suku kata dengan lebih jelas dan lancar.

Pertemuan keempat dan kelima, YCT sudah mulai lancar dalam menyebutkan huruf-huruf yang ditanyakan kepadanya. Kelancaran YCT dalam menyebutkan huruf juga dipengaruhi ingatannya yang lebih baik dalam mengenal huruf jika dibandingkan dengan pertemuan sebelumnya. Kemampuan YCT dalam mengenal huruf, membantu YCT untuk mulai membaca kata dengan suku kata KV-KV, seperti kata “buku”, “biru”, “meja”, dan “baju”.

Pada pertemuan keenam dan ketujuh, tidak terlihat adanya peningkatan yang signifikan pada kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh YCT. Hal yang menyebabkan tidak adanya peningkatan adalah ketidakcocokan media belajar dengan kebutuhan YCT, sehingga tidak terlihat peningkatan yang signifikan pada tiga pertemuan ini. Meskipun demikian, terlihat bahwa YCT mengalami peningkatan pada setiap pertemuannya.

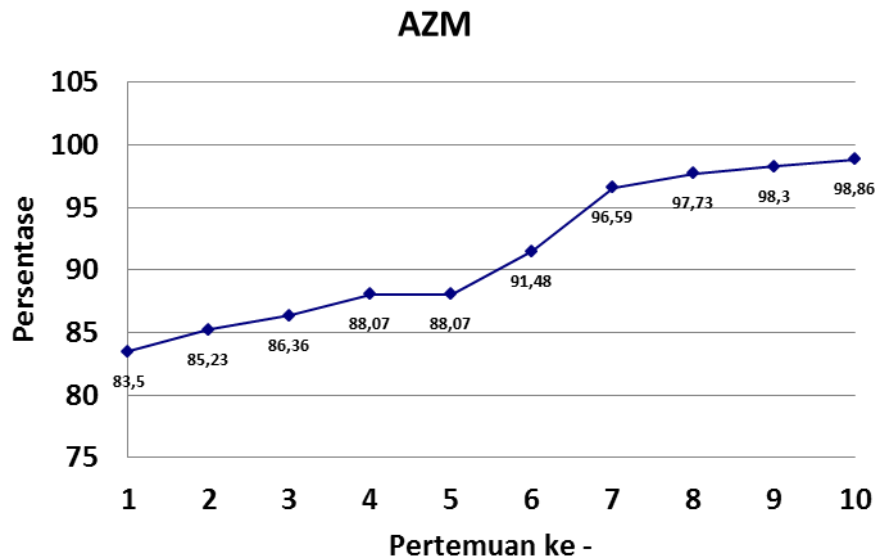
Pada pertemuan delapan dan sembilan, terlihat terjadi peningkatan kemampuan membaca permulaan pada SSK sebesar 6,25%. Pada pertemuan ini, media yang digunakan sesuai dengan kebutuhan YCT. Sehingga, YCT mampu mengikuti pelajaran dengan sungguh-sungguh, dan terlihat lebih antusias jika dibandingkan dengan dua pertemuan sebelumnya.

Pada pertemuan kesepuluh, tidak terlihat peningkatan yang signifikan pada YCT. Hal ini dikarenakan YCT sudah mampu menguasai sebagian besar materi yang diajarkan pada penelitian tahap II. YCT sudah mulai mampu untuk menyebutkan dan membedakan huruf yang memiliki kesamaan bunyi, membaca suku kata dan membaca kata dengan lancar dan tepat. Meskipun demikian, YCT masih membutuhkan dorongan dari peneliti dan guru kelas agar mau membaca dengan mandiri tanpa bantuan dari orang lain. Selain itu, YCT juga masih membutuhkan pengulangan di rumah, agar membantu YCT dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan.

IV.B.4.5. Kemajuan Kemampuan Membaca Permulaan AZM

Grafik 8.

Kemajuan kemampuan membaca permulaan AZM



Pada pertemuan pertama, persentase kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh AZM sebesar 83,5%. Kondisi AZM pada saat penelitian tahap II merupakan kondisi terbaik jika dibandingkan dengan subjek lainnya. Kesulitan AZM pada pertemuan ini adalah menyebutkan huruf “w” dengan benar, menghubungkan bunyi huruf dengan simbol tertulis, membaca suku kata yang terdiri atas huruf vokal dan konsonan rangkap, serta menghubungkan bunyi huruf dengan simbol huruf. Kesulitan AZM mengakitkannya kesulitan dalam menjawab pertanyaan peneliti dengan suara yang lirih. Selain membaca, AZM juga terlihat mengalami kesulitan dalam memusatkan perhatiannya saat kegiatan belajar mengajar. Hal ini mengakibatkan AZM lambat dalam mengerjakan tugas-tugas dan memahami materi yang diajarkan pada pertemuan ini.

AZM menunjukkan peningkatan kemampuan membaca pada pertemuan kedua, ketiga, dan keempat. Jika dibandingkan dengan pertemuan pertama, AZM sudah menunjukkan peningkatan kemampuan dalam membaca permulaan. Hanya saja, AZM masih mengalami kebingungan saat mengidentifikasi huruf “w” dan suku kata dengan konsonan ganda seperti “ng”. Pada tiga pertemuan ini, AZM juga memperlihatkan kemajuan dalam hal mempertahankan atensi dan memorinya. Hal ini disebabkan oleh media belajar yang digunakan sesuai dengan kebutuhan AZM.

Pertemuan keempat tidak terlihat adanya peningkatan yang signifikan pada kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh AZM. Hal ini disebabkan ketidakcocokan media belajar dengan kebutuhan AZM pada pertemuan ini, sehingga tidak terlihat peningkatan yang signifikan pada tiga pertemuan ini. Meskipun demikian, terlihat bahwa AZM mengalami peningkatan pada setiap pertemuannya.

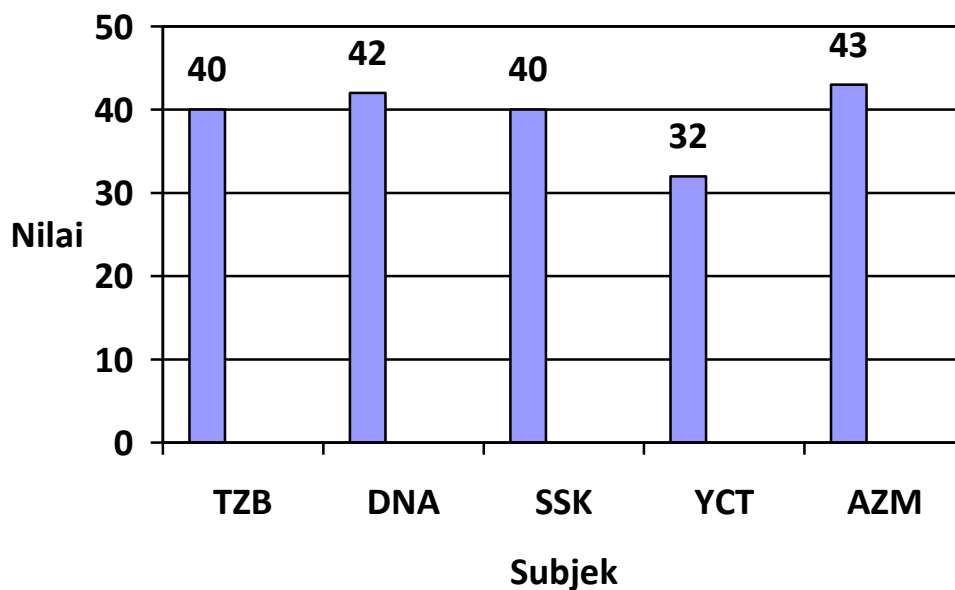
Pada pertemuan keenam dan ketujuh, media yang digunakan sesuai dengan kebutuhan AZM sehingga ia mampu mengikuti pelajaran dengan sungguh-sungguh, dan terlihat lebih antusias jika dibandingkan dengan dua pertemuan yang sebelumnya. Pada pertemuan ini, AZM sudah lancar untuk membaca kata dan juga membaca suku kata dengan konsonan ganda seperti “ng” pada kata “hidung” dan “kuning”. Perhatian dan memori AZM pada pertemuan ini juga terlihat mampu bertahan lebih lama dari pertemuan sebelumnya.

Pada pertemuan kedelapan, kesembilan dan kesepuluh, tidak terlihat peningkatan yang signifikan pada AZM. Hal ini dikarenakan AZM sudah mampu menguasai sebagian besar materi yang diajarkan pada penelitian tahap II. AZM sudah mampu untuk menyebutkan dan membedakan huruf yang memiliki kesamaan bunyi, membaca suku kata dan membaca kata dengan lancar dan tepat.

IV.B.5. Hasil *Post-Test*

Berikut ini adalah hasil *post-test* keterampilan membaca permulaan permulaan siswa yang diperoleh oleh kelima siswa SD Inklusi X:

Grafik 9.
Hasil post-test keterampilan membaca siswa



Berdasarkan grafik di atas, dapat dilihat bahwa nilai *post-test* keterampilan membaca permulaan terendah diperoleh YCT dengan nilai 32. SSK memperoleh nilai 40, TZB memperoleh nilai 40, DNA memperoleh nilai 42 dan AZM memperoleh nilai 43 pada *post-test* keterampilan membaca permulaan. Dua orang subjek (AZM dan

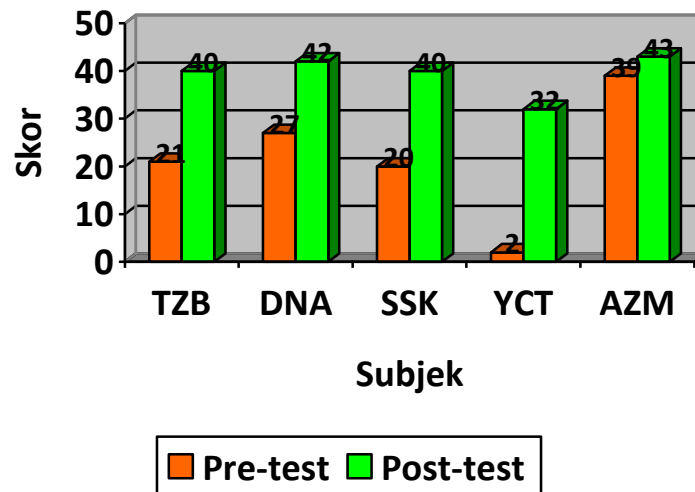
DNA) memperoleh nilai pada kategori baik, dua orang subjek lainnya (TZB dan SSK) berada pada kategori cukup dan satu orang subjek lainnya (YCT) berada pada kategori kurang. Sementara itu, skor rata-rata keterampilan membaca siswa pada saat pratindakan adalah 39 atau berada pada kategori kurang.

IV.B.5.1. Perbandingan *pre-test* dan *post-test*

Grafik 10.

Perbandingan *pre-test* dan *post-test*

Pebandingan Pre-test dan Post-test



Jika dilihat pada grafik di atas, terlihat bahwa YCT merupakan subjek yang mengalami banyak peningkatan kemampuan membaca permulaan setelah mengikuti pembelajaran multisensori dengan selisih 30 angka (*post-test* – *pre-test*). Sementara subjek lain (SSK, TZB, dan DNA) juga terlihat mengalami peningkatan kemampuan membaca permulaan setelah mengikuti pembelajaran multisensori. AZM merupakan satu-satunya subjek yang mengalami sedikit peningkatan kemampuan membaca permulaan setelah mengikuti pembelajaran multisensori.

IV.B.6. Uji Hipotesis

Uji hipotesis pada penelitian ini menggunakan uji Wilcoxon Signed Ranks Test. Hipotesis yang diajukan adalah:

Ho : Tidak terdapat perbedaan pada keterampilan membaca permulaan siswa antara sebelum dan sesudah diberikan perlakuan dengan metode multisensori.

Ha : Terdapat perbedaan keterampilan membaca permulaan siswa antara sebelum dan sesudah diberikan perlakuan dengan metode multisensori.

Pada penelitian ini menggunakan uji statistik non-parametrik, karena subjek yang digunakan kurang dari 20 (Sudjana, 2005). Berikut ini adalah hasil perhitungan uji hipotesis dengan menggunakan uji Wilcoxon Signed Ranks Test:

Tabel 19.
Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Pre test	5	21.8000	13.45022	2.00	39.00
Post test	5	38.2000	4.32435	32.00	43.00
Valid N (listwise)	5				

Data deskriptif statistik di atas menunjukkan bahwa data sebelum dan sesudah eksperimen membaca permulaan dengan menggunakan metode multisensori melibatkan 5 subjek penelitian (N=5). Nilai rata-rata untuk keterampilan membaca permulaan subjek sebelum diberikan perlakuan (*pre-test*) sebesar 21,800 dengan standar deviasi sebesar 13,45022, dengan nilai dimulai paling kecil atau minimal 2,00 sampai dengan nilai maksimal sebesar 39,00. Sedangkan nilai rata-rata keterampilan membaca permulaan subjek setelah diberikan perlakuan (*post-test*)

sebesar 38,2000 dengan standar deviasi 4.32435, dengan nilai dimulai paling kecil atau minimal 32,00 sampai dengan nilai maksimal sebesar 43,00.

Tabel 20.
Hasil Uji Wilcoxon Signed Ranks Test

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Post test – pre test	Negative Ranks	0 ^a	.00	.00
	Positive Ranks	5 ^b	3.00	15.00
	Ties	0 ^c		
	Total	5		

- a. Post test < Pre test
b. Post test > Pre test
c. Post test = Pre test

Berdasarkan table di atas, dari total 5 data diperoleh 5 data dengan beda positif (*positive ranks*). Artinya dari 5 data yang dibandingkan, terdapat 5 data yang menunjukkan bahwa pemberian metode multisensori pada pelajaran membaca meningkatkan keterampilan membaca permulaan.

Tabel 21.
Test statistics^a

	Post test – Pre test
Z	-2.032 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	.042

- a. Wilcoxon Signed Ranks Test
b. Based on negative ranks

Berdasarkan data pada tabel tes statistik untuk penelitian ini maka dapat dilakukan pengujian hipotesi dengan cara membandingkan taraf signifikansi (P-value) dengan syarat:

- a. Jika sig. > 0.05, maka Ho diterima
b. Jika sig. < 0.05, maka Ho ditolak

Pada kasus ini terlihat bahwa signifikansi sebesar 0.043 ($p < 0.05$), maka H_0 ditolak dan H_a diterima, artinya hipotesis yang menyatakan terdapat perbedaan keterampilan membaca permulaan siswa antara sebelum dan sesudah diberikan perlakuan dengan metode multisensori diterima.

