

# BAB I

## PENDAHULUAN

### A. Latar Belakang Penelitian

Membaca merupakan keterampilan penting yang harus dikuasai siswa. Mengembangkan keterampilan membaca pada siswa merupakan salah satu tujuan utama dari jenjang pendidikan dasar. Melalui membaca, siswa dapat memperluas kosa kata dan memperoleh banyak informasi. Membaca juga merupakan kunci sukses dalam menulis. Saat anak berusia 6 atau 7 tahun dengan kemampuan bicara yang semakin baik, artinya mereka sudah siap untuk diajarkan membaca (Cicerchia, 2016). Jika seorang siswa mengalami kesulitan dalam membaca, hal tersebut dapat mempengaruhi prestasi di hampir seluruh mata pelajaran sekolah dan berdampak negatif pada motivasi belajar dan kepercayaan diri (Ingesson, 2007).

Membaca menjadi salah satu penentu keberhasilan dalam pendidikan, pekerjaan, bahkan kehidupan sosial (Oakhill, Cain & Elbro, 2015). Membaca adalah aktivitas mengambil makna dari sebuah simbol. Pada intinya, membaca adalah memahami tulisan (Smith, 2012). Membaca merupakan gabungan dari dua komponen yaitu *decoding* dan pemahaman bahasa (Clarke, dkk. 2013). Membaca ialah proses kompleks yang melibatkan kemampuan fisik dan mental. Keberhasilan dalam membaca dipengaruhi oleh kemampuan dalam mengenali / memahami simbol, membaca kata dengan tepat dan lancar serta memiliki kemampuan dalam mengasosiasikan apa yang dibaca dengan pengetahuan yang dimiliki (Gersten, dkk. 2001).

Membaca merupakan aktifitas linguistik yang membutuhkan penguasaan dalam aspek-aspek linguistik, diantaranya kesadaran fonologi, ortografi, dan morfologi (Berninger, dkk. 2010). Membaca dimulai dengan kemampuan pra membaca, diantaranya meningkatkan kesadaran fonemik dan mempelajari alfabet. Setelah itu anak mempelajari instruksi fonik yang mengajarkan bagaimana memetakan bunyi pada simbolnya. Semakin sering

membaca, semakin banyak kata yang diketahui, sehingga meningkatkan *whole word recognition* (pengenalan kata secara utuh) (Cicerchia, 2016).

Sebagian siswa ada yang mengalami kesulitan dalam membaca, diantaranya yaitu anak *learning disabilities*. Hampir 90% anak *learning disabilities* mengalami kesulitan membaca (Lyon, 1996; Wong, 2004). Kesulitan membaca sering dikenal dengan sebutan *dyslexia*. Disleksia merupakan gangguan neurobiologis yang berakibat pada kesulitan dalam keterampilan membaca secara akurat dan lancar. Anak dengan disleksia mengalami kesulitan dalam melakukan *decoding* (mengurai simbol kata) (Rose, 2009; Shastry, 2007; Vellutino & Fletcher, 2007).

Jumlah anak disleksia berkisar antara 5% sampai 20% dari populasi usia sekolah dan hingga 40% dari keseluruhan populasi Amerika Serikat (S. E. Shaywitz & Shaywitz, 2001; Shaywitz, 2003). Data dari *British Dyslexia Association* menyebutkan bahwa jumlah anak yang mengalami disleksia adalah 10% dari populasi dan 4% diantaranya mengalami disleksia yang sangat berat (Miles, 1991). Anak disleksia memiliki masalah dalam memahami bacaan yang disebabkan kesulitan melakukan *decoding* (Pennington, 2009). Anak disleksia tidak memiliki masalah dalam memahami bahasa, baik lisan dan tertulis (Ingesson, 2007).

Beberapa tahun terakhir muncul penelitian yang mengungkapkan bahwa kelemahan fonologis berhubungan erat dengan disleksia (Ingesson, 2007). Kesulitan dalam pemrosesan fonologis merupakan hambatan utama anak disleksia (Brady, 2011; Caravolas & Volin, 2001; Felton, Naylor & Wood, 1990; Fletcher, dkk. 2007; Frith, 1999; Hatcher, Snowling & Griffiths, 2002; Manis, Doi & Badha, 2000; Pennington, 2009; Snowling, 2000; Svensson & Jacobson, 2006). Kesadaran fonologis merupakan keterampilan bahasa yang paling sulit dikuasai anak disleksia.

Secara praktis, kesadaran fonologis sangat penting bagi anak untuk mengenal atau menerjemahkan simbol tertulis berupa huruf dan pola huruf menjadi bunyi bahasa yang difahami. Secara umum kesadaran fonologis biasa dikenal sebagai *grapheme-to-phoneme*, dasar dari *coding skill*. Jika seorang

anak tidak dapat memahami perbedaan bunyi dalam bahasa lisan maka akan mengalami kesulitan untuk mendekodekan atau membaca kata-kata secara akurat dan lancar (Mather & Wendling, 2012).

