

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Membaca adalah jembatan ilmu, karena dengan membaca setiap orang dapat memperoleh pengetahuan yang lebih luas. Membaca adalah kebutuhan setiap individu, hal ini karena membaca merupakan salah satu sarana mendapatkan informasi dari berbagai sumber bacaan seperti buku, koran, internet dan berbagai sumber lainnya. Pada dunia pendidikan, kemampuan membaca menjadi dasar utama dalam proses belajar mengajar tidak hanya dalam pelajaran bahasa tetapi juga pada pelajaran lainnya. Bila seorang siswa tidak dapat membaca maka siswa tersebut tidak dapat melanjutkan pendidikan ke jenjang selanjutnya dan mempengaruhi pengetahuan yang diperolehnya.

Lerner dalam Abdurrahman (2012, hlm.157) menyebutkan pentingnya siswa memiliki kemampuan membaca:

“Membaca merupakan dasar untuk menguasai berbagai bidang studi. Jika anak pada usia sekolah permulaan tidak segera memiliki kemampuan membaca, maka ia akan mengalami banyak kesulitan dalam memahami berbagai bidang studi pada kelas-kelas berikutnya. Karena itu, anak harus membaca agar ia dapat belajar.”

Pernyataan tersebut menggambarkan bahwa kemampuan membaca seorang siswa sangat berpengaruh terhadap proses belajar yang akan ditempuhnya di sekolah.

Pada proses pembelajaran membaca terdapat tahapan perkembangan membaca agar terwujudnya proses pembelajaran membaca. Menurut Harris dalam Mercer (1979, hlm.202), “ada lima tahap perkembangan membaca, yaitu: 1. Kesiapan membaca, 2. Membaca Permulaan, 3. Keterampilan membaca cepat, 4. Membaca luas, dan 5. Membaca yang sesungguhnya.

Berdasarkan pernyataan di atas maka terlihat bahwa jika seorang siswa mengalami kesulitan dalam komponen awal salah satunya membaca permulaan maka siswa tersebut akan kesulitan dalam mengembangkan

keterampilan membaca pada tahap berikutnya. Menurut Tarigan (1979:12) sebagai berikut:

“Dalam membaca permulaan, diperlukan keterampilan yang bersifat mekanis (mechanical skills) yang dapat dianggap berada pada urutan paling awal dalam membaca. Aspek ini mencakup: pengenalan bentuk huruf, pengenalan unsur-unsur linguistik (fonem / grafem, kata, frase, pola, klausa, dalimat, dll), pengenalan hubungan / korespondensi pola ejaan dan bunyi (kemampuan menyuarakan bahan tertulis atau “to bark print”) dan kecepatan membaca.” ke taraf lambat.

Berdasarkan pernyataan tersebut, urutan paling awal dalam membaca permulaan adalah seorang siswa harus mampu membedakan setiap huruf pada abjad, kemudian membedakan unsur-unsur bunyi pada setiap huruf, lalu menjadi suku kata, dilanjutkan menjadi kata dan dirangkai menjadi kalimat sederhana.

“Kemampuan membaca permulaan pada dasarnya dipengaruhi oleh dua faktor, yaitu faktor internal dan eksternal. Faktor internal adalah faktor-faktor yang berasal dari dalam individu, seperti hambatan intelektual, hambatan penglihatan, hambatan pendengaran, hambatan emosi, keterbatasan bahasa dan tidak dapat berkonsentrasi” (Musthafa, 2005, hlm. 57). Faktor eksternal adalah faktor yang berasal dari luar diri individu, faktor eksternal ini terbagi dua, yaitu lingkungan sekolah dan lingkungan luar sekolah. Lingkungan sekolah yang bisa mempengaruhi kemampuan membaca permulaan, seperti kemampuan guru dalam proses belajar mengajar dan kurikulum. Hal tersebut dikatakan oleh Musthafa (dalam Lilis, 2014, hlm. 6) bahwa “lingkungan sekolah yang dapat mempengaruhi kemampuan membaca permulaan diantaranya kurikulum yang kaku, sikap guru, dan ketidaktepatan metode.

Menurut Rochyadi (2012, hlm. 1) Faktor yang paling esensial sebagai prasyarat membaca permulaan yaitu berkaitan dengan aspek kesadaran linguistik yang hubungannya lebih berkaitan dengan kesadaran bunyi fonem dan sintaksis, sementara faktor esensial pada aspek kesadaran persepsi visual hubungannya lebih berkaitan dengan kesadaran visual

diskriminasi dan kesadaran persepsi visual memori. Dikatakan pula oleh Rochyadi (2014:5):

“Berkenaan dengan kesadaran linguistik membaginya dalam 6 aspek yaitu: identifikasi panjang kata, identifikasi suku kata, pembentukan kata, peleburan bunyi, pemisahan fonem dan penghapusan bunyi. Keenam faktor inilah menurutnya yang turut mendukung terhadap kemampuan membaca anak, maka dalam kesadaran linguistik anak harus menguasai kesadaran bunyi huruf (fonem), kesadaran bunyi kata (morfem), kesadaran makna kata (simantik) dan kesadaran pemahaman kalimat atau isi cerita (sintaksis).”

Kesulitan dalam membaca permulaan ini dialami oleh anak tunagrahita. Anak tunagrahita mengalami hambatan dalam kecerdasan dan mengalami kesulitan pula dalam hal akademik. Soemantri (2006, hlm.103) mengatakan bahwa:

“Tunagrahita adalah istilah yang digunakan untuk menyebutkan anak yang jelas-jelas mempunyai kemampuan intelektual di bawah rata-rata. Adapun dampak keterbatasan tersebut mengakibatkan dirinya sukar untuk mengikuti program di sekolah biasa secara klasikal, oleh karena itu anak tunagrahita memerlukan layanan pendidikan secara khusus yang disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan anak tersebut.”

Anak tunagrahita juga dikenal dengan gangguan intelegensi karena sukar untuk mengikuti program pendidikan di sekolah secara klasikal, sehingga membutuhkan layanan pendidikan secara khusus, yakni disesuaikan dengan kemampuan anak tersebut.

Sekolah yang dijadikan peneliti untuk melakukan penelitian merupakan sekolah segregasi (SLB) di kelas 5 dengan 1 guru kelas, dengan jumlah murid 5 orang siswa dengan kebutuhan yang berbeda-beda, salah satu murid di dalam kelas tersebut kesulitan dalam membaca permulaan namun guru kelas tidak memiliki program khusus yang dapat membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam membaca permulaan. Guru kelas pun cenderung tidak memahami terkait dengan permasalahan membaca yang dialami oleh siswa tersebut. Menurut Balitbang Depdiknas 2005 yang dikutip oleh Noor (2008, hlm. 330) yaitu:

Sebagian besar guru belum memahami tujuan pembelajaran membaca, menulis, dan menghitung yang diajarkannya. Misalnya,

Wini Nurvita Putri, 2017

PENGEMBANGAN PROGRAM PEMBELAJARAN UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN MEMBACA PERMULAAN PADA ANAK TUNAGRAHITA RINGAN DI SLB NURVITA

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

ketika ditanya mengenai tujuan pembelajaran yang diajarkan itu, guru menjawab agar siswa dapat mengenal diri sendiri dan hidup mandiri setelah tamat. Jawaban tersebut belum menyentuh inti pertanyaan, yang seharusnya dapat dikatakan antara lain: agar siswa mampu membaca kata, misalnya kata buku, atau mengeja kata ayah atau menulis kata ibu.