Berdasarkan data di atas menunjukkan rata-rata (mean) keterampilan membaca permulaan subjek setelah diberikan perlakuan belajar membaca dengan metode multisensori sebesar 38,2000, lebih tinggi dibanding dengan rata-rata (*mean*) keterampilan membaca permulaan subjek sebelum diberikan perlakuan belajar membaca dengan metode multisensori sebesar 21,8000. Hal ini berarti metode multisensori secara efektif berpengaruh terhadap peningkatan keterampilan membaca permulaan subjek penelitian.

BAB V

KESIMPULAN, DISKUSI, DAN SARAN

V.A. Kesimpulan

Berdasarkan hasil dan pembahasan, berikut adalah kesimpulan dari permasalahan penelitian mengenai bagaimana gambaran kemampuan membaca permulaan siswa kelas satu di SD Inklusi X, dan pengaruh metode multisensori terhadap keterampilan membaca permulaan siswa kelas satu di SD Inklusi X adalah:

V.A.1. Kesimpulan Utama

1. Dari 15 orang siswa kelas satu di SD Inklusi X, 6 diantaranya memiliki keterampilan membaca permulaan pada kategori rendah. Kesulitan yang dialami oleh enam orang siswa tersebut beragam, yakni:
 - a. Keliru saat menyebutkan huruf yang memiliki kesamaan bentuk dan bunyi, seperti “b” dengan “d”, “p” dengan “q”, “f” dengan “t”, “m” dengan “w”, ataupun “k” dan “t”.
 - b. Kesulitan dalam menyebutkan suku kata yang terdiri atas huruf konsonan ganda, seperti “ng” dan “ny”.
 - c. Kesulitan membedakan lafal Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris saat menyebutkan huruf, seperti “b” disebut “bi”, “d” disebut “di”, “r” disebut “ar”, “w” disebut “dabelyu”, dan “y” disebut “way”.
 - d. Kesulitan dalam menghafal beberapa huruf, sehingga membuat salah satu subjek kesulitan dalam membaca suku kata maupun kata.

2. Terdapat perbedaan keterampilan membaca permulaan siswa antara sebelum dan sesudah diberikan perlakuan dengan metode multisensori.

V.A.2. Kesimpulan Tambahan

1. Faktor-faktor yang menyebabkan siswa kelas satu SD Inklusi X lambat dalam menguasai keterampilan membaca permulaan, antara lain:
 - a. Siswa kurang termotivasi saat mengikuti kegiatan belajar mengajar, khususnya belajar membaca permulaan.
 - b. Siswa kesulitan dalam membedakan huruf, baik dari bunyi ataupun bentuk huruf.
 - c. Kurangnya pengawasan dan keterlibatan orang tua dalam mengulang materi belajar yang telah diperoleh anak selama belajar di sekolah.
2. Pemberian stimulasi yang sesuai dengan kebutuhan siswa membuat mereka mampu untuk mempertahankan perhatian lebih lama. Lebih lanjut, perhatian yang bertahan lama ini membantu mereka untuk mengingat materi pelajaran bertahan lebih lama.

V.B. Diskusi

Hasil yang diperoleh dari pengujian hipotesis menunjukkan bahwa ada pengaruh dari metode multisensori dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia kelas satu di SD Inklusi X. Hal ini ditunjukkan dengan adanya peningkatan skor kemampuan membaca permulaan yang signifikan pada kelima subjek antara sebelum dan sesudah diberikan pembelajaran membaca dengan metode multisensori. Analisis data

menggunakan teknik statistik nonparametrik *Wilcoxon Signed Ranks Test*. Hasilnya menunjukkan bahwa terdapat perbedaan rata-rata sebesar 16,4 menunjukkan terjadinya peningkatan skor kemampuan membaca permulaan pada kelima subjek yang berpartisipasi dalam penelitian tahap II. Signifikansi peningkatan yang terjadi ditunjukkan oleh nilai *Asymp. Sig.* yang kurang dari taraf nyata ($0,043 < 0,005$). Dengan demikian, hipotesis yang menyatakan terdapat perbedaan keterampilan membaca permulaan siswa antara sebelum dan sesudah diberikan perlakuan dengan metode multisensori diterima.

Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa metode multisensori yang diberikan dalam proses belajar membaca memiliki pengaruh yang signifikan. Selain itu, skor yang tinggi juga menunjukkan perbedaan kemampuan membaca yang cukup nyata bagi kelima subjek sebelum dan sesudah diberi pembelajaran membaca dengan metode multisensori. Hal ini berarti, kelima subjek menunjukkan peningkatan dalam keterampilan membaca permulaan, seperti mengidentifikasi huruf vokal dan konsonan, membedakan huruf yang memiliki kesamaan bentuk dan bunyi, memahami hubungan bunyi dan huruf, serta mampu untuk membaca kata yang berpola sederhana dengan lancar.

Jika melihat pada kondisi sebelum diberikannya perlakuan metode multisensori, lima orang subjek yang terlibat pada penelitian tahap II memiliki kemampuan membaca permulaan pada kategori rendah. Akan tetapi, dalam berjalannya proses eksperimen terlihat bahwa kelima subjek tersebut menunjukkan peningkatan pada setiap pertemuan eksperimen. Piaget (dalam Santrock, 2009) menyatakan bahwa ketika individu berusaha membangun pemahaman mengenai dunia, otak berkembang membentuk skema. Inilah tindakan atau representasi mental yang mengukur pengetahuan. Piaget memberikan

konsep asimilasi dan akomodasi untuk menjelaskan bagaimana individu menggunakan dan menyesuaikan skema mereka. Ketika skema lama disesuaikan dan skema baru dikembangkan, individu tersebut mengorganisasi ulang skema lama dan skema baru. Akhirnya, organisasi tersebut pada dasarnya berbeda dari organisasi lama, organisasi tersebut adalah cara berpikir yang baru.

Pada pembelajaran membaca dengan menggunakan metode multisensori, kelima subjek dihadapkan pada konsep baru mengenai cara belajar membaca dengan menggunakan alat indera mereka. Kelima subjek belajar menyebut nama-nama huruf vokal dan konsonan dengan cara melihat, mendengar, meraba dan menuliskannya secara langsung pada media belajar sebelumnya. Proses kelima subjek melihat, mendengar, meraba dan melakukan gerak kinestetik merupakan proses asimilasi informasi ke dalam skemata yang telah ada sebelumnya. Kelima subjek juga segera mempelajari bahwa penggabungan huruf konsonan dan vokal dapat menghasilkan bunyi yang berbeda-beda lalu mengakomodasi skema tersebut. Penyesuaian ini mencerminkan kemampuan individu untuk melakukan perubahan terhadap gambarannya tentang dunianya (akomodasi).

Kepekaan yang lebih tinggi pada anak yang belajar membaca permulaan dengan menggunakan metode multisensori dihasilkan dari perangsangan yang diberikan melalui empat modalitas indera. Selain memperkuat proses persepsi sebagai gerbang menuju proses yang lebih tinggi, hal ini juga memperkuat jalannya proses membaca yang memang membutuhkan keterampilan dan koordinasi dari berbagai alat indera. Metode multisensori memiliki tahap *recall*, pada tahapan ini setiap anak diberikan kesempatan untuk mengingat kembali hal-hal yang telah dipelajari sebelumnya. Menurut Grainger

(2003) repetisi yang dilakukan dalam metode membaca perlu dilakukan untuk mengatasi memori apa saja dan membantu prosesing otomatis yang memungkinkan anak-anak mengenali kata dengan cepat.

Menurut Thorndike dalam hukum latihannya (*law of excersice*), kemahiran dalam membaca dapat kita latih berulang-ulang pada bagian-bagian pelajaran dengan urutan yang benar secara teratur untuk mendapatkan hasil yang maksimal. Prinsip ini juga dilakukan pada saat penelitian tahap II (eksperimen) berjalan. Peneliti merancang kegiatan pembelajaran dengan metode multisensori dengan urutan pemberian stimulasi yang sama dari pertemuan pertama hingga sepuluh, yakni dimulai dari pemberian stimulasi visual, auditori, *tactile* dan terakhir kinestetik. Memberikan stimulasi dengan urutan yang sama dari pertemuan pertama hingga sepuluh bertujuan untuk mendapatkan hasil yang maksimal pada penelitian tahap II.

Selain menggunakan prinsip *law of exercise*, peneliti juga memperhatikan hukum kesiapan (*law of readiness*) juga terkait dengan salah satu prinsip perkembangan yang menyatakan bahwa kematangan menentukan siap atau tidaknya seseorang untuk belajar, karena berapapun banyaknya rangsangan yang diterima anak, mereka tidak dapat belajar dan menghasilkan perubahan perilaku sampai mereka dinyatakan siap menurut taraf perkembangannya. Kesiapan membaca ini antara lain berupa membaca dari kiri ke kanan, bagaimana cara mengidentifikasi huruf-huruf alfabet, bagaimana menuliskan nama mereka serta belajar membaca kata-kata yang biasanya terdapat dalam keseharian mereka.

Salah satu prinsip perkembangan menyatakan bahwa perkembangan merupakan hasil proses kematangan dari belajar. Proses kematangan adalah terbukanya karakteristik

yang secara potensial ada pada individu dan berasal dari latihan atau pengulangan suatu tindakan yang nantinya menimbulkan perubahan dalam perilaku (Hurlock, 2004).

Pengulangan materi ini bias dilakukan oleh guru ataupun orang tua yang ada di rumah untuk memperlancar kemampuan membaca permulaan anak. Seperti yang dikemukakan oleh Vygotsky (dalam Santrock, 2009), fungsi-fungsi mental mempunyai hubungan eksternal atau hubungan sosial. Vygotsky menyatakan bahwa anak-anak mengembangkan konsep-konsep yang lebih sistematis, logis, dan rasional yang merupakan hasil dari dialog bersama pembimbingnya yang terampil. Implikasi utama dari Vygotsky dalam pengajaran adalah bahwa para siswa membutuhkan banyak kesempatan untuk belajar dengan guru, orang tua, dan teman sebaya yang lebih terampil. Kurangnya pendampingan orangtua dalam proses belajar, membuat proses pendampingan belajar para subjek terhambat. Hal tersebut sesuai dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Hidayah (2012) yang menyatakan bahwa lingkungan sosial berpengaruh paling kuat terhadap kegiatan membaca adalah literasi di rumah (22%), dan keterlibatan orang tua dan lingkungan di sekolah lebih rendah (4,4%). Tidak adanya motivasi dari orangtua untuk mendorong anaknya supaya belajar atau melakukan suatu kegiatan yang bias meningkatkan kemampuan membaca juga mempengaruhi motivasi anak untuk belajar membaca. Lebih lanjut, Eanes (dalam Rahim, 2006), cara yang paling penting untuk mendapatkan pengaruh positif pada sikap membaca ialah dengan memberikan model membaca yang menyenangkan dan memperlihatkan antusias guru dalam mengajar dan perhatian orang tua untuk menemani anak belajar di rumah.

Pemberian stimulasi baca dan tulis di SD Inklusi X sendiri mulai dilakukan sejak tahun pertama dan akan lebih ditekankan di tahun kedua. Di tahun pertama, semester

pertama, peangsangan baca dan tulis diawali dengan pengenalan bentuk dan bunyi abjad. Bunyi abjad dikenalkan dari nyanyian, sedangkan bentuk dikenalkan melalui kegiatan menulis dengan meniru bentuk huruf di buku. Kegiatan baca dan tulis ini dilakukan kurang lebih 3 kali seminggu, dalam waktu satu jam pada jam pelajaran pertama. Dapat disimpulkan bahwa pada awal masa pembelajaran di kelas satu pengajaran baca dan tulis kurang ditekankan karena guru terlalu terfokus pada bagaimana menciptakan suasana belajar di sekolah yang menyenangkan. Maka kegiatan yang lebih mendominasi adalah menggambar, mewarnai, bermain, dan bernyanyi bahkan kegiatan baca dan tulis pun selalu digabungkan dengan salah satu dari kegiatan ini.

Pembelajaran membaca permulaan dengan metode multisensori diberikan pada lima subjek di tahun pertama mereka duduk di kelas satu. Penelitian dilangsungkan dengan terlebih dahulu melakukan *screening* terhadap seluruh siswa pada populasi kelas satu di SD Inklusi X. Hasil *screening* menggambarkan kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa kelas satu SD Inklusi X secara umum. Lebih lanjut, *screening* dilakukan untuk mengetahui kemampuan siswa dalam mengenali huruf abjad, terutama diskriminasi bentuk dan bunyi sebagai salah satu komponen dalam proses belajar membaca permulaan. Hasil *screening* ini dilakukan sebagai acuan pemilihan subjek untuk dilakukannya penelitian tahap II.

Penelitian tahap II atau proses eksperimen pada penelitian ini sendiri digunakan pendekatan metode multisensori sebagai cara untuk memaksimalkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia di SD Inklusi X. Pendekatan ini lebih menekankan proses pembelajaran dengan berbagai macam indera karena akan berdampak pada penguasaan materi yang bertahan lama. Proses pemberian metode multisensori dalam

pembelajaran membaca permulaan yang dilaksanakan dalam masing-masing pertemuan bersifat progresif. Progresif disini memiliki arti bahwa pada setiap pertemuan dilakukan secara dinamis, pencapaian yang diperoleh sejak pertemuan pertama akan diulangkan pada pertemuan berikutnya, sehingga terjadi proses belajar mengajar yang sistematis. Hal ini dapat diketahui dari hasil belajar membaca permulaan siswa kelas satu SD Inklusi X dengan menggunakan metode multisensori pada penelitian tahap II mengalami peningkatan yang signifikan. Hal ini sesuai dengan pendapat Grainger (2003) yang menyatakan bahwa basis intervensi yang perlu dilakukan untuk anak-anak disleksia haruslah sistematis, terstruktur, koheren, kokoh, berulang, dan dapat dievaluasi.

Menggunakan metode multisensori pada pengajaran membaca permulaan, membantu anak disleksia untuk lebih mudah dalam mengingat dan mengenal bunyi serta simbol huruf. Hal ini terjadi karena proses pembelajaran pada metode multisensori dilakukan secara berulang. Pembelajaran membaca suku kata ataupun kata menggunakan *blending* cukup memperlihatkan pengaruh yang lebih baik daripada hasil yang didapat sebelum dilakukan perlakuan. Hal ini terlihat dari salah satu subjek yang tadinya belum mampu untuk mengenali semua huruf sebelum dilakukan perlakuan akhirnya dapat mengenal dan membaca kata dengan pola KV-KV setelah diberikan perlakuan, walaupun masih harus diberi bantuan dan memerlukan waktu yang agak lama. Masing-masing subjek menunjukkan hasil pembelajaran yang beragam dari tiap-tiap materi yang diberikan akibat kemampuan awal dan hambatan yang dimiliki setiap subjek berbeda-beda. Akan tetapi, secara garis besar kemampuan membaca permulaan kelima subjek yang mengikuti penelitian tahap II mengalami peningkatan.