Penelitian lainnya mengkaji bahwa anak disleksia lambat pada penamaan objek secara cepat dan otomatis (*rapid automatic naming*) dan memiliki kesulitan dalam memecah (mensegmentasi) unit bunyi terkecil (Brady, 2011; Denckla & Cutting, 1999; Kamhi & Catts, 1986; Lundberg, 2006; Lundberg, Olofsson & Wall, 1980; Manis, Doi & Badha, 2000; Snowling, 2000). Hambatan anak disleksia adalah tidak akurat ketika membaca kata, sehingga mempengaruhi kelancaran dalam membaca dan berdampak pada pemahaman membaca. (Moats, dkk. 2010). Disleksia tidak memiliki masalah dalam membaca pemahaman, masalah dalam membaca pemahaman terjadi sebagai hasil dari *decoding* yang buruk (Ingesson, 2007).

Kebanyakan anak yang mengalami kesulitan membaca memiliki hambatan spesifik dalam pemrosesan fonologi (Marshall, dkk. 2001), kelemahan menamai dengan cepat (*speed naming*) yang berkaitan dengan kemampuan ortografi (Wolfgang & Schneider, 2000) dan memahami perubahan bentuk kata terhadap arti kata (kemampuan morfologi) (Wong, 2004). Kesadaran fonologi, ortografi, dan morfologi merupakan kemampuan yang harus dikuasai siswa. Fonologi, ortografi, dan morfologi merupakan faktor penentu keberhasilan dalam membaca.

Saat ini banyak siswa disleksia terbatas dalam menerima intervensi yang tepat dan optimal (Raskind, 2001). Masih sedikit penelitian yang membahas mengenai pembelajaran membaca bagi siswa disleksia (Mather & Wendling, 2012). Selama ini, riset tentang teknik-teknik penanganan khusus dalam membaca bagi siswa disleksia masih kurang dan belum ada satu metode yang cocok untuk semua anak (Wadlington, 2000). Ada beberapa program terstruktur yang bisa digunakan untuk membantu siswa disleksia dalam meningkatkan kemampuan membaca. Namun sayang, beberapa sekolah tidak menerapkannya karena keterbatasan sumber daya dan kurangnya pelatihan guru (Mather & Wendling, 2012).

Berdasarkan hasil kajian empiris, pembelajaran membaca yang selama ini banyak dilakukan di sekolah masih bersifat konvensional. Model pembelajaran membaca bagi siswa disleksia, secara umum disamakan dengan siswa lainnya. Media yang digunakan kurang bervariasi, guru lebih banyak menggunakan buku cetak dan papan tulis. Guru terkesan kurang terampil dalam mengajari membaca, khususnya pada siswa disleksia. Hal ini disebabkan kurangnya pengetahuan dan pemahaman guru terkait dengan kondisi siswa. Selama ini remedial pembelajaran membaca yang dilakukan guru umumnya meminta siswa menghafalkan huruf berulang-ulang, guru menyajikan sejumlah kelompok kata dan melatih siswa cara membacanya, siswa diminta menyalin kata atau kalimat dan membacanya dengan keras.

Metode membaca yang selama ini banyak guru-guru gunakan adalah metode eja. Mulai dari menghafal 26 nama huruf, baru kemudian membaca suku kata / kata dengan menyebutkan nama hurufnya. Metode ini sebenarnya termasuk yang sulit difahami anak, khususnya anak disleksia. Karena yang tertulis dan yang dibaca memiliki bunyi berbeda. Hal ini yang seringkali membingungkan siswa disleksia karena mereka kesulitan dalam memahami hubungan bunyi dan simbolnya, sedangkan yang diajarkan dalam metode eja adalah nama huruf dan bunyi hurufnya berbeda. Misalnya pada tulisan /buku/ dieja /be/ /u/ menjadi /bu/ dan /ka/ /u/ menjadi /ku/, namun ketika disatukan dibaca menjadi /buku/ tidak seperti apa yang disebutkan sebelumnya /beukau/.

Latihan membaca berulang-ulang, dikte tulisan, melatih siswa membaca buku bacaan dan diberi pertanyaan terkait isi bacaan, beberapa hal tersebut merupakan kebiasaan yang guru lakukan dalam mengajari siswanya membaca. Pembelajaran yang dilakukan guru selama ini belum dapat mengatasi persoalan membaca pada siswa disleksia. Saat ini pembelajaran secara umum seringkali tidak mampu menangani siswa disleksia dengan tepat (Denton & Al Otaiba, 2011). Siswa disleksia memerlukan pengajaran khusus yang intensif, sistematis, dan diajarkan oleh seorang guru membaca yang memiliki pelatihan dalam metodologi spesifik yang efektif bagi siswa disleksia.

Pada beberapa kasus, siswa disleksia yang belum tertangani secara tepat menjadi jenuh ketika belajar membaca, kurang termotivasi dan menarik diri. Kondisi siswa yang masih mengalami hambatan dalam membaca, dapat berakibat buruk pada penguasaan materi pelajaran karena tidak memahami apa yang dibaca apalagi mengisi pertanyaan terkait dengan isi bacaan. Sehingga tidak sedikit siswa memperoleh prestasi yang rendah dalam beberapa pelajaran bahkan ada yang sampai tidak naik kelas dan dianggap sebagai siswa bodoh. Jika itu sudah terjadi, siswa menjadi minder, rendah diri dan berdampak pada masalah sosial serta emosi.