Menurut Zipperer, dkk (2002) beberapa guru beranggapan bahwa program program untuk meremediasi kesulitan membaca cenderung merepotkan. Sama halnya dengan yang dikatakan oleh Spencer (2008), hal itu dapat terjadi pada keterbatasan guru dalam memahami cara atau teknik yang tepat dalam mengajarkan membaca.

Dampak dari kondisi tersebut jika tidak segera diatasi maka akan timbul masalah membaca yang lebih kompleks dan kesulitan dalam mengikuti pembelajaran di dalam kelas.

Berdasarkan studi awal yang dilakukan peneliti dalam menjaring dan mengidentifikasi siswa dengan kesulitan membaca, peneliti melakukan beberapa tes di kelas IV SDLB, yaitu tes kemampuan membaca awal, tes kemampuan oral dan tes menulis. Kemudian terdapat siswa tunagrahita ringan berinisial (AF) yang berusia 10 tahun yang mengalami keterlambatan dalam membaca permulaan. Kemampuan siswa tunagrahita AF saat ini adalah: 1) Tingkat kecerdasan IQ dari AF adalah 65; 2) Dalam membaca AF masih mengeja; 3) AF sudah mampu mengenal dan menyebutkan huruf vokal; 4) AF sudah mampu dengan lancar mengenal dan menyebutkan huruf konsonan; 5) AF mampu menyebutkan suku kata yang berpola KV dengan huruf konsonan yang AF kenal; 6) Pada suku kata benda yang familiar seperti bu-ku, me-ja, bo-la A sudah lancar dalam membaca dan menulis.

Kesulitan yang AF lakukan dalam membaca adalah menghilangkan beberapa huruf pada suatu kata dan menambahkan huruf pada suatu kata, pengucapan kata yang salah, sering sekali ragu-ragu dan terbata-bata dalam menyebutkan, serta lupa dalam menuliskan huruf yang disebutkan oleh guru, contohnya membaca kata gagah dibaca ga-ga-ha, tidak dibaca ti-da-ka, patuh dibaca pa-tu-ha, dia dibaca di, mana ditulis na-na, dada ditulis ba-ba.

AF memiliki potensi untuk dapat membaca suku kata yang lain dengan menggabungkannya menjadi kata berpola KVKV, namun diperlukan lingkungan yang mendukung sehingga potensi yang dimiliki oleh AF dapat berkembang. Kenyataan yang terlihat dalam observasi oleh peneliti, lingkungan pembelajaran di kelas saat ini belum memfasilitasi kebutuhan AF, misalnya:

1. Cara mengajar guru yang tidak menarik atau monoton dengan sistem ceramah, tidak adanya media pembelajaran membaca yang menunjang kebutuhan dari AF. contohnya adalah guru memberikan kalimat kemudian menginstruksikan siswa mengeja kalimat tersebut tanpa melihat apakah ada siswa lain yang belum bisa atau tidak.
2. Metode mengajar guru menggunakan metode mengeja.
3. Materi yang diberikan adalah materi yang tidak sesuai dengan kemampuan anak. Kemampuan anak masih pada tahap mengenal huruf sedangkan guru sudah memberikan materi membaca kalimat, sehingga tidak mengakomodasi kebutuhan anak.
4. Tidak adanya asesmen awal sebelum pembelajaran sehingga guru tidak mengetahui kemampuan dasar yang AF miliki serta kebutuhannya.
5. Tidak ada program khusus yang dapat memenuhi kebutuhan dari AF dalam membaca permulaan.
6. RPP yang dibuat oleh guru, tidak dapat membuat siswa mencapai KKM. Melihat kondisi tersebut, bila tidak terdapat perbaikan dalam pembelajaran membaca maka akan berpengaruh pada penurunan kemampuan dari A, sesuai dengan yang di katakan oleh Rahim (2009; hlm 3):

“Untuk mendapat hasil belajar yang baik pada materi membaca dibutuhkan peranan guru dalam proses belajar mengajar yang antara lain misalnya menggunakan metode pembelajaran yang tepat, menciptakan hal-hal yang menyenangkan, dan memberikan sesuatu hal yang dapat memicu minat anak untuk belajar.”

Belajar merupakan kebutuhan setiap individu sehingga proses ini berlangsung sepanjang hidup. Salah satu tempat belajar adalah sekolah, dan

keberhasilan dalam proses pembelajaran disekolah merupakan harapan bagi guru.

Kondisi pembelajaran di kelas saat ini adalah guru memberikan instruksi kepada siswa dalam membaca permulaan menggunakan buku teks “bacalah” dengan metode mengeja. Melalui metode ini siswa diperkenalkan abjad satu persatu terlebih dahulu dan menghafalkan bunyinya, kemudian menghapalkan bunyi rangkaian abjad/ huruf menjadi sebuah suku kata, lalu rangkaian dua huruf, tiga huruf, empat huruf hingga anak mampu membaca secara keseluruhan. Misalnya pada tulisan: “baju “(dibaca Be a ba je u ju). Bagi anak yang tidak memiliki hambatan membaca dengan metode mengeja tidak masalah, tetapi bagi anak tunagrahita yang memiliki hambatan dalam membaca sangatlah sulit untuk dilakukan. Metode ini tidak dapat memenuhi kebutuhan individual siswa tunagrahita ringan di dalam kelas yang ditunjukkan dengan tidak adanya peningkatan dalam membaca permulaan pada siswa, hal ini terlihat dari nilai ulangan dan rapot siswa yang kurang dari KKM (Kriteria Ketuntasan Minimal) di dalam kelas. Guru juga mengajar menggunakan program pembelajaran yang disesuaikan dengan kurikulum yang sudah ada. Dengan demikian guru hanya membuat satu program pembelajaran untuk 5 siswa di dalam kelas dengan tidak berdasarkan kebutuhan dari hambatan siswa masing-masing, karena guru yang bersangkutan tidak melakukan asesmen terlebih dahulu bagi setiap siswa di dalam kelas, sehingga guru tidak membuat program pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan setiap siswa.

Berdasarkan latar belakang di atas peneliti bermaksud untuk mengembangkan program pembelajaran membaca permulaan bagi anak tunagrahita ringan di SLB Nurvita, dengan harapan dapat membantu mengembangkan potensi dari A di SLB Nurvita pada pembelajaran membaca permulaan.

B. Fokus Masalah

Berdasarkan latar belakang di atas, maka peneliti memfokuskan masalah penelitian yang dilakukan, yaitu: “Bagaimanakah pengembangan program pembelajaran membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan?”

C. Pertanyaan Penelitian

1. Bagaimana kemampuan awal membaca permulaan pada anak tunagrahita saat ini?
2. Bagaimana program pembelajaran yang dilakukan guru saat ini dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan?
3. Bagaimana rumusan program pembelajaran yang dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan?
4. Bagaimana keterlaksanaan program pembelajaran yang dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan?

D. Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk merumuskan pengembangan program pembelajaran pada tunagrahita ringan dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan. Secara khusus, penelitian ini bertujuan untuk:

1. Mengetahui gambaran tentang kemampuan awal membaca permulaan pada anak tunagrahita saat ini.
2. Mengetahui gambaran tentang program pembelajaran yang dilakukan guru saat ini dalam upaya meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita.
3. Membuat rumusan pengembangan program pembelajaran yang dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan.
4. Mengetahui keterlaksanaan program pembelajaran yang dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan.

E. Manfaat Penelitian

Manfaat dari penelitian ini diharapkan dapat digunakan oleh guru sebagai acuan dan pedoman dalam melaksanakan program pembelajaran membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan.