Berdasarkan hasil penelitian Sally, dkk (2012) yang menggunakan desain penelitian pre-eksperimen dengan desain pre-tes – post-test untuk meningkatkan kemampuan membaca yang rendah pada sembilan siswa di sebuah sekolah distrik yang diijinkan untuk menargetkan pendaftaran untuk populasi tertentu (departemen pendidikan Florida, 2005) seperti siswa dengan permasalahan kemampuan membaca (disleksia). Penelitian mereka menggunakan materi BRSS (*Barton Reading and Spelling System*) yang merupakan program instruksi membaca yang menggunakan dasar pendekatan multisensori. Bercermin dari akar pendekatan metode multisensori, BRSS dirancang untuk menggunakan instruksi multisensori simultan dengan menggunakan visual, auditori, taktil dan kinestetik. Strategi multisensori khusus yang digunakan dalam BRSS termasuk menyebutkan bunyi huruf sesuai dengan kata kunci terkait, menyentuh setiap bentuk huruf dan mengucapkan bunyi huruf tersebut, menelusuri bentuk huruf sambil mengucapkan bunyi huruf tersebut, dan memvisualisasikan bentuk fonem dari kata yang terlihat. Skor dan efek yang diperoleh telah dihitung. Analisis visual dari hasil pre-tes post-tes mengungkapkan bahwa nilai rata-rata untuk post-tes secara konsisten lebih tinggi dari skor pre-tes. Jenis instruksi yang eksplisit yang diberikan kepada siswa dalam penelitiannya juga telah terbukti efektif dalam meningkatkan pengenalan kata dan kemampuan mengeja siswa yang memiliki masalah bahasa tertulis.

Hal tersebut diperkuat oleh ulasan kritis yang dilakukan John (2011) untuk mengetahui efektivitas pendekatan multisensori terhadap kesulitan membaca di sekolah dasar menggunakan berbagai literatur dan tujuh studi menggunakan desain *quasi* eksperimental. Hasil temuan menunjukkan hasil yang positif untuk membaca kata, *decoding*, ejaan, dan pemahaman. Dari tujuh penelitian ini, dua diantaranya menemukan

bahwa pendekatan multisensori lebih efektif dalam semua aspek tindakan, empat diantaranya menemukan bahwa pendekatan multisensori lebih efektif setidaknya dalam satu aspek tindakan, dan sisanya tidak ditemukan perbedaan sebelum dan sesudah intervensi.

Dari hasil penelitian ini dan penelitian-penelitian terdahulu menunjukkan terjadinya pengaruh yang signifikan terhadap kemampuan membaca dengan menggunakan pendekatan metode multisensori. Dengan demikian, pendekatan multisensori dapat menjadi salah satu pendekatan yang relevan untuk pengajaran membaca bagi anak disleksia yang membutuhkan pendekatan dan metode yang sesuai dengan karakteristik mereka agar pembelajaran membaca bisa lebih optimal.

Terlepas dari hasil penelitian yang diperoleh, peneliti menyadari bahwa penelitian ini masih banyak kekurangan. Diantaranya adalah peneliti belum melakukan *pre-test* dan *post-test* pada kelompok yang tidak mendapatkan perlakuan pada penelitian tahap II. Selain itu, peneliti juga belum menggali lebih mendalam mengenai faktor-faktor lain yang menghambat keterampilan membaca permulaan yang dimiliki oleh subjek penelitian. Oleh karena itu, untuk lebih mengembangkan topik penelitian serupa, maka peneliti memberikan beberapa saran yang akan dijelaskan selanjutnya.

V.C. Saran

Berdasarkan penjabaran hasil penelitian dan diskusi yang telah dikemukakan sebelumnya, maka pada bagian ini peneliti akan mengajukan beberapa saran yang dapat dipertimbangkan untuk penelitian selanjutnya maupun pihak-pihak terkait dengan hasil penelitian ini. Peneliti membagi saran menjadi saran metodologis dan saran praktis.

V.C.1. Saran Metodologis

Beberapa hal yang perlu dipertimbangkan bagi penelitian selanjutnya yang terkait dengan pengaruh metode multisensori terhadap kemampuan membaca permulaan pada siswa disleksia, antara lain:

1. Pada penelitian serupa, dapat merancang penelitian dengan melibatkan dua kelompok yang diukur, yakni kelompok kontrol dan kelompok eksperimental. Dengan adanya pengukuran pada dua kelompok tersebut, dapat diketahui perbedaan pada sekelompok subjek yang diberikan perlakuan dengan metode multisensori dan kelompok subjek yang tidak diberikan perlakuan dengan metode multisensori, sehingga semakin terlihat jelas efek penggunaan metode multisensori pada pembelajaran membaca permulaan.
2. Peneliti selanjutnya dapat merancang pedoman wawancara yang tidak hanya berfokus pada kemampuan membaca permulaan siswa, namun dapat dengan menambahkan masalah lain seperti perilaku siswa dalam belajar mengajar, aspek pola pengasuhan dalam keluarga dan bentuk-bentuk keterlibatan orang tua dalam proses pembelajaran membaca permulaan siswa disleksia.
3. Peneliti selanjutnya hendaknya mempertimbangkan waktu dan faktor – faktor lain yang mungkin menghambat kemajuan kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa.
4. Peneliti selanjutnya hendaknya mempertimbangkan pemberian tugas di rumah, agar orang tua melanjutkan program yang sudah diikuti oleh siswa di sekolah. Hal ini bertujuan untuk membantu siswa dalam *me-recall* materi

yang sudah diajarkan sebelumnya. Lebih lanjut, hal ini bertujuan untuk menjaga konsistensi dan keterlibatan orang tua dalam kegiatan belajar pada anaknya, khususnya kegiatan belajar membaca.

5. Partisipan penelitian dapat diperluas atau lebih beragam tidak hanya anak dengan disleksia, namun dapat pula dibandingkan dengan anak berkesulitan belajar spesifik atau anak berkebutuhan khusus lainnya.

V.C.2. Saran Praktis

Pada bagian ini, peneliti akan memberi saran pada pihak-pihak yang terkait dengan pengembangan dan peningkatan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia di SD Inklusi X, yaitu:

1. Pihak sekolah menggunakan metode multisensori dalam kegiatan belajar mengajar di kelas, khususnya proses kegiatan belajar mengajar di kelas kecil.
2. Pihak sekolah mempertimbangkan lebih lanjut untuk calon siswa untuk terlebih dahulu mengikuti pendidikan di kelas persiapan sekolah sebelum masuk kelas 1. Hal ini dilakukan agar adanya keseragaman kemampuan dan kesiapan sekolah pada setiap calon siswa.
3. Pihak sekolah mengadakan pertemuan dengan orangtua siswa baru setiap tahun ajaran baru untuk memperkenalkan profil sekolah serta sistem pengajaran yang ada di sekolah, sehingga orangtua memiliki pemahaman yang sama mengenai tujuan dan harapan sekolah terhadap kemajuan anak didik serta pentingnya peran aktif orangtua di dalam proses belajar mengajar.

4. Pihak sekolah dapat mengadakan pertemuan secara rutin antara guru kelas dengan para orangtua untuk membahas perkembangan anak.
5. Mengadakan pelatihan yang bersifat berkesinambungan sehingga orangtua mendapatkan pengetahuan yang cukup seputar pembelajaran membaca dengan metode multisensori yang sesuai dengan kebutuhan dan perkembangan keilmuan dari tahun ke tahun.
6. Orangtua hendaknya dipandang sebagai rekan kerja agar orangtua terlibat aktif dalam membuat dan mengimplementasikan program pendidikan atau pengajaran membaca bagi anak berkesulitan belajar spesifik, khususnya disleksia.

BAB VI

INTERVENSI

VI.A. Latar Belakang Rancangan Intervensi

Berdasarkan hasil penelitian tahap I, diperoleh gambaran mengenai kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh seluruh siswa kelas satu di SD Inklusi X. Dari penelitian tahap I diketahui bahwa terdapat 5 orang siswa yang memiliki kemampuan membaca permulaan pada kategori baik, 4 orang siswa yang memiliki kemampuan membaca permulaan pada kategori cukup, dan 6 orang siswa yang memiliki kemampuan membaca permulaan pada kategori kurang. Enam orang siswa yang memiliki kemampuan membaca permulaan pada kategori kurang diajukan oleh peneliti untuk berpartisipasi dalam penelitian tahap II. Akan tetapi, hanya 5 orang siswa yang pada akhirnya berpartisipasi dalam penelitian tahap II.

Berdasarkan hasil penelitian tahap II, diketahui bahwa metode multisensori terbukti secara efektif meningkatkan kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh kelima subjek yang turut berpartisipasi dalam penelitian tahap II. Dari lima subjek yang berpartisipasi dalam penelitian tahap II diketahui bahwa terdapat satu subjek yang kemampuan membaca permulaannya berada pada kategori rendah. Meskipun demikian, penggunaan metode multisensori pada pembelajaran membaca permulaan masih dapat dikatakan efektif, karena subjek tersebut mengalami peningkatan signifikan pada kemampuan membaca permulaan setelah mendapatkan perlakuan.

Berdasarkan hasil penelitian tahap II, diperoleh gambaran bahwa pemberian materi dengan media belajar yang sesuai dengan kebutuhan sensori siswa dapat meningkatkan

kemampuan membaca permulaan mereka. Lebih lanjut, ketika materi yang disajikan sesuai dengan kebutuhan sensori mereka, mereka dapat mempertahankan perhatiannya lebih lama jika dibandingkan dengan pertemuan yang menggunakan materi tidak sesuai dengan kebutuhan sensori mereka. Ketika mereka mampu mempertahankan perhatian lebih lama, hal tersebut membantu mereka untuk bisa mempertahankan memori mereka mengenai materi pelajaran bertahan lebih lama.

Selain memperhatikan kebutuhan sensori setiap siswa, proses pemberian metod multsensori dalam pembelajaran membaca permulaan yang dilaksanakan dalam masing-masing pertemuan dilakukan secara progresif. Progresif disini memiliki arti bahwa pada setiap pertemuan dilakukan secara dinamis, pencapaian yang diperoleh sejak pertemuan pertama akan diulangkan pada pertemuan berikutnya, sehingga terjadi proses belajar mengajar yang sistematis. Hal ini sesuai dengan *law of excersice* dari Thorndike yang menyebutkan bahwa kemahiran dalam membaca dapat kita latih berulang-ulang pada bagian-bagian yang ingin dipelajari dengan urutan yang benar secara teratur untuk mendapatkan hasil yang maksimal. Prinsip ini juga dilakukan pada saat penelitian tahap II dilakukan. Peneliti merancang kegiatan pembelajaran dengan metode multisensori dengan urutan pemberian stimulasi yang sama dari pertemuan pertama hingga sepuluh, yakni dimulai dari pemberian stimulasi visual, auditori, *tactile* dan terakhir kinestetik. Setelah pemberian stimulasi visual, auditori, *tactile* dan kinestetik, setiap siswa diberikan kesempatan untuk mengingat kembali hal-hal yang telah dipelajari pada hari ini dan pertemuan sebelumnya. Dengan demikian, materi pelajaran akan terus dapat diingat oleh siswa meskipun materi tersebut sudah lama didapatkan oleh mereka.

Berdasarkan pemaparan hasil penelitian tersebut, dapat disimpulkan bahwa penelitian ini berhasil dilaksanakan. Meskipun demikian peneliti hendak menyusun suatu rancangan program yang memiliki tujuan utama mengembangkan dan meningkatkan kemampuan guru dalam proses pendidikan membaca permulaan dengan menggunakan metode multisensori, agar dapat membantu peningkatan kemampuan membaca permulaan siswa/i di SD Inklusi X. Dalam upaya untuk mencapai tujuan tersebut, maka intervensi yang akan diberikan berupa pelatihan untuk guru kelas kecil (kelas persiapan sekolah, kelas 1 dan kelas 2) di SD Inklusi X. Penelitian ini akan berfokus bagaimana cara mengidentifikasi kemampuan membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa, serta metode pengajaran membaca dengan metode multisensori. Materi pelatihan akan diberikan dalam bentuk sebuah booklet agar guru dapat membaca kembali materi yang telah disajikan setelah pelatihan selesai diberikan.

VI.B. Landasan Teori Intervensi

1. Disleksia

a. Definisi

Disleksia merupakan salah satu kesulitan belajar pada anak yang memiliki masalah dalam bahasa tertulis, oral, ekspresif, atau reseptif (Lerner, 2000).

b. Ciri khas/Karakteristik anak disleksia

- 1) Gangguan internal berupa gangguan pemusatan perhatian, gangguan perseptual (persepsi visual, auditoris, serta taktil-kinestetis).
- 2) Kesenjangan antara potensi dan prestasi. Anak disleksia biasanya memiliki potensi/kecerdasan/inteligensi normal, bahkan beberapa diantaranya di atas

rata-rata (Santrock, 2009). Meskipun mereka memiliki IQ yang baik, pada kenyataannya mereka memiliki prestasi akademik yang rendah.

3) Tidak memiliki gangguan fisik dan/atau mental.

2. Keterampilan Membaca Permulaan

a. Definisi

Keterampilan membaca permulaan merupakan kemampuan anak dalam melafalkan huruf, membaca huruf, menggabungkan suku kata menjadi kata, dan membaca kalimat sederhana (Wardani, 1995; Zuchdi & Budiasih, 1997; Mulyati, 2002).

b. Aspek Membaca Permulaan

Burns dan Syaie (dalam Hairudin, 2007) mengungkapkan bahwa proses membaca terdiri atas 8 aspek, antara lain:

- 1) Aspek sensori, yakni kemampuan untuk memahami simbol-simbol tertulis,
- 2) Aspek perseptual, yakni kemampuan untuk menginterpretasikan apa yang dilihatnya sebagai simbol atau kata,
- 3) Aspek sekuensial, yakni kemampuan mengikuti pola-pola urutan, logika, dan gramatikal teks,
- 4) Aspek asosiasi, yakni kemampuan mengenal hubungan antara simbol dan bunyi serta antara kata-kata yang dipresentasikan,
- 5) Aspek pengalaman, yakni aspek kemampuan menghubungkan kata-kata dengan pengalaman yang telah dimiliki untuk memberikan makna pada teks bacaan,

- 6) Aspek berfikir, yakni kemampuan untuk membuat interterferensi dan evaluasi dari materi yang dipelajari,
- 7) Aspek belajar, yakni kemampuan untuk mengingat apa yang telah dipelajari dan menghubungkan apa yang telah dipelajari dan menghubungkannya dengan gagasan dan fakta yang baru dipelajari, dan
- 8) Aspek afektif, yakni aspek yang berkenaan dengan minat pembaca yang berpengaruh terhadap keinginan membaca.

3. Metode Multisensori

a. Definisi

Metode multisensori merupakan metode remedial dalam pengajaran membaca dengan mengajak siswa untuk mempelajari kata dengan melihat huruf, mendengar bunyi huruf, menunjuk dengan tangan, kemudian menuliskan kata dengan input dari indera visual, auditori, kinestetik dan taktil (Yusuf, 2003).

b. Langkah-langkah Pemberian Metode Multisensori

Menurut Lerner (2000), ada tiga tahapan dalam menerapkan metode ini, yaitu:

- 1) Asosiasi *visual – auditif* dan *auditif – kinestetik*. Asosiasi *visual – auditif* dan *auditif – kinestetik* terdiri dari dua gabungan yaitu asosiasi simbol visual dengan nama-nama huruf, dan asosiasi simbol visual dengan bunyi huruf. Pada tahap ini juga terjadi asosiasi rasa organ bicara dalam memproduksi nama atau bunyi huruf yang didengar dengan yang dicuapkan. Dalam pelaksanaan pengajaran membaca pada anak hal ini dilakukan dengan cara:

(1) guru membagikan kartu huruf dan mengucapkannya, anak mengulangi atau menirukan apa yang diucapkan oleh guru, dan (2) setelah nama huruf dikuasai oleh anak, guru mengucapkan bunyi huruf dan anak mengikutinya. Selanjutnya guru menanyakan kepada anak “Apa bunyi huruf ini?” lalu anak menyebutkan bunyinya.

- 2) Guru mengucapkan atau melafalkan bunyi huruf. Pada tahap ini, guru mengucapkan atau melafalkan bunyi huruf yang tertera pada kartu (kartu yang bertuliskan huruf tidak diperlihatkan kepada anak/menghadap ke guru). Kemudian guru memperlihatkan dan menanyakan kepada anak tentang nama huruf tersebut, kemudian anak menjawabnya.
- 3) Guru menuliskan huruf yang dipelajari, menerangkan dan menjelaskannya. Pada tahapan ini anak dituntut untuk memahami bunyi, bentuk dan cara membuat huruf dengan cara menelusuri huruf yang dibuat oleh guru, kemudian menyalin/menulis huruf berdasarkan memorinya (*recall*) hingga anak dapat menulis huruf dengan mata tertutup atau tidak mencontoh. Setelah anak menguasai huruf tersebut, guru melanjutkan dengan huruf lain.

VI.C. Usulan/Rancangan Intervensi

Pelatihan dilakukan agar para guru sebagai peserta pelatihan dapat menjadikan pelatihan ini sebagai suatu proses pengalaman dan pembelajaran dalam memahami kebutuhan setiap siswanya, memahami pentingnya metode multisensori yang mempertimbangkan kebutuhan dan modalitas yang dimiliki oleh siswa mereka, dan menggunakan metode multisensori pada kegiatan mengajar belajar di sekolah.

Pelatihan ini menggunakan landasan teori David Kolb dalam menyusun materi maupun bentuk kegiatannya. Modul lengkap akan disampaikan secara terpisah. Lebih lanjut mengenai bentuk programnya akan dijelaskan berikut ini:

Program pelatihan penggunaan metode multisensori dalam pembelajaran membaca permulaan di SD Inklusi X.

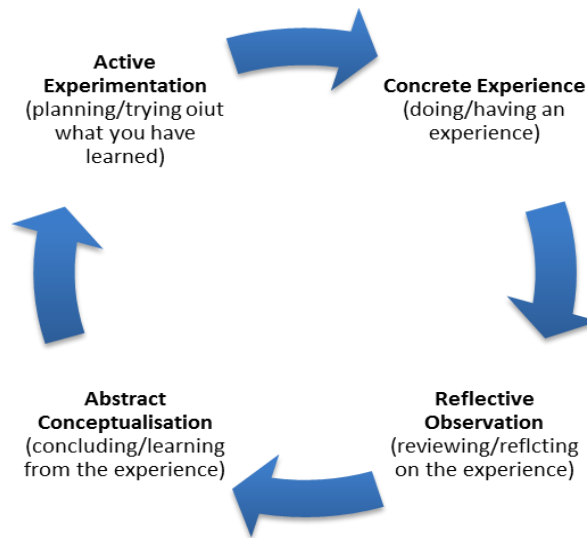
Tujuan umum pelatihan: Mengembangkan dan meningkatkan kemampuan guru dalam proses pendidikan membaca permulaan dengan menggunakan metode multisensori.

Tujuan khusus pelatihan:

1. Membantu guru untuk dapat mengidentifikasi kemampuan yang dimiliki oleh siswa mereka.
2. Membuat guru sadar akan pentingnya penggunaan sebuah metode mengajar membaca permulaan yang sesuai dengan kebutuhan siswa disleksia.
3. Meningkatkan kemampuan guru dalam menggunakan metode multisensori pada proses belajar mengajar di SD Inklusi X.
4. Membantu meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa/i kelas kecil (kelas persiapan sekolah, kelas satu dan kelas dua) di SD Inklusi X.

Para peserta pelatihan adalah enam orang guru yang mengajar kelas kecil (kelas persiapan sekolah, kelas satu dan kelas dua) di SD Inklusi X. Dalam pelaksanaannya, pelatihan mengenai penggunaan metode multisensori pada pengajaran membaca permulaan di kelas kecil ini mengikuti tahapan *experiential learning theory* dari David Kolb (dalam Healley & Jenkins, 2000). Melalui model ini, proses pelatihan dijadikan sebagai suatu pengalaman. Pengalaman ditransformasikan melalui ide-ide dan konsep-konsep yang pada gilirannya digunakan secara aktif eksperimen dan pemilihan menjalani

pengalaman yang baru. Hasil dan proses pelatihan berdasarkan *experiential learning* tidak hanya menekankan pada aspek kognitif saja, tetapi juga memahami dan mentransformasi pengalaman yang didapatkan. Kolb menyebutkan ada 4 siklus belajar yang menggambarkan bagaimana pengalaman diterjemahkan melalui refleksi terhadap konsep tertentu dan menjadi panduan di pengalaman yang baru. Berikut adalah siklus belajar Kolb:



Bagan 3. Siklus Belajar Kolb

Dalam pelatihan ini, *concrete experience* diperoleh dengan mengajak para peserta mengalami secara langsung melalui kegiatan yang telah disiapkan. Setelah itu, masuk pada tahapan *reflective observation*. Pada tahapan ini, peserta diminta untuk merefleksikan kegiatan yang baru saja dilakukan. Melalui refleksi tersebut, peserta diajak untuk mendiskusikan dan menyimpulkan hal apa saja yang diperoleh dari kegiatan tersebut (*abstract conceptualisation*) serta bagaimana hal tersebut dapat digunakan dalam proses mengajar sehari-hari. Dalam pelatihan ini, *active experimentation* diterapkan pada beberapa permainan dan kegiatan yang mempraktekan bagaimana cara membuat media

belajar multisensori serta pembuatan program pembelajaran dengan menggunakan metode multisensori. Berikut ini gambaran tujuan pelatihan yang akan dilaksanakan (rincian kegiatan dijelaskan dalam modul terpisah):



Bagan 4. Tujuan Pelatihan

VI.D. Validasi Rancangan Intervensi

Rancangan intervensi ini sudah diuji validasi melalui diskusi dengan pihak sekolah sebagai *user* pada tanggal 22 November 2016. Dari hasil validasi dengan pihak sekolah, pihak sekolah menyambut baik program intervensi yang telah disusun oleh peneliti karena merasa terbantu dengan adanya pelatihan ini. Pihak sekolah mengakui membutuhkan sebuah pelatihan yang ditujukan kepada guru-guru kelas kecil, namun pihak sekolah memiliki jadwal yang cukup padat sehingga belum memiliki kesempatan mengadakan pelatihan bagi guru-guru yang terlibat dalam pendidikan di kelas kecil. Kepala sekolah SD Inklusi X merasa program yang akan diberikan pada guru kelas kecil

bisa membantu mereka lebih kreatif dalam menyiapkan program belajar di kelas mereka masing-masing, khususnya pada program belajar membaca yang selama ini menjadi kendala bagi siswa/i yang mengalami disleksia. Disamping itu, konsep pelatihan dalam waktu satu hari menurut pihak sekolah masih mungkin dilakukan, karena jam mengajar guru kelas kecil selesai lebih awal dari jam sekolah di SD Inklusi X, tidak sulit untuk dilakukan dan sesuai dengan kebutuhan para guru yang mengajar di kelas kecil.

Penyampaian dalam bentuk pelatihan ini menurut ibu FH selaku kepala sekolah dapat lebih mudah diingat oleh guru karena disertakan praktek di dalamnya. Selain itu, guru kelas kecil di SD Inklusi X ini dirasa butuh untuk kembali diingatkan mengenai informasi pentingnya membaca permulaan yang dimiliki oleh siswa/i mereka, karena pada level pendidikan ini adalah dasar dan penentu kemampuan membaca yang dimiliki oleh setiap siswa/i yang diajarkan oleh mereka. Selain itu, metode multisensori yang dilakukan juga bertujuan untuk membantu setiap siswa/i untuk mempertahankan atensi dan memori lebih lama, dan hal tersebut dapat menunjang proses belajar siswa/i di SD Inklusi X.

Pihak sekolah berharap agar guru yang mengajar di kelas kecil lebih memahami bahwa setiap anak unik dan memiliki kapasitas kemampuan yang berbeda, sehingga penting bagi guru untuk lebih bisa menggali potensi yang dimiliki setiap siswa mereka, serta mendidik dengan memanfaatkan potensi yang dimiliki oleh setiap siswa. Dengan memanfaatkan potensi siswa, membantu siswa lebih tertarik untuk mengikuti kegiatan belajar mengajar, mampu mengingat materi pelajaran lebih lama dan mempercepat proses belajar mereka. Pihak sekolah juga berharap agar kegiatan pembelajaran membaca dengan metode multisensori ini juga melibatkan orang tua agar bisa menerapkan kembali apa yang sudah diajarkan di sekolah ketika di rumah. Hal tersebut bertujuan untuk

membantu anak untuk tetap konsisten menguasai keterampilannya, juga membantu guru untuk bisa mengajarkan ke tahap pembelajaran berikutnya, tidak hanya mengulang terus apa yang telah diajarkan sebelumnya karena siswa lupa sehubungan pelajaran tersebut tidak diulang lagi ketika di rumah.

Dalam diskusi yang dilakukan peneliti dan pihak sekolah, ibu FH selaku kepala sekolah mengatakan bahwa isi materi tidak ada masalah. Ia juga memberikan beberapa masukan mengenai penyampaian materi, seperti ditambahkan prolog sebelum masuk pada materi tentang pemberian metode multisensori yang perlu disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing siswa yang akan dididik oleh guru kelas kecil.

Pihak sekolah juga menyambut baik dengan adanya booklet sebagai pegangan bagi sekolah dalam melakukan orientasi pada guru yang akan memegang kelas kecil pada tahun ajaran baru. Pihak sekolah mengatakan, dengan adanya booklet, hal-hal yang nantinya akan disampaikan menjadi lebih terstruktur dan tetap sehingga penyampaian informasi pada guru yang akan mengajar kelas kecil selanjutnya tidak hanya bisa dilakukan oleh guru kelas kecil saat ini, melainkan pihak sekolah lainnya seperti konselor sekolah, psikolog sekolah ataupun kepala sekolah. Berdasarkan hasil diskusi, isi dari booklet ini sudah jelas dan sesuai dengan hal-hal yang perlu disampaikan kepada guru kelas kecil di SD Inkusi X.

VI.E. Kesimpulan dan Saran Intervensi

Melalui diskusi yang telah dilakukan dengan pihak sekolah, maka dapat disimpulkan bahwa program intervensi dalam bentuk pelatihan ini dibutuhkan oleh sekolah untuk memberikan penjelasan dan pengertian pada guru dalam metode yang

berbeda. Guru perlu kembali diingatkan mengenai kebutuhan siswa disleksia dalam proses belajar membaca. Selain itu, guru juga perlu kembali diingatkan mengenai keunikan yang dimiliki oleh setiap siswa/i yang mereka ajar. Sehingga guru tidak perlu lagi merasa bingung ketika ada siswa/i mereka yang menolak atau tidak lagi fokus pada saat kegiatan belajar mengajar, melainkan lebih memikirkan apa yang bisa mereka lakukan untuk meningkatkan kemampuan membaca pada siswa/i mereka.

Kendala pelaksanaan intervensi ini adalah jadwal sekolah yang padat sehingga sulit menemukan waktu yang sesuai untuk pelaksanaan pelatihan ini. Namun, setelah program intervensi berhasil dilaksanakan sesuai dengan tujuannya kepada guru kelas kecil di SD Inklusi X, diharapkan dapat langsung dilakukan evaluasi terhadap program intervensi. Evaluasi pertama dilakukan setelah program pelatihan selesai dilaksanakan. Evaluasi yang dilakukan bertujuan untuk memperoleh umpan balik dari peserta mengenai program pelatihan yang telah mereka dapatkan. Hal ini perlu dilakukan agar dapat diketahui kelebihan dan kekurangan dari program intervensi yang sudah dilaksanakan. Kemudian setelah 1 bulan, melalui pihak sekolah dilakukan monitoring terhadap perkembangan kemampuan guru dalam kegiatan belajar membaca dengan menggunakan metode multisensori. Tujuannya untuk melihat keberhasilan peserta dalam menerapkan ilmu yang telah diperoleh dari program pelatihan.