BAB II

KAJIAN TEORI

A. Tunagrahita Ringan

1. Pengertian Tunagrahita Ringan

Siswa tunagrahita ringan merupakan salah satu dari anak yang mengalami gangguan perkembangan dalam mentalnya, anak tunagrahita ringan memiliki tingkat kecerdasan antara 50-70. Pernyataan ini serupa dengan yang diungkapkan oleh Sedangkan menurut Somantri (2005: 84-87) yang menggunakan Tes Stanford Binet dan Skala Weschler adalah sebagai berikut:

Tunagrahita ringan= 68 - 52 atau 69 - 55. Kelompok ini memiliki IQ antara 68 - 52 menurut Binet, sedangkan menurut Skala Waschker (WISC) memiliki IQ 69 - 55. Mereka masih dapat belajar membaca, menulis dan berhitung sederhana. Dengan bimbingan dan pendidikan yang baik anak terbelakang mental ringan pada saatnya akan dapat memperoleh penghasilan untuk dirinya sendiri. Anak terbelakang mental ringan dapat dididik menjadi tenaga kerja semi - skilled seperti pekerjaan laundry, pertanian, peternakan, pekerjaan rumah tangga, bahkan dilatih dan dibimbing dengan baik anak tunagrahita ringan dapat bekerja di pabrik - pabrik dengan sedikit pengawasannya. Pada umumnya anak tunagrahita ringan tidak mengalami gangguan fisik. Mereka secara fisik seperti anak normal pada umumnya. Oleh karena itu agak sukar membedakan secara fisik anak tunagrahita dengan anak normal. Bila dikehendaki mereka masih dapat bersekolah di sekolah anak berkesulitan maka ia akan dilayani pada kelas khusus dengan guru dari pendidikan luar biasa.

Anak tunagrahita ringan memiliki kemampuan sosialisasi dan motorik yang baik, dan dalam kemampuan akademis masih dapat menguasai sebatas pada bidang tertentu. Dalam Abdurrahman (1994, hlm 26-27) dijelaskan bahwa anak tunagrahita ringan adalah anak tunagrahita dengan tingkat IQ 50 - 70, sekalipun dengan tingkat mental yang subnormal demikian dipandang masih mempunyai potensi untuk menguasai mata pelajaran ditingkat sekolah dasar. Anak tunagrahita ringan menurut Bratanata S.A (1976, hlm 6) adalah anak tunagrahita yang masih mempunyai kemungkinan memperoleh pendidikan dalam bidang membaca, menulis, berhitung sampai tingkat tertentu biasanya hanya sampai pada kelas V sekolah dasar, serta mampu

mempelajari keterampilan-keterampilan sederhana. Istilah tunagrahita ringan dengan debil adalah bentuk tunamental yang teringan. Berdasarkan pengertian yang dikemukakan para ahli tersebut dapat disimpulkan anak tunagrahita ringan adalah anak yang memiliki kemampuan intelektual antara 50-70. serta memiliki kemampuan yang hampir sama dengan anak normal pada umumnya termasuk dalam memperoleh pendidikan dalam bidang membaca, menulis dan berhitung.

2. Karakteristik Tunagrahita Ringan

Karakteristik siswa tunagrahita ringan dipengaruhi oleh kemampuan intelektualnya yang rendah serta kemampuan sosialnya yang kurang baik. Menurut Amin (1995: 37) siswa tunagrahita ringan mengalami kesukaran berfikir abstrak, tetapi masih dapat mengikuti pelajaran akademik di sekolah reguler. Pendapat ini senada dengan Somantri (2006: 106-107) yang menyatakan karakteristik tunagrahita ringan sebagai berikut:

- a. Siswa tunagrahita ringan masih dapat belajar membaca, menulis dan berhitung sederhana
- b. Siswa tunagrahita ringan bila dihendaki masih dapat bersekolah di sekolah berkesulitan belajar, dengan dilayani oleh guru khusus pada kelas khusus.
- c. Jika dilatih dan dibimbing dengan baik siswa tunagrahita ringan dapat dididik menjadi tenaga semi skilled.

Moh. Amin (1995) juga menyebutkan bahwa memberikan karakteristik atau ciri-ciri anak tunagrahita ringan juga memiliki karakteristik anak tunagrahita ringan banyak yang lancar berbicara tetapi kurang perbendaharaan katanya, mengalami kesukaran berfikir abstrak, tetapi masih dapat mengikuti pelajaran akademik. Pada umur 16 tahun baru mencapai umur kecerdasan yang sama dengan anak umur 12 tahun, sebagian tidak dapat mencapai umur kecerdasan seperti itu.

Sementara itu menurut Mumpuniarti (2000:41) menjelaskan tentang karakteristik psikis tunagrahita ringan di antaranya sukar berfikir abstrak dan logis, asosiasi lemah, fantasi lemah, kurang mampu memiliki kemampuan analisa dan mudah dipengaruhi. Pernyataan ini didukung oleh Astaty (1996:26) adalah sebagai berikut:

- 1) Karakteristik fisik

Penyanggah tunagrahita ringan usia dewasa memiliki keadaan tubuh yang baik. Namun jika tidak mendapatkan latihan yang baik, kemungkinan akan mengakibatkan postur fisik kurang dinamis dan kurang berwibawa. Oleh karena itu, anak tunagrahita ringan membutuhkan latihan keseimbangan bagaimana membiasakan diri untuk menumbuhkan sikap tubuh yang baik, memiliki gambaran tubuh dan lain-lain.

2) Karakteristik bicara atau berkomunikasi

Kemampuan berbicara menunjukkan kelancaran, hanya saja dalam perbendaharaan kata terbatas jika dibandingkan dengan anak normal biasa. Anak tunagrahita ringan juga mengalami kesulitan dalam menarik kesimpulan mengenai pembicaraan.

3) Karakteristik Kecerdasan

Kecerdasan paling tinggi anak tunagrahita ringan sama dengan usia 12 tahun, walaupun telah mencapai usia dewasa. Anak tunagrahita ringan mampu berkomunikasi secara tertulis walaupun sifatnya sederhana.

4) Karakteristik Pekerjaan

Kemampuan dibidang pekerjaan, anak tunagrahita ringan dapat mengerjakan pekerjaan yang sifatnya semi skilled. Pekerjaan-pekerjaan tertentu dapat dijadikan bekal hidupnya, dapat berproduksi lebih baik dari pada kelompok tunagrahita lainnya sehingga dapat mempunyai penghasilan.

Berdasarkan pendapat dari beberapa ahli dapat disimpulkan bahwa anak tunagrahita ringan mempunyai karakteristik perkembangannya yang berada di bawah normal bagi fisik, mental, bahasa dan kecerdasannya mengalami keterbatasan dalam aspek kehidupannya. Anak tunagrahita ringan masih dapat dilatih keterampilan untuk dapat dijadikan modal hidupnya dan dapat dilatih pekerjaan yang sifatnya keterampilan rutinitas. Anak tunagrahita ringan dapat dididik merawat diri dan berpartisipasi dalam kegiatan kemasyarakatan dan pembelajaran keterampilan yang tidak melibatkan pemikiran yang tinggi.

3. Permasalahan Akademik Anak Tunagrahita Ringan

Tunagrahita ringan yaitu mereka yang termasuk kedalam kelompok yang kecerdasan dan adaptasi sosialnya terhambat, namun mereka mempunyai kemampuan untuk berkembang dalam pelajaran akademik, penyesuaian sosial dan kemampuan bekerja, walaupun menurut Putri (2012:2) anak tunagrahita ringan juga kurang terampil dalam memikirkan

hal-hal yang abstrak, sehingga mereka memerlukan pembelajaran dengan hal-hal yang kongkrit.

Anak tunagrahita merupakan anak yang mengalami gangguan sedemikian rupa sehingga memiliki daya pikir yang lemah. Anak tunagrahita ringan memiliki intelegensi di bawah rata-rata sehingga sulit untuk berfikir abstrak dan logis. Kesulitan utama biasanya terlihat pada pembelajaran akademik, dan banyak mempunyai masalah khusus dalam membaca, menulis dan berhitung. Untuk itu, anak tunagrahita ringan membutuhkan layanan pendidikan yang lebih banyak dan berulang karena kemampuan berpikirnya terbatas (Hasniati , 2014:2). Pernyataan ini juga sesuai dengan yang dikatakan Astaty dan Mulyani (2010 : 22) yaitu masalah yang dihadapi oleh anak tunagrahita dalam konteks pendidikan yang berkaitan dengan kesulitan belajar. Permasalahan umumnya tampak dalam bidang pelajaran yang sifatnya akademis dan mengandung hal-hal yang sifatnya abstrak.

Berdasarkan pendapat diatas maka dapat disimpulkan bahwa permasalahan akademik anak tunagrahita ringan yaitu kesulitannya dalam berfikir abstrak maka membutuhkan layanan khusus dalam pembelajarannya.

4. Siswa Tunagrahita Ringan dengan Kesulitan Membaca

Menurut Suksa (2014:3) secara umum siswa tunagrahita ringan mengalami kesulitan dalam membaca permulaan seperti : atensi, daya ingat dan persepsi (membedakan bunyi) yang sering kali memiliki dampak negatif disaat mengikuti proses belajar membaca permulaan, akibatnya diantara mereka banyak yang gagal dalam membaca (membaca permulaan). Anak tunagrahita ringan meskipun tingkat kecerdasan terhambat, namun mereka mempunyai kemampuan untuk berkembang dalam bidang pelajaran akademik walaupun tidak maksimal. Pernyataan ini juga dinyatakan oleh Humaira bahwa:

“Anak tunagrahita ringan/mampu didik (debil) adalah anak tunagrahita yang tidak mampu mengikuti program sekolah biasa, tetapi ia masih memiliki kemampuan yang dapat dikembangkan melalui pendidikan

walaupun hasilnya tidak maksimal. Kemampuan yang dikembangkan pada anak tunagrahita mampu didik antara lain: (1) membaca, menulis, mengeja, dan berhitung; (2) menyesuaikan diri dan tidak menggantungkan diri pada orang lain; (3) keterampilan yang sederhana untuk kepentingan kerja dikemudian hari.”

Kemampuan Belajar Membaca Anak Tunagrahita Suparlan (1983;30) mengemukakan secara lebih spesifik sebagai berikut: IQ penderita debil antara 50-70 biasanya mereka juga disebut educable children, karena mereka tidak saja dapat dilatih tetapi juga dapat dididik. Mereka dapat dilatih tentang tugas tugas yang lebih tinggi (kompleks) dalam kehidupan sehari-hari, dapat pula dididik dalam bidang sosial dan intelektual. Pelajaran membaca, menulis dan berhitung dapat diajarkan menurut tingkat-tingkat tertentu. Dari pendapat diatas dapat disimpulkan bahwa anak tunagrahita ringan masih memungkinkan memiliki kemampuan membaca, menulis, dan berhitung menurut tingkatan-tingkatan tertentu.

Menurut Parliamentary Office of Science and Technology (2004) dalam Adawiyah (2014) mengatakan bahwa siswa yang memiliki kesulitan dalam membaca dan menulis memiliki alasan beragam. Beberapa dari mereka memang memiliki kesulitan dalam fungsi kognitif yang berarti memiliki masalah pada internal mereka. Sedangkan beberapa lagi memiliki masalah eksternal, seperti ketidaktersediaannya cukup buku untuk dibaca dan alasan-alasan lingkungan lainnya. Pernyataan ini didukung oleh Lorusso (2006) yang mengklasifikasikan siswa dengan kesulitan membaca berdasarkan kecepatan membaca dan kesalahan membaca. Adapun kesalahan-kesalahan dalam membaca yang sering muncul seperti: substitusi, omisi, fragmentasi dan repetisi. Pada proses membaca, substitusi dapat diartikan sebagai menggantikan huruf atau suku kata pada kata-kata tertulis yang sedang dibaca. Omisi diartikan mengurangi huruf atau suku kata yang dibacanya. Fragmentasi dapat diartikan sebagai menjeda tiap huruf atau suku kata yang dibacanya. Sedangkan repetisi yaitu mengulang-ulang huruf atau suku kata yang sedang dibacanya. Kesalahan membaca ini sering dilakukan pada anak tunagrahita ringan dalam membaca.

Anak tunagrahita ringan dapat dalam memiliki kemampuan membaca memiliki waktu yang relatif lama dibandingkan dengan anak pada

umumnya. Hal ini diungkapkan oleh Suryani (2014:2) yaitu dalam pelajaran membaca, anak tunagrahita ringan membutuhkan waktu yang relatif lebih lama dari anak normal. Salah satu faktor penyebab kesulitan dalam membaca permulaan pada anak tunagrahita ringan ini diungkapkan oleh Amin (1995: 34) menjelaskan bahwa siswa tunagrahita ringan mengalami kesukaran dalam memusatkan perhatian, jangkauan perhatian sangat sempit, pelupa, dan mengalami kesukaran mengungkapkan kembali ingatan. Hambatan yang paling besar dialami siswa ini adalah dalam hal mengingat dan terletak pada kemampuannya dalam merekonstruksi ingatan. Sehingga pembelajaran yang diberikan harus berulang-ulang agar mencapai tujuan pembelajaran tersebut. Hal ini dikarenakan kecerdasan yang jauh dibawah rata-rata dan ditandai dengan keterbatasan intelegensi. Sehingga latihan membaca permulaan yang diberikan pada anak tunagrahita harus dilakukan secara berulangulang dan konsisten agar anak paham dan tidak mudah lupa.(Muthia. 2014)

B. Kajian Tentang Kemampuan Membaca Anak Tunagrahita Ringan

1. Membaca

Soedarso (Abdurrahman, M. 2003:200) mengemukakan bahwa membaca merupakan aktivitas kompleks yang memerlukan sejumlah besar tindakan terpisah-pisah, mencakup penggunaan pengertian, khayalan, pengamatan dan ingatan. Manusia tidak mungkin dapat membaca tanpa menggerakkan mata dan menggunakan pikiran. Bertolak dari definisi membaca di atas maka dapat disimpulkan bahwa membaca merupakan aktivitas kompleks yang mencakup fisik dan mental. Aktivitas fisik yang terkait dengan membaca adalah gerak mata dan ketajaman penglihatan. Aktivitas mental mencakup pemahaman dan ingatan.

Membaca merupakan suatu kemampuan dan aktifitas yang penting yang harus dimiliki setiap orang. Menurut Sari (2014, hlm.1) membaca merupakan proses memahami dan merekonstruksi makna yang terkandung dalam bahan bacaan. Sedangkan menurut Adawiyah (2016, hlm.13) membaca adalah salah satu keterampilan berbahasa yang dalam teknisnya

memerlukan proses pengkodean/decoding dari simbol yang dilihat berupa lambang-lambang huruf. Proses tersebut bertujuan untuk memperoleh pesan/informasi serta pemaknaan dari rangkaian lambang-lambang huruf tersebut. Menurut Bond (1975, hlm. 5), “membaca merupakan pengenalan simbol-simbol bahasa tulis yang merupakan stimulus yang membantu proses mengingat tentang apa yang dibaca, untuk membangun suatu pengertian melalui pengalaman yang telah dimiliki.” Dari pernyataan di atas tersebut dapat disimpulkan bahwa secara garis besar tujuan membaca adalah memperoleh pengertian juga membangun pengetahuan membaca.