Beberapa saran pengembangan yang dapat diperhatikan atas rancangan intervensi ini adalah pengetahuan dasar mengenai disleksia dan cara pengajarannya dengan menggunakan metode multisensori yang sangat mempertimbangkan modalitas belajar yang dimiliki oleh setiap siswa secara berkala. Sehingga setiap siswa sangat mungkin mendapatkan perlakuan yang berbeda dalam mengikuti kegiatan belajar mengajar di

Sekolah Selain itu, dibutuhkan juga keterlibatan orang tua dalam keikutsertaan mereka untuk mendidik anaknya. Pada pendidikan anak, orangtua hendaknya dipandang sebagai rekan kerja pihak sekolah bukan sebagai klien agar orang tua terlibat aktif dalam membuat keputusan dan mengimplementasikan apa yang sudah diajarkan oleh pihak sekolah kepada anak mereka. Dengan demikian, pihak sekolah secara tidak langsung dapat mengetahui kesulitan yang dialami para orang tua. Diharapkan dengan adanya hubungan berkelanjutan antara orang tua dan guru tentang proses pembelajaran yang sedang dilalui anak akan menimbulkan sinergi antara proses pendidikan di sekolah dengan proses pendidikan di sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

- Abbas, S. (3006) Pembelajaran Bahasa Indonesia yang efektif di Sekolah Dasar. Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi. Departemen Pendidikan Nasional.
- Anwar, A, R, K. (2011). Efektifitas metode Gillingham untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa kesulitan belajar kelas III SDN 01 Limau Manis Padang. *Jurnal ilmiah pendidikan khusus*. 3 (3), 417 – 428.
- Burns, P.C., Roe, B.D., & Ross, E.P. (1996). Teaching reading in todays elementary school. Boston: Houghton Mifflin.
- Davidoff, L. L. (1991). Psikologi suatu pengantar. Edisi Kedua. Alih Bahasa: Mari Juniarti. Jakarta: Erlangga.
- Depdiknas. (2006). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI No.22 Tahun 2006 tentang Standar Isi Untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta: Depdiknas.
- Grainger, J. (2003). Problem perilaku, perhatian, dan membaca pada anak: strategi intervensi berbasis sekolah. Alih Bahasa: Enny Irawati. Jakarta: Grasindo.
- Hairudin. (2007). Pembelajaran Bahasa Indonesia Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi. Departemen Pendidikan Nasional.
- Halidjah, S. (2008). Pembelajaran membaca permulaan dalam strategi kopasus permainan kubus di kelas satu sekolah dasar. Pontianak: FKIP Universitas Tanjungpura.
- Jamaris. (2014). Kesulitan belajar: perspektif, asesmen, dan penanggulangannya. Bogor: PT. Ghalia Indonesia.
- Kamala, R. (2014). Multisensory approach to reading skills of dyslexic students. *IOSR Journal of humanities and social science*, 19 (5), 32 – 34.
- Kawuryan, F., & Raharjo, T. (2012). Pengaruh stimulasi visual untuk meningkatkan kemampuan membaca pada anak disleksia. *Jurnal psikologi pitutur*, 1(1). 9 – 20.

- Kerig, K. P., & Wenar, C. (2006). *Developmental psychopathology: from infancy through adolescence*. New York: Mc.Graw Hill.
- Koswara, D. (2013). Pendidikan anak berkebutuhan khusus: berkesulitan belajar spesifik. Jakarta: PT.Luxima.
- Kranowitz, C.S. (1998). *The out-of-sync child: Recognizing and coping with sensory integration dysfunction*. New York: A Skylight Press Book.
- Kusuma, K. D, & Andajani, S. J. (t.th). Penggunaan metode analisis glass terhadap kemampuan membaca permulaan anak disleksia verbal di SDN Tebel dan SDN Sruni I Gedangan Sidoarjo. Surabaya: PLB Universitas Negeri Surabaya.
- Lerner. (2000). *Learning disabilities (5th edition)*. Boston: Houghton Mifflin.
- Mangunsong, F. (2009). Psikologi dan pendidikan anak berkebutuhan khusus, jilid kesatu. Jakarta: Lembaga Pengembangan Sarana Pengukuran dan Pendidikan Psikologi (LPSP3).
- Miller, L.J. (2006). *Sensational kids: Hope and help for children with sensory processing disorder (SPD)*. New York: G.P. Putnam's Sons.
- Mulyadi. (2010). *Diagnosis kesulitan belajar*. Yogyakarta: Nuha Litera.
- Myers, P. I., & Hammil, D. D. (1976). *Methods for learning disorder*. Canada: John Wiley and Sons.
- Oakland, T., Black, J, L., Stanford, G., Nussbaum, N, L., & Balise, R, R. (1998). An evaluation of the dyslexia training program: a multisensory method for promoting reading in students with reading disabilities. *Journal of learning disabilities*, 31(2). 140-147.
- Parliamentary Office of Science and Technology. (2009). Teaching children to read. *Postnote*, 345. 1 – 4.

- Permatasari, N. (2011). Meningkatkan kemampuan menulis melalui metode multisensori pada anak kesulitan belajar. *Jurnal ilmiah pendidikan khusus*, 3 (3), 446 – 454.
- Praptiningrum, N., & Purwandari. (2009). Metode multisensori untuk mengembangkan kemampuan membaca anak disleksia di SD Inklusi. *Jurnal ilmu pendidikan*, 2(2). 179 – 193.
- Prasetyono, D, K. (2008). Rahasia mengajarkan gemar membaca pada anak sejak dini. Yogyakarta: Think Yogyakarta.
- Rahim, F. (2007). Pengajaran membaca di sekolah dasar, edisi kedua. Jakarta: Bumi Aksara.
- Rahman, N. Z., & Wiyancoko, D. (2008). Sarana bermain edukatif untuk anak disleksia. *Jurnal ilmu desain*, 3, 11 – 22.
- Sastra, G., Rahmita, J., & Syafyahya, L. (2009). Dyslexia among Indonesian Children. Makalah ringkas konferensi Internasional Masyarakat Linguistik Indonesia. Malang.
- Senechal, M, & LaFevre, J.A. (2002). Parental Involvement in the Development of Children's Reading Skill: A five-year Longitudinal Study. *Child Development*, March/April 2002, 2, 445 – 460.
- Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B., & Zechmeister, J. S. (2003). Research methods in psychology, 6th edition. New York: Mc. Graw Hill Company Inc.
- Snowling, M, J. (2012). Early identification and interventions for dyslexia: a contemporary view. *Journal of research in special educational needs*, 1 – 11.
- Subini, N. (2011). Mengatasi kesulitan belajar pada anak. Yogyakarta: Javalitera.
- Tangada. (2003). Memahami otak anak. Jakarta: Penerbit buku Kompas.
- Tarigan, H, G. (2008). Membaca sebagai suatu keterampilan berbahasa. Bandung: Angkasa Group.
- Ureno, S. (2012). Using multisensory methods in reading and literacy instruction. *Educ 504*. University of La Verne.

- Wadlington, E. (2000). Effective language arts instruction for students with dyslexia. *Preventing school failure*; 44,2: Academic Research Library.
- Widyana, R. (2012). Hubungan antara Perssepsi Visual dan Kemampuan Membaca Siswa kelas 1 – 2 Sekolah Dasar. *Jurnal Psikologi Universitas Mercu Buana Yogyakarta*.
- Winiasih. (2005). Diagnosis kesulitan belajar membaca permulaan siswa SD/MI melalui analisis reading rediness. *Jurnal Sekolah Dasar*.
- Wolfgang, S. (2000). Training phonological skills. *Dyslexia in Chinese: Clues from Cognitive Neuropsychology*.
- Yaum, L, A. (2015). Efektivitas kolaborasi metode VAKT dan permainan imajinatif dalam meningkatkan kemampuan membaca dan menulis pada anak berkesulitan belajar. *International seminar of special education*. 37 – 45.

LAMPIRAN

LAMPIRAN 1 : *Informed Consent* dan Surat Persetujuan

INFORMED CONSENT

Selamat Pagi/Siang/Sore,

Saya Anissa Rizky Andriany, S.Psi adalah Mahasiswi Program Magister Psikologi Profesi Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya. Saat ini saya sedang melakukan penelitian dalam rangka penyusunan tesis saya mengenai “**Pengaruh Metode Multisensori terhadap Keterampilan Membaca Permulaan Siswa Kelas 1**”. Sehubungan dengan hal tersebut, saya mohon kesediaan Bapak/Ibu untuk berpartisipasi dalam penelitian ini, dengan mengizinkan putra/i menjadi responden pada penelitian ini.

Proses pengambilan data dalam penelitian ini melalui prosedur wawancara dengan orang tua siswa, pengisian angket oleh orang tua siswa, observasi kegiatan belajar mengajar, dan atau pemeriksaan psikologis (jika dibutuhkan). Selain kegiatan tersebut, siswa/I Bapak/Ibu akan diberikan serangkaian program belajar membaca permulaan dengan metode multisensori yang akan dilakukan pada bulan September s/d Oktober 2016. Seluruh data yang Bapak/Ibu berikan ataupun yang berhasil peneliti peroleh akan dijamin kerahasiaannya dan hanya akan digunakan untuk kepentingan penelitian ini.

Melalui penjelasan singkat ini, peneliti mengharapkan kesediaan Bapak/Ibu untuk mengizinkan putra/i-nya untuk menjadi responden dalam penelitian ini. Apabila ada hal yang ingin didiskusikan terlebih dahulu silahkan menghubungi saya **Anissa Rizky Andriany, S.Psi (Icha)** di **081280774997**.

Terimakasih atas kesediaan dan partisipasi Bapak/Ibu.

Peneliti,

Anissa Rizky Andriany, S.Psi.

LEMBAR PERNYATAAN PERSETUJUAN PARTISIPASI

Dengan ini saya menyatakan persetujuan saya untuk mengikutsertakan anak saya sebagai responden dalam penelitian yang berjudul “**Pengaruh Metode Multisensori terhadap Keterampilan Membaca Permulaan Siswa Kelas 1 di SD Pantara**”. Saya menyatakan bahwa keikutsertaan saya dan anak saya dalam penelitian ini saya lakukan secara sukarela atau tanpa paksaan dari pihak manapun.

Saya juga memperkenalkan kepada peneliti untuk menggunakan data-data yang saya berikan ataupun yang berhasil dihimpun oleh peneliti untuk dipergunakan sesuai dengan kepentingan dan tujuan penelitian. Saya menyadari dan memahami bahwa data-data tersebut akan memuat informasi yang jelas tentang diri saya. Walaupun demikian, berbagai informasi mengenai nama jelas, alamat lengkap, nomor kontak dan informasi lengkap lainnya, hanya saya ijin untuk diketahui oleh peneliti atau pihak sekolah tempat anak saya mengikuti kegiatan belajar mengajar saat ini.

Sebagai orang tua responden dalam penelitian ini, saya menyetujui untuk bertemu dan melakukan wawancara pada waktu dan tempat yang akan kami sepakati kemudian antara saya dan peneliti. Dalam melakukan wawancara, saya juga memperkenalkan peneliti untuk memakai alat bantu perekam untuk menghindari kesalahan dan atau adanya informasi yang tidak lengkap, mengenai anak saya yang akan digunakan untuk menganalisis penelitian tersebut.

Jakarta, ____ Agustus 2016

(_____)

Peneliti

(_____)

LAMPIRAN 2: Instrumen Screening Membaca Permulaan

INSTRUMEN SCREENING MEMBACA PERMULAAN

Ruang Lingkup	Aspek Kemampuan	Soal	Skor																																																
Pemahaman simbol bahasa (huruf) vokal	Identifikasi simbol bahasa (huruf vokal)	Bacalah simbol bahasa (huruf) ini! <table border="1"> <tr> <td>Dibaca</td> <td>a</td> <td>i</td> <td>u</td> <td>e</td> <td>o</td> </tr> <tr> <td>Terbaca</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Dibaca	a	i	u	e	o	Terbaca						<i>Skor max 5</i>																																				
Dibaca	a	i	u	e	o																																														
Terbaca																																																			
Pemahaman simbol bahasa (huruf) konsonan	Identifikasi simbol bahasa (huruf) konsonan	Bacalah simbol bahasa (huruf) ini! <table border="1"> <tr> <td>Dibaca</td> <td>b</td> <td>c</td> <td>d</td> <td>f</td> <td>g</td> <td>h</td> <td>j</td> </tr> <tr> <td>Terbaca</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td>Dibaca</td> <td>k</td> <td>l</td> <td>m</td> <td>n</td> <td>p</td> <td>q</td> <td>r</td> </tr> <tr> <td>Terbaca</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td>Dibaca</td> <td>s</td> <td>t</td> <td>v</td> <td>w</td> <td>x</td> <td>y</td> <td>z</td> </tr> <tr> <td>Terbaca</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Dibaca	b	c	d	f	g	h	j	Terbaca								Dibaca	k	l	m	n	p	q	r	Terbaca								Dibaca	s	t	v	w	x	y	z	Terbaca								<i>Skor max 21</i>
Dibaca	b	c	d	f	g	h	j																																												
Terbaca																																																			
Dibaca	k	l	m	n	p	q	r																																												
Terbaca																																																			
Dibaca	s	t	v	w	x	y	z																																												
Terbaca																																																			
TOTAL I			<i>Skor max 26</i>																																																
Pemahaman simbol bahasa (huruf) rangkap	Identifikasi simbol bahasa (huruf) vokal rangkap	Bacalah simbol bahasa (huruf) ini! <table border="1"> <tr> <td>Dibaca</td> <td>ai</td> <td>au</td> <td>ao</td> </tr> <tr> <td>Terbaca</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td>Dibaca</td> <td>ia</td> <td>ie</td> <td>io</td> <td>iu</td> </tr> <tr> <td>Terbaca</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td>Dibaca</td> <td>ua</td> <td>ui</td> <td>ue</td> <td>uo</td> </tr> <tr> <td>Terbaca</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td>Dibaca</td> <td>ei</td> <td>ea</td> <td>eo</td> <td>eu</td> </tr> <tr> <td>Terbaca</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td>Dibaca</td> <td>oa</td> <td>oi</td> </tr> <tr> <td>Terbaca</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Dibaca	ai	au	ao	Terbaca				Dibaca	ia	ie	io	iu	Terbaca					Dibaca	ua	ui	ue	uo	Terbaca					Dibaca	ei	ea	eo	eu	Terbaca					Dibaca	oa	oi	Terbaca			<i>Skor maksimal 17</i>				
Dibaca	ai	au	ao																																																
Terbaca																																																			
Dibaca	ia	ie	io	iu																																															
Terbaca																																																			
Dibaca	ua	ui	ue	uo																																															
Terbaca																																																			
Dibaca	ei	ea	eo	eu																																															
Terbaca																																																			
Dibaca	oa	oi																																																	
Terbaca																																																			
	Identifikasi simbol bahasa (huruf) konsonan rangkap	Bacalah simbol bahasa (huruf) ini! <table border="1"> <tr> <td>Dibaca</td> <td>ng</td> <td>ny</td> <td>kh</td> </tr> <tr> <td>Terbaca</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Dibaca	ng	ny	kh	Terbaca				<i>Skor max 3</i>																																								
Dibaca	ng	ny	kh																																																
Terbaca																																																			
TOTAL II			<i>Skor max 20</i>																																																
JUMLAH(TOTAL I + TOTAL II)			<i>Skor max 46</i>																																																