Membaca sebagai proses yang sangat kompleks meliputi: mengingat simbol-simbol pada tulisan, mengenalinya, mensintesis, memahami makna simbol dan ide-ide penulis, Lazaar dalam Soenjono (2005, hlm. 301). Sedangkan Broto (1978, hlm.18) mengartikan membaca sebagai, “upaya mengenal tanda-tanda baca atau lambang.” Dari kedua pernyataan tersebut dapat dipahami bahwa pemrosesan pemaknaan simbol-simbol atau lambang-lambang huruf pada kata-kata tertulis merupakan salah satu faktor esensial dari proses membaca. Sedangkan menurut Sattler dalam Kumara (2010) membaca adalah suatu proses yang kompleks, melibatkan berbagai fungsi kognitif yaitu perhatian, konsentrasi, kemampuan membuat asosiasi terhadap informasi yang diperoleh berbagai modalitas, kemampuan melakukan decoding yang tepat, pemahaman verbal, dan intelegensi umum. Sedangkan menurut Akhadiah, et al. (1992/1993:22) membaca merupakan suatu kesatuan kegiatan yang terpadu yang mencakup beberapa kegiatan seperti mengenali huruf dan kata-kata, menghubungkannya dengan bunyi serta maknanya, serta menarik kesimpulan mengenai maksud bacaan. Menurut Rayner (2000) dalam Santrock (2007 hlm. 439) “membaca membutuhkan penguasaan aturan dasar fonologi, morfologi, sintaksis dan semantik. Anak yang buruk tata bahasanya, baik dalam konteks bicara maupun mendengar akan mengalami kesulitan dalam membaca.”

Membaca merupakan suatu metode menyalin sandi dalam bentuk huruf ke dalam kata-kata yang melibatkan seluruh aktivitas visual, berpikir, metakognitif, dan psi-kolinguistik, untuk mendapat informasi dan

pengalaman-pengalaman baru (Khumairoh, 2014, hlm 1). Hal ini menggambarkan bahwa membaca merupakan suatu keterampilan kognitif dalam penguasaannya melibatkan seluruh aspek visual, Kinestetik, auditori, dan taktil.

Pada kegiatan pembelajaran membaca di sekolah Lerner (1988, hlm. 349) mengatakan bahwa: *Literacy is the basic for meaning a variety of field of study. If a child at the beginning of school age do not immediately have the ability to read. Then he will experience many difficulties in studying the various fields of study in subsequent classes.*

Berdasarkan pendapat Lerner tersebut menggambarkan bahwa jika tidak memiliki kemampuan membaca maka ia akan mengalami banyak kesulitan dalam mempelajari berbagai bidang studi di kelas selanjutnya. Pernyataan ini di dukung oleh Sonneshein dkk (2010) yang mengatakan bahwa membaca merupakan kemampuan akademik yang utama untuk belajar selama tahun awal sekolah. Dengan demikian merupakan tugas guru dalam memberikan fokus pada pembelajaran membaca pada siswa. Pada pembelajaran membaca di sekolah dikatakan oleh National Reading Panel (2000) yaitu sering kali terjadi perdebatan bagaimana cara mengajar yang baik untuk siswa.

Berdasarkan definisi di atas maka dapat disimpulkan bahwa membaca merupakan Keterampilan dalam berbahasa. Keterampilan berbahasa terbagi menjadi dua yaitu Keterampilan reseptif dan ekspresif. Keterampilan berbahasa reseptif bersifat menerima yang meliputi menyimak, mendengar dan membaca, sedangkan kemampuan ekspresif bersifat mengungkapkan yang meliputi berbicara dan menulis. Kemampuan reseptif dan ekspresif berguna untuk mengetahui lambang-lambang huruf agar dapat dipahami oleh pembaca.

2. Membaca Permulaan

Membaca permulaan menurut Resnick (1979:5) yaitu “sering didefinisikan sebagai mempelajari kode, mengenali kata-kata, atau menerjemahkan tulisan menjadi suara.” Membaca permulaan lebih

menekankan pembelajaran untuk mengenal, memahami dan melafalkan huruf-huruf serta lambang-lambang tulisan menjadi suku kata, kata dan kalimat secara jelas dan tepat, (Depdikbud, 1983, hlm. 97). Berdasarkan pendekatan keahlian dasar dan Fonik (*basic skill and phonic approach*) menekankan bahwa pembelajaran membaca permulaan diawali dengan mengajarkan fonik dan aturan-aturan dasarnya dalam menerjemahkan symbol-simbol ke dalam bunyi (Cunningham, 2005; Lane dan Pullen, 2004 dalam Santrock, 2007:364). Tahap ini ditandai dengan penguasaan kode alfabetik, di mana anak hanya sebatas membaca huruf per huruf atau membaca secara teknis (Chall dalam Sessiani, 2007, hlm. 28). Membaca secara teknis juga mengandung makna bahwa dalam tahap ini anak belajar mengenal fonem dan menggabungkan (*blending*) fonem menjadi suku kata atau kata (Mar'at, 2005, h. 80).

Membaca permulaan pada tahap pembelajaran di sekolah Menurut Darwadi dalam Setyadhani (2015:10) yaitu “Membaca permulaan merupakan tahap awal dalam belajar membaca yang difokuskan kepada mengenal simbol-simbol atau tanda-tanda yang berkaitan dengan huruf-huruf sehingga menjadi pondasi agar anak dapat melanjutkan ketahap membaca. Pernyataan ini juga serupa dengan Tampubolon (1999:5) menyatakan bahwa “membaca permulaan merupakan proses pengubahan huruf-huruf, dalam hal ini alphabet sebagai lambang bunyi, yang dibina dan dikuasai pada anak-anak khususnya pada tahun permulaan sekolah.” Pernyataan tersebut menggambarkan bahwa tahap membaca permulaan diperlukan untuk melanjutkan ketahap membaca lanjutan.

Pengertian kemampuan membaca permulaan menurut Nazir (2010, hlm. 2) adalah “kemampuan anak-anak (pembaca awal) dalam menghafal huruf (mengetahui bentuk maupun bunyi dari masing-masing huruf); membaca gabungan huruf dalam suku kata; dan membaca gabungan suku kata dalam sebuah kata sederhana yang terdiri dari 2 suku kata berpola k – v – k – v (konsonan – vokal – konsonan – vokal).” Tampubolon (1999:5) menyatakan bahwa “membaca permulaan merupakan proses pengubahan huruf-huruf, dalam hal ini alphabet sebagai lambang bunyi, yang dibina dan

dikuasai pada anak-anak khususnya pada tahun permulaan sekolah.” Hal ini diperjelas oleh Purwanto dalam Wulandari (2012:3) yaitu “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 akan digunakan sebagai indikator kemampuan membaca permulaan, sehingga menjadi a, b, d, e, i, k, l, m, o, p, s, t, dan u. Pada awal membaca permulaan, makna tidak berkaitan dengan kumpulan kode-kode (tulisan) tetapi berkaitan dengan kode per kode (huruf per huruf) dari tulisan tersebut. Setiap kode memiliki makna tersendiri yang hubungannya dengan bahasa ujaran (Sulastri, T.2009). Dengan demikian Hal ini menggambarkan kemampuan membaca permulaan lebih ditekankan pada kemampuan tingkat dasar, yaitu kemampuan yang dikuasai siswa untuk dapat mengubah dan melafalkan lambang-lambang tertulis menjadi bunyi-bunyi bermakna.

3. Ruang Lingkup Pembelajaran Membaca Permulaan

Belajar menurut Ernes Hilgard dalam Marso (2013, Hlm.1) bahwa Seseorang dikatakan belajar apabila ia dapat melakukan sesuatu yang tak dapat dilakukan sebelum ia belajar, atau bila kelakuannya berubah, sehingga lain caranya menghadapi suatu situasi dari pada sebelum itu. Kelakuan dalam proses belajar melingkupi : pengamatan, pengenalan, pengertian, perbuatan perasaan, minat, penghargaan dan sikap. Pernyataan ini di dukung oleh Santrock (1994) belajar sebagai perubahan yang relatif permanen karena adanya pengalaman. Dengan demikian dapat diartikan bahwa dengan belajar siswa dapat memperoleh pengetahuan, meningkatkan keterampilan,dan memberikan pengalaman.

Belajar merupakan aktivitas yang terdapat pada pembelajaran, pembelajaran merupakan setiap upaya yang dilakukan dengan sengaja oleh pendidik yang dapat menyebabkan peserta didik melakukan kegiatan belajar (Sudjana 2007 hlm, 3). UU RI No. 20 tahun 2003 menjabarkan pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar di suatu lingkungan belajar, sedangkan Menurut Nasution (2003) pembelajaran sebagai proses interaksi yang berlangsung antara guru

dan siswa atau juga sekelompok, siswa dengan tujuan untuk memperoleh, pengetahuan, keterampilan, atau sikap serta memantapkan apa yang dipelajari. Dengan demikian proses pembelajaran dilakukan oleh guru kepada siswa untuk memberikan pengetahuan dan keterampilan kepada siswa.

Membaca permulaan merupakan kegiatan belajar dalam mengenal bahasa tulis. Melalui tulisan anak dituntut padat menyuarakan lambang-lambang bunyi bahasa tersebut, untuk memperoleh kemampuan membaca diperlukan tiga syarat, yaitu kemampuan membunyikan (a) lambang-lambang tulis, (b) penguasaan kosa kata untuk memberi arti, dan (c) memasukan makna dalam kemahiran bahasa. Membaca permulaan merupakan proses keterampilan dan kognitif. Proses keterampilan menunjukan pada pengenalan dan penguasaan lambang-lambang fonem yang sudah dikenal untuk memahami makna suatu kata atau kalimat (Nurhayati, 1997:5).

National Reading Panel (Sulastrri, T. 2009) menyatakan bahwa terdapat lima komponen dalam belajar membaca yang harus dikuasai para pembaca pemula, yaitu sebagai berikut:

1. Phonemic awarness (kesadaran fonem), yaitu kemampuan untuk mendengar, mengidentifikasi dan memanifulasi suatu bunyi (phonemes) dalam ucapan.
2. Phonic (foniks) yaitu kemampuan untuk memahami dan menggunakan hubungan antar huruf dengan bunyi ucapan (grafofonemik).
3. Fluency (kefasihan) yaitu kemampuan untuk membaca teks secara akurat, cepat dan dalam ekspresi yang tepat
4. Vocabulary (kosakata), yaitu kemampuan menggunakan kata-kata untuk berkomunikasi secara efektif dalam pembicaraan (oral vocabulary) atau untuk mengenal atau menggunakan dalam tulisan (reading vocabulary)
5. Teks comprehensif (pemahaman teks), yaitu kemampuan untuk memperoleh pemahaman dan informasi tulisan.

Secara operasional Yusuf dalam Elfa (2014:11) menjelaskan bahwa keterampilan prasyarat dalam membaca permulaan meliputi:

1. Kemampuan dalam mengenal huruf kecil dan huruf besar pada alfabet;
2. Kemampuan mengucapkan bunyi huruf;
3. Kemampuan menggabungkan bunyi yang membentuk kata;
4. Kemampuan menggabungkan bunyi yang membentuk kata;
5. Kemampuan menggunakan konteks dalam menebak makna kata;

6. Kemampuan menggunakan analisis struktural untuk mengidentifikasi kata;

Tujuan dari pengajaran membaca permulaan adalah agar siswa memiliki kemampuan memahami dan menyuarakan tulisan dan intonasi yang wajar, sebagai dasar untuk dapat membaca lanjut.

Uraian di atas dapat menggambarkan bahwa ruang lingkup pembelajaran membaca permulaan terdiri dari pemahaman simbol huruf yaitu vokal dan konsonan, pemahaman dalam mengucapkan bunyi huruf, kemampuan dalam mengucapkan huruf menjadi suku kata berpola, kemampuan dalam membaca suku kata menjadi kata, dan kemampuan dalam membaca kata menjadi kalimat.

4. Tujuan Pembelajaran Membaca Permulaan Bagi Siswa Tunagrahita Ringan

Tujuan dari membaca permulaan Pengajaran membaca permulaan pada dasarnya adalah agar siswa memiliki kemampuan memahami dan menyuarakan tulisan dengan intonasi yang wajar, sebagai dasar untuk dapat membaca lanjut. Menurut Nurlaelawati (2014:13) mengatakan bahwa tujuan memberikan bekal pengetahuan dan kemampuan siswa untuk menguasai teknik-teknik membaca dan menangkap isi bacaan dengan baik dan benar. Pernyataan ini sesuai dengan tujuan membaca permulaan juga dijelaskan dalam (Depdikbud, 1994:4) yaitu agar “Siswa dapat membaca kata-kata dan kalimat sederhana dengan lancar dan tepat“.

C. Pengembangan Program Pembelajaran Individual Membaca Permulaan Bagi Siswa Tunagrahita Ringan di SLB .

1. Pengembangan Pembelajaran

Pengembangan Pembelajaran menurut welke (1972) dalam Sarimanah (2010) mendefinisikan pengembangan pembelajaran sebagai cara yang sistematis untuk mengidentifikasi, mengembangkan, dan mengevaluasi satu set bahan dan strategi belajar dengan maksud mencapai suatu tujuan tertentu. Pengembangan pembelajaran sebagai suatu proses yang

sistematik meliputi identifikasi masalah, pengembangan strategi dan bahan instruksional, serta evaluasi terhadap strategi mencapai tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien (Suparman, 1991) Dengan demikian dapat ditarik kesimpulan bahwa pengembangan pembelajaran adalah suatu proses dalam mencapai tujuan dengan cara mengidentifikasi dan mengevaluasi pembelajaran yang sudah ada agar sesuai dengan kebutuhan pembelajaran.

2. Definisi Program

program menurut McDavid (2006:15) menjelaskan program sebagai hubungan makna yang dirancang dan diterapkan dengan purposive. Suatu program dapat dipahami sebagai kelompok dari aktivitas yang dimaksudkan untuk mencapai satu atau terkait beberapa sasaran hasil. Tayibnasis (2000:9) program merupakan segala sesuatu yang dilakukan dengan harapan akan mendatangkan hasil, pengaruh atau manfaat. Sedangkan pengertian program menurut Kuswandani (2016) Program merupakan pernyataan yang berisi kesimpulan dari beberapa harapan atau tujuan yang saling bergantung dan saling terkait, untuk mencapai suatu sasaran yang sama. Pernyataan ini juga disebutkan oleh Widiyoko (2009:8) mengartikan program sebagai serangkaian kegiatan yang direncanakan dengan seksama dan dalam pelaksanaannya berlangsung dalam proses yang berkesinambungan, dan terjadi dalam suatu organisasi yang melibatkan orang banyak. Sedangkan, Sukardi (2014:4) menyatakan bahwa program merupakan salah satu hasil kebijakan yang penetapannya melalui proses panjang dan disepakati oleh para pengelolanya untuk dilaksanakan.