LAMPIRAN 3: Sensory Checklist (Miller, 2006)

SENSORY CHECKLIST

Nama Anak	:	(L/P)
Nama Orang Tua	:	
Nama Guru	:	
Alamat Sekolah	:	
Level Kelas	:	
Asesor	:	

	Tahun	Bulan	Hari
Saat Lahir			
Saat Ini			
Usia			

Auditory System / Sistem Pendengaran

HYPERSENSITIVE AUDITORY

1. Tidak dapat konsentrasi atau mengalami masalah fungsi jika ada banyak suara di area sekitarnya _____
 2. Sering meminta orang lain untuk diam / tenang _____
 3. Menjadi tertekan selama makan siang di sekolah, pertemuan, atau perkumpulan besar lainnya _____
 4. Merasa sangat terganggu oleh suara kencang atau suara yang datang tiba-tiba (contoh: alarm, buku dibanting, pintu dibanting, bel, dsb) _____
 5. Mengalami banyak kesulitan untuk berpartisipasi dalam aktifitas kelompok dimana terjadi banyak percakapan _____
 6. Kesulitan untuk memilah suara-suara saat berisaha memperhatikan percakapan dengan orang lain _____
- TOTAL** _____

HYPOSENSITIVE AUDITORY

1. Lambat dalam merespon instruksi dan pertanyaan atau saat dipanggil namanya _____
 2. Kelihatannya terlupa akan lingkungan aktifitas (tidak sadar dengan aktifitas) _____
 3. Bergumam, bersiul, bernyanyi, atau membuat suara-suara lain sepanjang hari _____
 4. Mengalami kesulitan membedakan bunyi kata (contoh: sulit membedakan /buku/ dan /duku/) _____
 5. Mengalami kesulitan dalam memperhatikan, memahami dan mengingat informasi yang disampaikan secara lisan, sering meminta orang lain mengulang pertanyaan atau instruksi _____
 6. Menyenangi bunyi TV atau musik yang cenderung lebih keras daripada anak lain pada umumnya _____
- TOTAL** _____

Visual System / Sistem Penglihatan

HYPERSENSITIVE VISUAL

- 1. Menyadari jika ada perubahan tata letak, meski kecil, di dalam ruangan _____
 - 2. Mengomentari detail kecil pada suatu obyek atau gambar yang orang lain tidak perhatikan _____
 - 3. Tidak memperhatikan tugas karena sibuk memperhatikan aktivitas atau hal lain di dalam ruangan _____
 - 4. Mudah kaget akibat gerakan yang tidak terduga di dekat mejanya atau di sekeliling ruangan di dekatnya (contoh: orang lain bangun dari duduk dengan cepat, benda jatuh dari meja) _____
 - 5. Menghindari kontak mata _____
 - 6. Sensitif terhadap cahaya terang, sering mengernyit, merasa sakit kepala, hingga menangis bila terpapar cahaya terang _____
- TOTAL** _____

HYPOSENSITIVE VISUAL

- 1. Mengabaikan atau sulit memahami instruksi dalam bentuk tertulis ataupun yang diperagakan dalam gerak non verbal _____
 - 2. Kesulitan untuk menemukan barang miliknya yang terselip atau tercampur dengan barang-barang lain _____
 - 3. Meninggalkan lembaran kosong pada lembar tugas yang sebenarnya dia tahu jawabannya _____
 - 4. Terkesan tidak melihat/memperhatikan instruksi tapi mampu melakukan bila instruksi tersebut disampaikan secara lisan _____
 - 5. Mengalami kesulitan untuk mengamati dan mengikuti benda yang bergerak _____
 - 6. Mengalami kesulitan untuk menemukan perbedaan pada gambar, tulisan, simbol, maupun objek _____
- TOTAL** _____

Proprioceptive System / Sistem Otot dan Sendi

HYPERSENSITIVE PROPIOCEPTIVE

- 1. Kesulitan menakar kekuatan yang dibutuhkan untuk melakukan suatu aktivitas (contoh: mendorong pintu terlalu keras saat menutupnya) _____
 - 2. Menarik diri dari aktivitas fisik _____
 - 3. Lambat dalam berpartisipasi ke dalam aktivitas ataupun tugas yang membutuhkan gerakan fisik _____
 - 4. Dengan sengaja menarik diri dari lingkungan atau situasi yang aktif (contoh: mengucilkan diri di sudut kelas yang tenang) _____
 - 5. Menolak berpartisipasi di dalam permainan beregu (contoh: sepakbola) _____
 - 6. Kesulitan untuk menentukan tekanan saat menulis, sehingga kadang hasil tulisan terlalu tipis _____
- TOTAL** _____

HYPOSENSITIVE PROPIOCEPTIVE

- 1. Bergerak secara tidak beraturan dan aneh (contoh: lari ke meja atau *furniture* tanpa tujuan) _____
- 2. Membungkuk atau merosot saat duduk di kursi _____
- 3. Mencari banyak gerakan yang akhirnya mengganggu rutinitas harian (contoh: tidak bisa duduk tenang) _____
- 4. Terlihat sering melakukan gerakan-gerakan kecil yang tak bermakna dan tak bertujuan (*fidgety* dan *squirmy*) _____
- 5. Senang mengenakan pakaian yang ketat, senang dipeluk erat, senang “dibungkus” badannya dengan selimut yang tebal dan berat terutama saat tidur _____
- 6. Terkesan senang melakukan aktivitas permainan bergelut dan gulat yang terkesan “kasar” _____

TOTAL _____

Tactile System / Sistem Perabaan

HYPERSENSITIVE TACTILE

- 1. Segera mengelap tangannya setelah melakukan aktifitas yang menyebabkan kotor _____
- 2. Mudah marah atau kesakitan karena luka kecil (contoh: tergores, terbentur) _____
- 3. Tidak nyaman saat disisir rambutnya atau hanya mau menyisir rambutnya dengan menggunakan sisir tertentu _____
- 4. Menjauh jika Anda terlalu dekat atau menyentuh tubuhnya, mengantisipasi agar tidak tersentuh _____
- 5. Menolak berpartisipasi dalam aktivitas yang berantakan (contoh: tugas seni, menggunakan lem atau cat) _____
- 6. Bersikeras menggunakan celana pendek dan baju kaos berlengan pendek atau selalu ingin mengenakan baju berlengan panjang dan celana panjang _____

TOTAL _____

HYPOSENSITIVE TACTILE

- 1. Terkesan senang melakukan aktivitas permainan bergelut dan gulat yang terkesan “kasar” _____
- 2. Kesulitan mengidentifikasi benda dengan menyentuhnya. Butuh bantuan penglihatan untuk menemukan benda yang dicari di dalam tas atau laci _____
- 3. Terkesan tidak menyadari saat muka dan tangan kotor _____
- 4. Menyentuh orang dan barang dengan cara yang mengganggu (contoh: terlalu kencang) _____
- 5. Menunjukkan perilaku senang menyentuh mainan, permukaan, atau tekstur tertentu yang tidak biasa _____
- 6. Terkesan tidak merasakan kesakitan saat terbentur, terluka, bahkan saat mendapatkan suntikan _____

TOTAL _____

Vestibular System / Sistem Vestibular

HYPERSENSITIVE VESTIBULAR

- 1. Terkesan tidak nyaman dan menghindari permainan ayunan, perosotan, dan komidi putar
- 2. Pelan dalam bergerak, terkesan sangat berhati-hati dalam beraktivitas dan menghindari resiko
- 3. Terkesan tidak nyaman saat berada di ketinggian atau di kolam renang yang cukup dalam
- 4. Mudah mabuk dalam perjalanan menggunakan mobil atau bus
- 5. Tidak nyaman dan mengalami kesulitan saat mengayuh sepeda, melompat, berdiri pada satu kaki atau berjalan di titian
- 6. Terkesan tidak nyaman dan menghindar berada dalam lift, kadang merasa mual bila berada di dalam lift

TOTAL

HYPOSENSITIVE VESTIBULAR

- 1. Menyenangi kegiatan berputar dengan kecepatan tinggi
- 2. Menyenangi permainan yang bergerak cepat dan menantang bahaya di taman permainan (contoh: *roller coaster* yang tinggi dan berputar)
- 3. Senang melompat di trampoline atau berputar-putar di kursi, atau berada pada posisi melawan gravitasi (contoh: kaki di atas sofa, kepala di bawah)
- 4. Menggerakkan tubuh ke depan dan ke belakang atau kesamping saat sedang duduk di kursi
- 5. Menyenangi gerakan yang tiba-tiba mengalami perubahan (contoh: mengendarai *bumper car*)
- 6. Senang bermain ayunan setinggi mungkin untuk waktu yang lama

TOTAL

Gustatory System / Sistem Pengecapan

HYPERSENSITIVE GUSTATORY

- 1. Cenderung pilih-pilih makanan, sulit mencoba makanan baru di restoran
- 2. Hanya mau mengkonsumsi makanan atau minuman yang sangat panas atau sangat dingin
- 3. Memiliki masalah dalam menghisap, mengunyah dan menelan. Sering tersedak atau memiliki ketakutan akan tersedak
- 4. Tidak nyaman disikat giginya, tidak menyukai "rasa" pasta gigi dan obat kumur
- 5. Menghindari makanan yang berbumbu, asin, ataupun panas. Menyukai makanan dengan rasa yang cenderung tawar
- 6. Refleks muntah mudah terangsang akibat mengunyah makanan dengan tekstur beragam

TOTAL

HYPOSENSITIVE GUSTATORY

- 1. Senang menjilat, merasakan atau menggigit benda-benda yang bukan makanan _____
- 2. Menyukai makanan dengan rasa yang intens, misalnya sangat pedas, sangat manis, sangat asin atau sangat masam _____
- 3. Sering menggigit rambut, pinggiran pakaian (kerah atau lengan baju), atau jari _____
- 4. Terdapat riwayat sering memasukkan benda ke mulut walau telah melewati usia batita _____
- 5. Menyenangi getaran dari sikat gigi elektrik bahkan menyenangkan pemeriksaan dokter gigi _____
- 6. Sulit membedakan rasa makanan. Seolah-olah tiap makanan memiliki rasa yang sama _____

TOTAL _____

Olfactory System / Sistem Penciuman

HYPERSENSITIVE OLFACTORY

- 1. Bereaksi negatif berlebihan terhadap aroma yang umumnya tidak mengganggu atau tidak diperhatikan oleh orang lain _____
- 2. Menolak makanan tertentu karena tidak menyukai baunya _____
- 3. Merasa pusing atau mual saat mencium pengharum ruangan atau cairan pembersih kamar mandi _____
- 4. Merasa terganggu oleh bau parfum atau deodorant _____
- 5. Menolak mengunjungi suatu tempat karena aroma tempat tersebut menimbulkan ketidaknyamanan baginya _____
- 6. Memutuskan menyukai seseorang karena aromanya _____

TOTAL _____

HYPOSENSITIVE OLFACTORY

- 1. Kesulitan membedakan aroma yang tidak enak _____
- 2. Minum minuman atau makan makanan yang basi karena tidak menyadari aromanya tidak enak _____
- 3. Kesulitan untuk membedakan dan mengidentifikasi bebauan (contoh: kesulitan membedakan bau minyak kayu putih dengan bau parfum) _____
- 4. Tidak menyadari bau tidak enak yang umumnya mengganggu orang lain _____
- 5. Menciumi makanan atau benda secara berlebihan untuk dapat melakukan identifikasi atau pembedaan _____
- 6. Cenderung mengabaikan bebauan tajam dan tidak menyenangkan _____

TOTAL _____

Lembar Skoring *Sensory Checklist*

Nama : _____

Usia : _____

HYPERSENSITIVE	6							
	5							
	4							
	3							
	2							
	1							
		Auditory	Visual	Proprioceptive	Tactile	Vestibular	Gustator	Olfactory
HYPOSENSITIVE	1							
	2							
	3							
	4							
	5							
	6							

Nama : _____

Usia : _____

HYPERSENSITIVE	6							
	5							
	4							
	3							
	2							
	1							
		Auditory	Visual	Proprioceptive	Tactile	Vestibular	Gustator	Olfactory
HYPOSENSITIVE	1							
	2							
	3							
	4							
	5							
	6							

LAMPIRAN 4 : Instrumen *Pre-Test* dan *Post-Test*

LEMBAR OBSERVASI
PRE-TEST DAN POST-TEST

Ruang Lingkup	Aspek Kemampuan	Soal	Skor	
			0	1
Kemampuan mengucapkan bunyi huruf	Siswa mampu mengucapkan bunyi huruf. <i>Instruksi:</i> <i>Ada huruf apa saja di sini?</i>	k u t u		
		b o l a		
		l a c i		
		s a p u		
		p i n t u		
		j e r u k		
		l a m p u		
		g a r p u		
		g u n u n g		
		b u r u n g		
TOTAL I (*skor max 10)				
Kemampuan membedakan huruf	Siswa dapat membedakan semua huruf yang ada dalam kartu. <i>Instruksi:</i> <i>Huruf apa sajakah ini?</i> <i>Tunjukkan huruf (pilih salah satu dari huruf di kartu)</i>	a, o		
		b, d		
		b, p		
		c, e		
		d, q		
		f, t		
		e, g		
		h, n		
		i, j		
		i, l		
		m, n		
		m, w		
		n, u		
p, q				
TOTAL II (* skor max 14)				
kemampuan memahami hubungan bunyi dan huruf	Siswa mampu memahami hubungan bunyi dan huruf (mampu menghubungkan tulisan dengan simbol yang sesuai). <i>Instruksi:</i> <i>Baca dan tarik ke gambar yang sesuai!</i>	k u t u		
		b o l a		
		l a c i		
		s a p u		
		p i n t u		
		j e r u k		
		l a m p u		
		g a r p u		
		g u n u n g		
b u r u n g				
TOTAL III (*skor max 10)				

Ruang Lingkup	Aspek Kemampuan	Soal	Skor	
			0	1
Kemampuan melafalkan kata dengan jelas	Siswa dapat melafalkan kata dengan jelas. <i>Instruksi:</i> <i>Ini dibaca apa?</i>	k u t u		
		b o l a		
		l a c i		
		s a p u		
		p i n t u		
		j e r u k		
		l a m p u		
		g a r p u		
		g u n u n g		
		b u r u n g		
TOTAL IV (* skor max 10)				
JUMLAH (TOTAL I + TOTAL II + TOTAL III + TOTAL IV) <i>(*skor max 44)</i>				

LAMPIRAN 5 : Instrumen Eksperimen

LEMBAR OBSERVASI EKSPERIMEN (...)

Ruang Lingkup	Aspek Kemampuan	Soal	Skor			
			4	3	2	1
Kemampuan mengucapkan bunyi huruf	Siswa mampu mengucapkan bunyi huruf yang tertera pada kartu/lembar tugas. <i>Instruksi: Ada huruf apa saja di sini?</i>	b u k u				
		b i r u				
		m e j a				
		b a j u				
		r u m a h				
		h u j a n				
		p e r g i				
		w o r t e l				
		h i d u n g				
		k u n i n g				
Total I						
			<i>Skor max 40</i>			
Kemampuan membedakan huruf	Siswa dapat membedakan semua huruf yang ada dalam kartu/lembar tugas. <i>Instruksi: Huruf apa sajakah ini?/ Tunjukkan huruf (pilih salah satu dari huruf di kartu/ buatlah huruf ...</i>	a, o				
		b, d				
		b, p				
		c, e				
		e, g				
		h, n				
		i, j				
		i, l				
		k, t				
		m, n				
m, w						
r, l						
u, n						
p, q						
Total II						
			<i>Skor max 56</i>			
Kemampuan memahami hubungan bunyi dan huruf	Siswa mampu memahami hubungan bunyi dan huruf (mampu menghubungkan tulisan dengan simbol yang sesuai).	b u k u				
		b i r u				
		m e j a				
		b a j u				
		r u m a h				
		h u j a n				
		p e r g i				
		w o r t e l				
		h i d u n g				
k u n i n g						
Total III						
			<i>Skor max 40</i>			

Ruang Lingkup	Aspek Kemampuan	Soal	Skor			
			4	3	2	1
Kemampuan melafalkan kata dengan jelas	Siswa dapat melafalkan kata dengan jelas. <i>Instruksi:</i> <i>Ini dibaca apa?</i>	k u t u				
		b o l a				
		l a c i				
		s a p u				
		p i n t u				
		j e r u k				
		l a m p u				
		g a r p u				
		g u n u n g				
		b u r u n g				
Total IV						
			<i>Skor max 40</i>			
TOTAL I + II + III + IV			<i>S. max 176</i>			
Presentase (Total Skor / 176 x 100%)			<i>... %</i>			

Rubrik Penilaian Eksperimen Kemampuan Membaca Permulaan:

Aspek yang Diteliti	Indikator	Skor
Mengucapkan bunyi huruf	a. Siswa menyebutkan semua bunyi huruf yang tertera pada kartu dengan tepat dan cepat	4
	b. Siswa menyebutkan setengah atau sebagian besar huruf yang tertera pada kartu dengan tepat	3
	c. Siswa dapat menyebutkan 25% atau sebagian huruf yang tertera pada kartu dengan tepat	2
	d. Siswa dapat menyebutkan/mengenali huruf kurang dari 25% pada huruf yang tertera pada kartu	1
Membedakan huruf	a. Siswa dapat membedakan semua huruf yang ada dalam kartu dengan sangat baik ketika ditanya tentang beberapa huruf secara acak	4
	b. Siswa dapat membedakan sebagian besar huruf yang ada dalam kartu kata ketika ditanya secara acak	3
	c. Siswa dapat membedakan beberapa huruf sekitar 25% ketika ditanya tentang huruf secara acak	2
	d. Siswa dapat menjawab dengan benar kurang dari 25%. Siswa masih kesulitan dalam membedakan beberapa huruf	1
Memahami hubungan bunyi dan huruf	a. Siswa mampu mengerjakan semua dengan tepat di lembar yang sudah disediakan	4
	b. Siswa dapat mengerjakan lembar kegiatan namun masih ada sedikit kesalahan	3
	c. Siswa dapat mengerjakan sekitar 50% lembar kegiatan	2
	d. Siswa mengerjakan dengan tepat kurang dari 25%. Siswa masih kesulitan mengenali bentuk dan bunyi huruf, sehingga masih bingung dalam menghubungkan	1
Melafalkan kata dengan jelas	a. Siswa tanpa berpikir panjang dengan mantap melafalkan kata dengan keras dan jelas	4
	b. Siswa dapat melafalkan kata dengan jelas dan tepat namun masih ada yang kurang jelas dalam pengucapan huruf yang ada pada kata tersebut dan sudah dipahami pendengar	3
	c. Siswa masih malu-malu dan ragu sehingga kurang jelas namun masih bisa dipahami pendengar	2
	d. Siswa malu-malu dan tidak jelas dalam melafalkan kata sehingga sulit dipahami pendengar. Siswa mampu melafalkan kata tersebut setelah orang lain melafalkan kata tersebut	1

Lampiran 6: Validitas dan Reliabilitas Instrumen Penelitian

a. Instrumen *Screening* Kemampuan Membaca Permulaan

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.934	46

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
41.4857	43.551	6.59934	46

b. Instrumen *Pre-Test* dan *Post-Test*

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.974	44

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
32.2857	158.798	12.60152	44

Lampiran 7 : Hasil *Screening* Kemampuan Membaca Permulaan

No	Inisial Subyek	Aspek		Nilai
		I	II	
1	RP	25	12	37
2	RH	18	5	23
3	NB	23	8	31
4	RFT	23	4	27
5	TSB	26	10	36
6	DF	26	11	37
7	NC	26	18	44
8	JDY	26	17	43
9	RAI	26	5	31
10	AR	26	12	38
11	AZM	26	2	28
12	DNA	24	3	27
13	SSK	22	1	23
14	TZB	21	0	21
15	YCT	11	0	11
Jumlah				

Keterangan:

I: Kemampuan membaca simbol bahasa (huruf) vokal dan konsonan

II: Kemampuan membaca simbol bahasa (huruf) rangkap

Kategorisasi Nilai *Screening* Kemampuan Membaca Permulaan:

a. Kategori Nilai Aspek I

Kategori	Rentang Nilai
Baik	> 23
Cukup	23
Kurang	< 23

b. Kategori Nilai Aspek II

Kategori	Rentang Nilai
Baik	≥ 11
Cukup	3 – 10
Kurang	≤ 2

c. Kategori Nilai Total

Kategori	Rentang Nilai
Baik	≥ 37
Cukup	27 – 36
Kurang	≤ 26

Lampiran 8 : Kategorisasi Nilai *Pre-test* dan *Post-test* Keterampilan Membaca Permulaan

Kategori	Rentang Nilai
Baik	> 40
Cukup	40
Kurang	< 40

Lampiran 9 : Hasil Eksperimen

Inisial	Eksperimen ke- (dalam persen)										Persentase Peningkatan
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
AZM	83,5	85,23	86,36	88,07	88,07	91,48	96,59	97,73	98,3	98,86	15,3
DNA	63,6	67,61	71,02	71,59	74,43	76,7	77,27	88,64	90,91	92,05	28,4
SSK	64,8	65,91	72,73	72,73	73,3	73,86	79,55	89,2	90,91	92,61	27,8
TZB	62,5	65,34	74,43	78,41	80,11	81,25	84,09	89,77	94,89	96,02	33,5
YCT	33,5	38,64	46,59	53,41	61,93	63,64	64,2	70,45	76,7	77,27	33,5
Mean	61,6	64,5	70,2	72,8	75,6	77,4	80,3	87,2	90,3	91,4	29,8

Lampiran 10 : Data Deskriptif Hasil *Pre-Test* dan *Post-Test*

Descriptive Statistics						
	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum	
Pre test	5	21.8000	13.45022	2.00	39.00	
Post test	5	38.2000	4.32435	32.00	43.00	
Valid N (listwise)	5					

Lampiran11 : Uji Hipotesis

Wilcoxon Signed Ranks Test

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Post test – pre test	Negative Ranks	0 ^a	.00	.00
	Positive Ranks	5 ^b	3.00	15.00
	Ties	0 ^c		
	Total	5		

- a. Post test < Pre test
- b. Post test > Pre test
- c. Post test = Pre test

Test Statistics ^a

Post test – Pre test	
Z	-2.032 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	.042

- a. Wilcoxon Signed Ranks Test
- b. Based on negative ranks

**MODUL PELATIHAN
PEMBELAJARAN MEMBACA PERMULAAN DENGAN
MENGUNAKAN METODE MULTISENSORI UNTUK
GURU KELAS KECIL DI SD INKLUSI X**



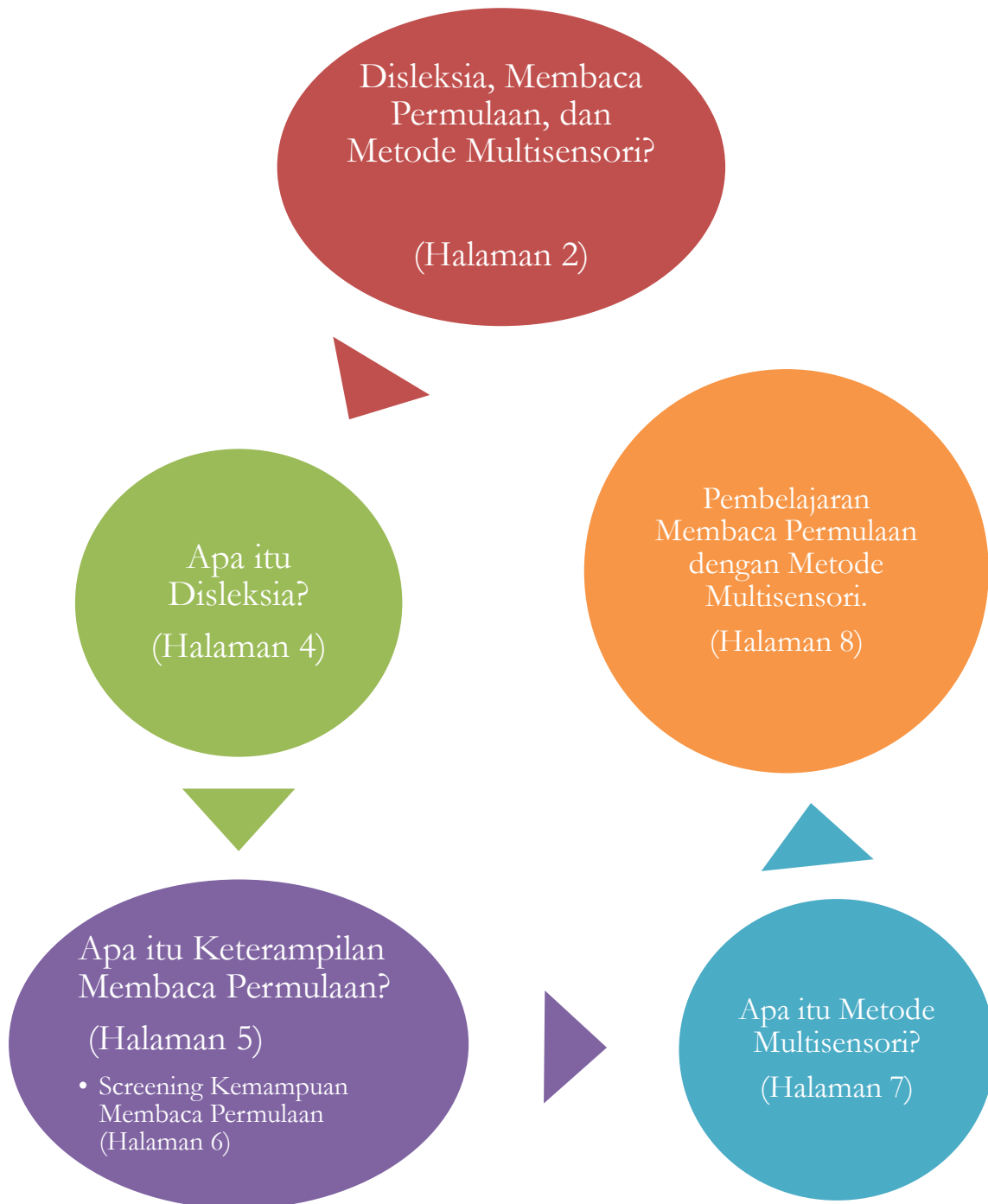
Oleh:

Anissa Rizky Andriany

Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya

November 2016

Daftar Isi



Pengantar..

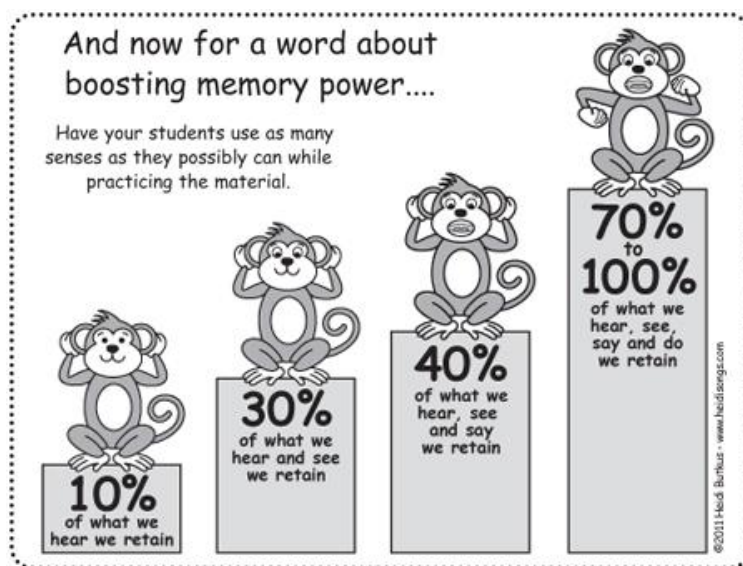


Kemampuan membaca harus dimiliki oleh setiap anak, tidak terkecuali bagi anak yang mengalami disleksia (kesulitan belajar dalam membaca). Membaca merupakan kompetensi penting setiap anak dan salah satu proses pembelajaran yang efektif untuk dilakukan dalam kegiatan belajar mengajar. Karena saat ini semua informasi mengenai pelajaran diperoleh anak dengan cara membaca, sehingga setiap anak harus belajar membaca agar ia dapat membaca untuk belajar. Dengan membaca, anak dapat memahami sebuah informasi dan membantu mereka untuk memperoleh pengetahuan lanjutan pada jenjang yang lebih tinggi.