Dari pernyataan di atas maka dapat disimpulkan bahwa program merupakan serangkaian kegiatan yang direncanakan, dipersiapkan, dan dirancang dalam proses yang berkesinambungan.

3. Program Pembelajaran

Definisi dari program pembelajaran menurut South African Qualifications Authority (SAQA) adalah “*A learning programme is a set of planned learning activities (learning, teaching and assessment)*”. Berdasarkan definisi tersebut, program pembelajaran adalah seperangkat kegiatan belajar yang direncanakan (belajar, mengajar dan penilaian). Lebih lanjut, SAQA mengidentifikasi bagian dari program pembelajaran, yaitu:

- a. kegiatan belajar yang terkait dengan hasil
- b. suatu rencana yang mengidentifikasi bagaimana pembelajaran akan disampaikan dan bagaimana peserta didik akan didukung;
- c. suatu rencana penilaian;
- d. media pelajaran dan sumber lainnya yang diperlukan dalam kegiatan pembelajaran;
- e. praktisi terlatih dan sumber daya manusia lainnya.

Swinburne University of Technology (2011: 1) dalam Nur'aneni (2012:2) mendefinisikan program pembelajaran sebagai berikut.

A learning program is the learning and assessment strategy used to deliver and assess a unit of competency or clustered units. Learning programs document a cohesive and integrated process for the learner. They include the learning outcomes or the learning objectives (derived from competency standards) and outline the content, sequence and structure of learning and the delivery and assessment methods to be used.

Definisi program pembelajaran adalah strategi pembelajaran dan penilaian yang digunakan untuk menyampaikan dan menilai unit kompetensi. Cakupan program pembelajaran adalah hasil belajar atau tujuan pembelajaran (berasal dari standar kompetensi) dan garis besar isi, urutan, struktur pembelajaran dan metode penyampaian dan penilaian yang akan digunakan.

Berdasarkan definisi program pembelajaran di atas, dapat disimpulkan bahwa program pembelajaran adalah rancangan atau perencanaan satu unit atau kesatuan kegiatan yang berkesinambungan dalam proses pembelajaran, yang memiliki tujuan, dan melibatkan sekelompok orang (guru dan siswa) untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Tujuan yang dimaksud adalah pencapaian hasil belajar yang berasal dari standar kompetensi.

4. Pengembangan Program Pembelajaran Individual

Menurut Mercer & Mercer (1989:7) dalam Soendari (2011:38) mengatakan PPI adalah suatu dokumen tertulis yang dikembangkan dalam suatu perencanaan pengajaran bagi ABK sebagai hasil musyawarah suatu tim yang telah dibentuk sebelumnya. Dengan demikian Soendari juga menjelaskan bahwa PPI menunjukkan kepada suatu program pembelajaran dimana siswa bekerja dengan tugas-tugas yang sesuai dengan kondisi dan motivasinya.

Untuk menunjang kebutuhan anak tunagrahita dalam mengikuti pembelajaran di dalam kelas darpat tercapai maka di Sekolah Luar Biasa (SLB) maka guru menyusun PPI dalam mendukung kebutuhan belajarnya. Terdapat 6 komponen dalam PPI (Mercer & Mercer, 1982:22) dalam Soendari (2011:44) yaitu:

- a. Taraf kemampuan siswa saat ini
- b. Tujuan pembelajaran yang akan dicapai
- c. Tujuan pembelajaran khusus
- d. Deskripsi tentang pelayanan pembelajaran yang meliputi: siapa yang mengajar siswa, materi apa yang akan diberikan, alat bantu pengajaran apa yang digunakan untuk mempermudah pemahaman pengajaran.
- e. Waktu dimulainya kegiatan dan lamanya diberikan
- f. Evaluasi

5. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran

Menurut Muslich (2008: 45) Perencanaan Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) adalah rancangan pembelajaran mata pelajaran per unit yang akan diterapkan guru dalam pembelajaran di kelas. Berdasarkan RPP inilah seorang guru diharapkan dapat menerapkan pembelajaran secara terprogram. Menurut Setyawanto (2013:2) Tanpa perencanaan yang matang, target pembelajaran akan sulit tercapai secara maksimal. Oleh karena itu, kemampuan membuat RPP merupakan langkah awal yang harus dimiliki guru dan calon guru, serta sebagai muara dari segala pengetahuan teori, keterampilan dasar, dan pemahaman yang mendalam tentang obyek belajar dan situasi pembelajaran

Pada pedoman Pembelajaran Tematik Terpadu Lampiran III Permen Nomor 57 Tahun 2014 (2014:241) menjelaskan bahwa RPP merupakan

rencana kegiatan pembelajaran tatap muka persatu kali pertemuan (satu hari). Dengan demikian RPP tematik kurikulum 2013 hanya memuat 1 kali pertemuan.

Komponen dalam RPP menurut Permendikbud Nomor 103 Tahun 2014 (2014:4) disebutkan bahwa RPP paling sedikit harus memuat:

- a. Identitas sekolah, mata pelajaran/tema, kelas/semester dan alokasi waktu
- b. Kompetensi inti, kompetensi dasar, dan indikator pencapaian kompetensi, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran yang meliputi kegiatan pendahuluan, kegiatan inti dan kegiatan penutup
- c. Penilaian, pembelajaran remedial, dan pengayaan, media, alat bahan, dan sumber belajar.

6. Metode pengajaran membaca permulaan bagi siswa tunagrahita ringan

Metode Kupas Rangkai Suku Kata

Menurut Hairuddin (2002 : 61) Metode suku kata adalah “metode yang diawali pengenalan suku kata dan dirangkai menjadi kata-kata bermakna. Dengan demikian maka suku kata dirangkai menjadi kata-kata yang sudah dirangkai menjadi kalimat sederhana. Metode kupas rangkai suku kata adalah suatu metode yang memulai pengajaran dengan menyajikan dahulu beberapa suku kata. Suku kata dirangkaikan menjadi kata dengan menggunakan tanda sambung. Suku kata dikupas menjadi huruf-huruf. Huruf-huruf dirangkai kembali menjadi suku kata.

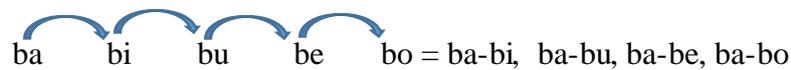
Menurut Supriyadi Depdikbud (1992:12) metode kupas rangkai suku kata adalah suatu metode yang memulai pengajaran membaca permulaan dengan menyajikan kata-kata yang sudah di rangkai menjadi suku kata, kemudian suku-suku kata itu di rangkai, yang terakhir merangkai kata menjadi kalimat Metode kupas rangkai suku kata membantu anak dalam membaca permulaan yaitu dalam membaca tidak ada mengeja huruf demi huruf sehingga mempercepat proses penguasaan kemampuan membaca permulaan, dapat belajar mengenal huruf dengan mengupas atau menguraikan suku kata yang dipergunakan dalam unsur-unsur hurufnya, penyajian tidak memakan waktu yang lama, dapat secara

mudah mengetahui berbagai macam kata. Pernyataan ini didukung oleh Muhidin (2013:2) Metode kupas rangkai suku kata merupakan salah satu metode yang pembelajarannya ini dimulai dengan pengenalan kata terlebih dahulu yang sudah di rangkai menjadi suku kata, kemudian suku-suku kata itu di rangkai menjadi kata yang terakhir merangkai kata menjadi sehingga terbentuk suatu kalimat yang mempunyai makna.