Bagi anak disleksia, belajar membaca bukanlah hal yang mudah, karena membaca merupakan aktivitas kompleks yang melibatkan sejumlah aktivitas fisik dan mental. Burns, Roe, dan Ross (1996) menyebutkan delapan aspek dalam membaca, yaitu sensori, perseptual, sekuensial, asosiasi, pengalaman, berfikir, belajar, dan afektif. Sementara anak disleksia biasanya mengalami hambatan perseptual, *input sensory*, serta *sequencing*. Hambatan tersebut menambah kesulitan siswa disleksia dalam mengubah bahasa tulisan menjadi bahan lisan (*decoding*), kelancaran membaca (*reading fluency*), kesulitan memahami bacaan (*reading comprehension*), memori serta atensi mereka.



Sebagai pendidik, kita perlu menentukan langkah untuk mengatasi permasalahan anak disleksia dalam membaca permulaan dengan cara memprediksikan perbedaan kemampuan membaca yang dimiliki oleh setiap anak, serta modalitas apa saja yang dimiliki oleh mereka. Metode multisensori merupakan salah satu metode yang dapat memenuhi kebutuhan anak disleksia dan memperhatikan modalitas belajar dalam kegiatan belajar anak. Pendekatan ini menjelaskan bahwa anak akan belajar lebih baik jika materi disajikan dalam berbagai modalitas, seperti penglihatan (*visual*), pendengaran (*auditory*), gerakan (*kinesthetic*), dan perabaan (*tactile*). Hal tersebut diperkuat penelitian yang membuktikan



bahwa materi yang disajikan dalam berbagai modalitas ini mampu meningkatkan kemampuan membaca permulaan, memori serta atensi yang dimiliki oleh siswa disleksia dalam kegiatan belajar mengajar di kelas.

APA ITU DISLEKSIA ?

Disleksia merupakan salah satu kesulitan belajar pada anak yang memiliki masalah dalam bahasa tertulis, oral, ekspresif, atau reseptif (Lerner, 2000).



KARAKTERISTIK ANAK DISLEKSIA:

- ✓ Gangguan internal berupa gangguan pemusatan perhatian, gangguan perseptual (persepsi visual, auditoris, serta taktil-kinestetis).
- ✓ Kesenjangan antara potensi dan prestasi. Anak disleksia biasanya memiliki potensi/kecerdasan/inteligensi normal, bahkan beberapa diantaranya di atas rata-rata (Santrock, 2009). Meskipun mereka memiliki IQ yang baik, pada kenyataannya mereka memiliki prestasi akademik yang rendah.
- ✓ Tidak memiliki gangguan fisik dan/atau mental.

Karakteristik lainnya:

- ✓ Melakukan penambahan dalam suku kata, misalnya “batu” menjadi “baltu”.
- ✓ Menghilangkan huruf dalam suku kata, misalnya “masak” menjadi “masa”.
- ✓ Membalikkan bentuk huruf, kata atau angka dengan arah terbalik kiri kanan, misalnya “dadu” menjadi “babu”.
- ✓ Membalikkan bentuk huruf, kata, atau angka dengan arah terbalik atas bawah, misalnya “mama” menjadi “wawa”.
- ✓ Mengganti huruf atau angka, misalnya “lupa” menjadi “luqa” atau “3” menjadi “8”

APA ITU KETERAMPILAN MEMBACA PERMULAAN ?

Keterampilan membaca permulaan merupakan kemampuan anak dalam melafalkan huruf, membaca huruf, menggabungkan suku kata menjadi kata, dan membaca kalimat sederhana (Wardani,1995; Zuchdi & Budiasih, 1997; Mulyati, 2002).

ASPEK DALAM MEMBACA...

Aspek Sensori

- Kemampuan memahami simbol-simbol tertulis

Aspek Perseptual

- Kemampuan untuk menginterpretasikan apa yang dilihatnya sebagai simbol atau kata

Aspek Sekuensial

- Kemampuan mengikuti pola-pola urutan, logika, dan gramatikal teks

Aspek Asosiasi

- Kemampuan mengenal hubungan antara simbol bunyi serta antara kata-kata yang dipresentasikan

Aspek Pengalaman

- Kemampuan menghubungkan kata-kata dengan pengalaman yang telah dimiliki untuk memberikan makna pada teks bacaan

Aspek Berpikir

- Kemampuan untuk membuat inferensi dan evaluasi dari materi yang dipelajari

Aspek Belajar

- Kemampuan untuk mengingat apa yang telah dipelajari dan menghubungkan apa yang telah dipelajari dengan gagasan dan fakta yang baru dipelajari

Aspek Afektif

- Berkenaan dengan minat pembaca yang berpengaruh terhadap keinginan membaca

SCREENING KEMAMPUAN MEMBACA PERMULAAN

(digunakan pada anak usia 6 – 8 tahun)

I. IDENTIFIKASI KEMAMPUAN ANAK MENGENAL SIMBOL BAHASA:

Berilah tanda ceklis pada huruf yang disebutkan dengan benar

a		i		u		e		o	
b		c		d		f		g	
h		j		k		l		m	
n		p		q		r		s	
t		v		w		x		y	
z									

Jumlah ceklis I :

II. IDENTIFIKASI SIMBOL BAHASA RANGKAP

Berilah tanda ceklis pada huruf yang disebutkan dengan benar

ai		au		ao		ia		iu	
io		iu		ua		ui		ue	
uo		ei		ea		eo		eu	
oa		oi		ng		ny		kh	

Jumlah ceklis II :

Jumlah I + II :

Kurang ≤ 26	Cukup 27 – 36	Baik ≥ 37
----------------------------	-------------------------	--------------------------



APA ITU METODE MULTISENSORI ?

Metode multisensori merupakan metode remedial dalam pengajaran membaca dengan mengajak siswa untuk mempelajari kata dengan melihat huruf, mendengar bunyi huruf, menunjuk dengan tangan, kemudian menuliskan kata dengan input dari indera visual, auditori, kinestetik dan taktil (Yusuf, 2003).

KELEBIHAN MENGGUNAKAN METODE MULTISENSORI DALAM PROSES PEMBELAJARAN:

- ✓ Menambah minat belajar siswa.
- ✓ Mampu menggali kemampuan dan potensi yang dimiliki oleh siswa.
- ✓ Meningkatkan konsentrasi, atensi dan memori siswa.

LANGKAH-LANGKAH MENGGUNAKAN METODE MULTISENSORI:





Menurut Lerner (2000), ada tiga tahapan dalam menerapkan metode ini, yaitu:

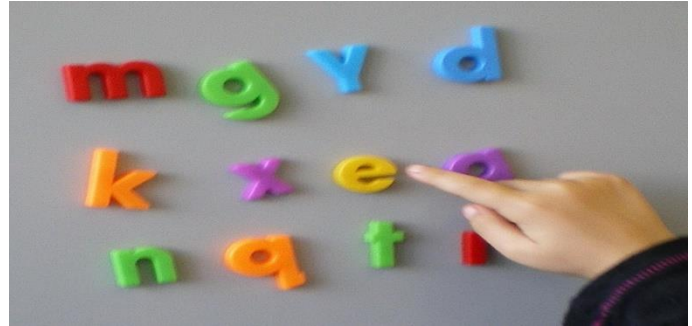
- 1) Asosiasi *visual – auditif* dan *auditif – kinestetik*. Asosiasi *visual – auditif* dan *auditif – kinestetik* . Dalam pelaksanaan pengajaran membaca pada anak hal ini dilakukan dengan cara: (1) guru membagikan kartu huruf dan mengucapkannya, anak mengulangi atau menirukan apa yang diucapkan oleh guru, dan (2) setelah nama huruf dikuasai oleh anak, guru mengucapkan bunyi huruf dan anak mengikutinya. Selanjutnya guru menanyakan kepada anak “Apa bunyi huruf ini?” lalu anak menyebutkan bunyinya.
- 2) Guru mengucapkan atau melafalkan bunyi huruf. Pada tahap ini, guru mengucapkan atau melafalkan bunyi huruf yang tertera pada kartu (kartu yang bertuliskan huruf tidak diperlihatkan kepada anak/menghadap ke guru). Kemudian guru memperlihatkan dan menanyakan kepada anak tentang nama huruf tersebut, kemudian anak menjawabnya.
- 3) Guru menuliskan huruf yang dipelajari, menerangkan dan menjelaskannya. Pada tahapan ini anak dituntut untuk memahami bunyi, bentuk dan cara membuat huruf dengan cara menelusuri huruf yang dibuat oleh guru, kemudian menyalin/menulis huruf berdasarkan memorinya (*recall*) hingga anak dapat menulis huruf dengan mata tertutup atau tidak mencontoh. Setelah anak menguasai huruf tersebut, guru melanjutkan dengan huruf lain.

PEMBELAJARAN MEMBACA PERMULAAN DENGAN MENGGUNAKAN METODE MULTISENSORI

1. IDENTIFIKASI HURUF

Bahan yang dibutuhkan:

-  Kartu huruf
-  Kartu huruf timbul
-  Pasir halus
-  Nampan



Kegiatan pembelajaran:

- Tunjukkan kartu huruf kepada anak sambil menyebutkan nama huruf dari kartu yang ditunjukkan.
- Minta anak untuk menyebutkan kembali huruf yang sudah disebutkan guru.
- Bimbing anak untuk membaca kartu sambil meraba kartu huruf timbul sambil mengamati bentuk huruf yang dipelajari.
- Minta anak untuk menyebutkan kembali huruf yang sudah diraba.
- Minta anak untuk mengambil kartu huruf/kartu huruf timbul yang disebutkan oleh guru.
- Minta anak untuk menulis huruf di atas nampan yang berisi pasir halus sambil menyebutkan nama huruf yang ditulis.

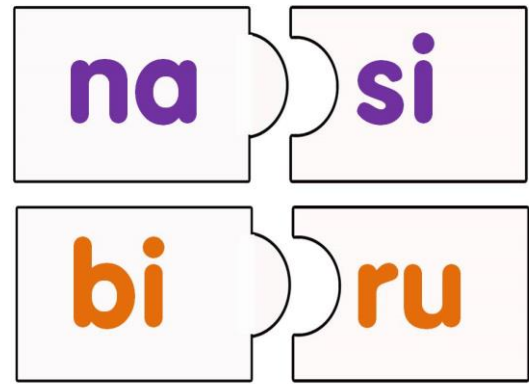
Alternatif media belajar:

- Media kartu huruf timbul bisa diganti dengan media lain, asalkan anak bisa meraba bentuk dari masing-masing huruf.
- Media pasir halus bisa diganti dengan plastisin.

2. MEMBACA SUKU KATA

Bahan yang dibutuhkan:

- Kartu huruf
- Kartu huruf timbul
- Pasir halus
- Nampan
- Lembar suku kata



Kegiatan pembelajaran:

- Tunjukkan kartu huruf kepada anak sambil menyebutkan nama huruf dari kartu yang ditunjukkan.
- Minta anak untuk menyebutkan kembali huruf yang sudah disebutkan guru.
- Bimbing anak untuk membaca kartu sambil meraba kartu huruf timbul sambil mengamati bentuk huruf yang dipelajari.
- Minta anak untuk menyebutkan kembali huruf yang sudah diraba.
- Minta anak untuk mengambil kartu huruf/kartu huruf timbul yang disebutkan oleh guru.
- Susun huruf-huruf agar menjadi suku kata yang berpola KV.
- Suarakan bunyi dari masing-masing huruf lalu ajarkan anak membaca suku kata tersebut.
- Minta anak untuk menyebutkan kembali suku kata yang ditunjuk.
- Minta anak untuk menyusun kartu huruf/kartu huruf timbul menjadi suku kata sesuai dengan yang disebutkan oleh guru.
- Minta anak untuk menulis huruf di atas nampan yang berisi pasir halus sambil menyebutkan nama huruf yang ditulis.
- Berikan lembar suku kata pada anak, minta anak untuk mencari suku kata yang sesuai dengan contoh.

Alternatif media belajar:

- Media kartu huruf timbul bisa diganti dengan media lain, asalkan anak bisa meraba bentuk dari masing-masing huruf.
- Media pasir halus bisa diganti dengan plastisin.
- Lembar suku kata bisa diganti dengan tempelan pada lantai. Minta anak bergerak menuju lantai yang memiliki suku kata yang sesuai dengan yang disebutkan oleh guru.

3. MEMBACA KATA

Bahan yang dibutuhkan:

- Kartu huruf
- Kartu huruf timbul
- Pasir halus
- Nampan
- Lembar suku kata
- Lembar kosong untuk menulis
- Spidol/Krayon



Kegiatan pembelajaran:

- Tunjukkan kartu huruf kepada anak sambil menyebutkan nama huruf dari kartu yang ditunjukkan.
- Minta anak untuk menyebutkan kembali huruf yang sudah disebutkan guru.
- Bimbing anak untuk membaca kartu sambil meraba kartu huruf timbul sambil mengamati bentuk huruf yang dipelajari.
- Minta anak untuk menyebutkan kembali huruf yang sudah diraba.
- Minta anak untuk mengambil kartu huruf/kartu huruf timbul yang disebutkan.
- Susun huruf-huruf agar menjadi suku kata yang berpola KV.
- Suarakan bunyi dari masing-masing huruf lalu ajarkan anak membaca suku kata tersebut.
- Minta anak untuk menyebutkan kembali suku kata yang ditunjuk.
- Minta anak untuk menyusun kartu huruf/kartu huruf timbul menjadi suku kata sesuai dengan yang disebutkan oleh guru.
- Minta anak untuk menulis huruf di atas nampan yang berisi pasir halus sambil menyebutkan nama huruf/suku kata yang ditulis.
- Berikan lembar suku kata pada anak, minta anak untuk mencari suku kata yang sesuai dengan contoh.
- Susun dua suku kata yang berpola KV-KV. Minta anak untuk membaca kata tersebut.
- Minta anak untuk menyusun kartu huruf sesuai dengan kata yang sudah disebutkan sebelumnya.
- Minta anak untuk menuliskan di atas lembar kosong kata yang sudah disebutkan oleh guru.

Alternatif media belajar:

- Media kartu huruf timbul bisa diganti dengan media lain, asalkan anak bisa meraba bentuk dari masing-masing huruf.
- Media pasir halus bisa diganti dengan plastisin.
- Lembar suku kata bisa diganti dengan tempelan pada lantai. Minta anak menyusun tempelan agar menjadi pola yang membentuk kata.