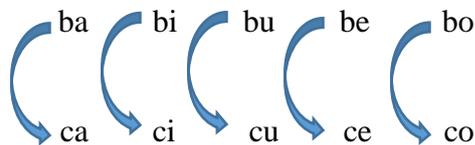
Amin (1995:207) metode suku kata adalah “ suatu metode yang di mulai dengan mengajar suku-suku kata kemudian suku kata di gabungkan menjadi kata dan diuraikan menjadi huruf”. Metode kupas rangkai suku kata diawali dengan pengenalan suku kata dengan menggabungkan huruf konsonan dan vocal per suku kata. Penerapan pada metode kupas rangkai suku kata menggunakan langkah-langkah sebagai berikut:

- a. Guru mengenalkan huruf kepada siswa.
- b. Merangkaikan suku kata menjadi huruf.
- c. Menggabungkan huruf menjadi suku kata.

ba bi bu be bo = ba-bi, ba-bu, ba-be, ba-bo



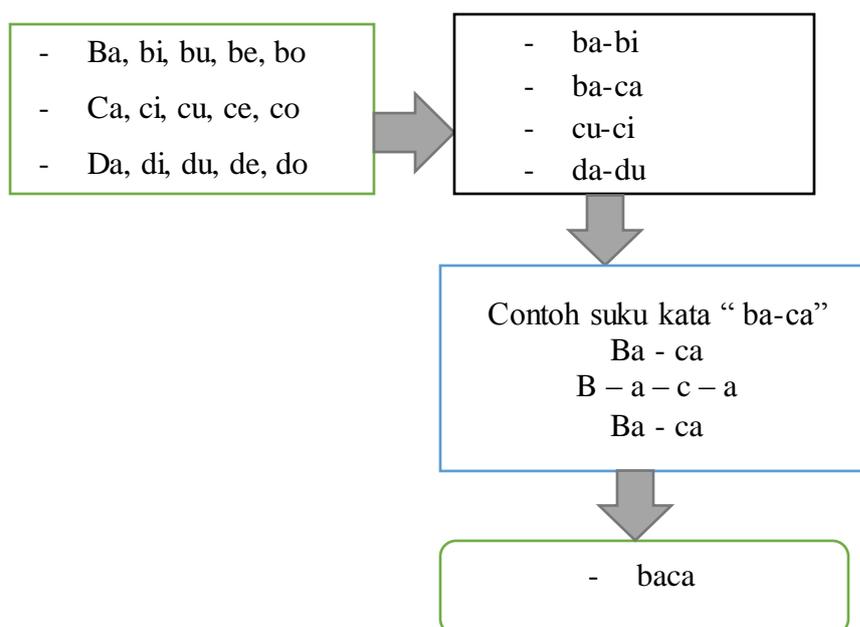
ba bi bu be bo
 ↙ ↙ ↙ ↙ ↙
 ca ci cu ce co



baca bici bucu bece boco

ca ci cu ce co = ca-ci, ci-cu, cu-ce, ce-co





Setelah anak mampu membaca persuku kata, maka suku kata tersebut dirangkai menjadi kata.

Menurut Karim (1984) dalam Widhiyanto (2014:205) terdapat beberapa kelebihan dan kekurangan dalam penggunaan metode kupas rangkai suku kata. Kelebihan dan kelemahan metode suku kata yaitu:

Kelebihannya adalah:

- Dalam membaca tidak ada mengeja huruf demi huruf sehingga mempercepat proses penguasaan kemampuan membaca permulaan
- Dapat belajar mengenal huruf dengan mengupas atau menguraikan suku kata suku kata yang dipergunakan dalam unsur-unsur hurufnya
- Penyajian tidak memakan waktu yang lama
- Dapat secara mudah mengetahui berbagai macam kata

Kelemahan metode suku kata:

- Bagi anak kesulitan belajar yang kurang mengenal huruf, akan mengalami kesulitan merangkaikan huruf menjadi suku kata.
- Siswa akan sulit bila disuruh membaca kata-kata lain, karena mereka akan condong mengingat suku kata yang diajarkan saja.

Berdasarkan penjabaran dari metode di atas maka peneliti akan membuat program pembelajaran individual membaca permulaan menggunakan metode kupas rangkai kata, metode-metode yang telah dijabarkan akan menyesuaikan dengan kebutuhan dari siswa tunagrahita yang mengalami kesulitan dalam membaca permulaan.

D. Penelitian yang Relevan

Peneliti juga melihat penelitian yang relevan dengan

1. Lilis Sondang Harahap (2011) dalam penelitian yang berjudul “Program Intervensi Membaca Permulaan Bagi Siswa yang Mengalami Problem Belajar Membaca Kelas Satu di SD X Kota Bandung. Penelitian ini memiliki tiga tujuan yaitu untuk memperoleh gambaran objektif kemampuan siswa yang mengaami problem belajar membaca, untuk memperoleh gambaran kondisi objektif pelaksanaan pembelajaran membaca permulaan bagi siswa yang mengalami problem membaca, dan untuk mengetahui hasil program intervensi membaca permulaan. Hasil akhir dari penelitian ini yaitu tersusunnya produk program intevensi membaca permulaan yang diperuntukan bagi suswa yang mengalami problem belajar membaca. Program intervensi ini merupakan hasil penelitian yang bersifat hipotentik.
2. Elfa (2014) dalam peneltian yang berjudul “program pembelajaran membaca permulaan untuk mengakomodasi siswa dengan kesulitan membaca”. Penelitian ini bertujuan untuk menakomodasi siswa di SD kota Bandung. Penelitian ini dilakukan dalam 2 tahapan. Tahapan pertama yaitu studi pendahuluan dan tahapan kedua yaitu perumusan program. Hasil dari penelitian ini yaitu produk program pembelajaran membaca permulaan.

D. Kerangka Berfikir

Membaca adalah kebutuhan setiap individu, hal ini karena membaca merupakan salah satu sarana mendapatkan informasi dari berbagai sumber bacaan. Terdapat beberapa tahap perkembangan dalam membaca, menurut Harris dalam Mercer (1979, hlm.202), “ada lima tahap perkembangan membaca, yaitu: 1. Kesiapan membaca, 2. Membaca Permulaan, 3. Keterampilan membaca cepat, 4. Membaca luas, dan 5. Membaca yang sesungguhnya. Jika anak memiliki kesulitan dalam membaca terutama dalam tahap perkembangan membaca permulaan, maka anak tersebut akan mengalami kesulitan dalam tahap perkembangan membaca selanjutnya yang akan berakibat akan kesulitan pula dalam memperoleh informasi.

Kesulitan dalam membaca permulaan ini dialami oleh anak tunagrahita. Anak tunagrahita mengalami hambatan dalam kecerdasan dan mengalami kesulitan pula dalam hal akademik. Karakteristik siswa tunagrahita ringan dipengaruhi oleh kemampuan intelektualnya yang rendah. Kemampuan intelektual ini sangat berpengaruh terhadap keterampilan dalam membaca. Terdapat anak tunagrahita ringan di kelas IV SDLB memiliki kesulitan dalam membaca permulaan. Kegiatan pembelajaran di dalam kelas yang diberikan oleh guru harus mendukung kebutuhan dari anak tunagrahita ringan yang memiliki kesulitan dalam membaca permulaan, maka program pembelajaran yang diberikan harus terpacu kepada kemampuan awal dari anak. Program pembelajaran bagi anak tunagrahita ringan berpatok pada kemampuan awal anak, kesulitan dari membaca permulaan anak dan kebutuhan dalam pemberian membaca permulaan pada anak, maka program pembelajaran individual disusun oleh guru agar anak dapat mencapai kebutuhan dalam membaca permulaan secara optimal. Adapun bagan alur kerangka berfikir pada penelitian ini adalah sebagai berikut