Kesulitan dalam membaca juga dapat menghambat kelancaran dalam menulis. Hal ini seringkali membuat siswa disleksia enggan untuk berpartisipasi dalam kegiatan kelompok, terutama saat menulis di papan tulis atau aktifitas yang berhubungan dengan penguasaan kemampuan membaca dan menulis. Lambat laun siswa menciptakan sikap negatif terhadap sekolah dan pembelajaran, bahkan sampai menarik diri (Cicerchia, 2017). Berdasarkan hasil penelitian, siswa yang kemampuan membaca dan menulisnya berada jauh di bawah kemampuan teman sebayanya berisiko mengalami harga diri rendah, malu dan kurang percaya diri. Intervensi yang terlambat diberikan, juga berdampak besar pada motivasi siswa dalam membaca (Snowling & Hulme, 2011).

Jika semakin lama siswa disleksia tidak mendapatkan pengajaran yang tepat, maka akan berdampak lebih besar pada rasa percaya diri dan motivasi belajarnya. (Mather & Wendling, 2012). Ada bukti ilmiah tentang pentingnya melakukan identifikasi dini untuk menghindari dampak emosional sekunder (Hellendoorn & Ruijsenaars, 2000; Humphrey, 2002, Høien & Lundberg, 1999; Rogan & Hartman, 1990). Jika tidak diintervensi dengan segera dan usia anak sampai bertambah besar, risikonya selain ada masalah akademis juga berakibat pada hambatan emosional secara meluas (Lyon, dkk. 2001).

Selain kurang berprestasi dalam belajar, siswa disleksia dapat mengalami kehilangan percaya diri (*selfesteem*) dan stres (Voeller, 2004). Sangat penting bahwa kedua orang tua dan tenaga pendidik profesional untuk

dapat memahami keadaan sulit anak disleksia. Lebih dari seabad yang lalu, Hinshelwood mengungkapkan bahwa disleksia adalah masalah yang paling penting untuk dikenali sedini mungkin. Semakin cepat hambatan disleksia diketahui maka akan semakin baik diatasi (Hinshelwood, 1902).

Begitu besarnya dampak kesulitan membaca pada siswa disleksia membuat peneliti memilih topik ini untuk diteliti secara mendalam dan mencari pemecahannya. Sebelumnya, banyak penelitian yang tertarik menghubungkan perolehan bahasa dengan perkembangan membaca. Sistem bahasa secara umum mengatur kemampuan menyimak dan berbicara sehingga muncul asumsi bahwa bahasa adalah dasar dari perkembangan membaca dan linguistik merupakan modalitas dari *listening, speaking, reading dan writing*.

Belajar membaca adalah kegiatan yang melibatkan kemampuan linguistik dan kognitif anak-anak (Kamhi & Catts, 2002). Ada banyak bukti yang menunjukkan bahwa anak-anak dengan kemampuan bahasa yang kurang baik berisiko besar mengalami kesulitan dalam membaca kelak dibandingkan anak-anak yang memiliki kemampuan bahasa yang baik (Storch & Whitehurst, 2002). Dengan demikian, membaca sangat erat kaitannya dengan bahasa, karena membaca merupakan aktifitas linguistik. *Phonological awareness* adalah bagian dari kemampuan linguistik yang paling besar pengaruhnya terhadap kemampuan membaca (Berninger, Abbot, Nagy & Carlisle, 2010).

Ciri dari keterampilan membaca adalah kemampuan untuk membaca kata-kata secara akurat dan cepat, sebuah proses yang terjadi secara otomatis (Ehri, 2007). Pembaca harus memiliki pengetahuan yang utuh mengenai hubungan antara fonem dan grafem. Pengetahuan ini harus berada pada tingkat yang otomatis sebelum pembaca dapat memproses dan memahami kosa kata yang dilihatnya, sehingga dapat membaca dengan lancar. Dengan kata lain, keakuratan adalah prasyarat kelancaran dalam membaca (Mather & Wendling, 2012).

Keterampilan membaca berkembang sesuai dengan tahapannya. Biasanya siswa disleksia menemukan kesulitan yang lebih besar saat belajar

membaca dibandingkan dengan anak pada umumnya (Hulme & Snowling, 2009). Saat membaca, siswa dituntut untuk mampu memahami urutan simbol dan membunyikannya menjadi sebuah kata yang difahami. Hal ini sangat sulit bagi siswa disleksia, mengingat hambatan yang dimilikinya. Meskipun siswa disleksia tampak melalui tahapan yang sama seperti yang lainnya, namun perkembangan mereka lebih lambat (Moats, 1991).

Kemampuan linguistik, khususnya adalah kesadaran fonologis secara nyata menjadi dasar keberhasilan pengembangan kemampuan *decoding* yang berhubungan dengan membaca (Mather & Wendling, 2012). Temuan utama dari penelitian tentang kesadaran fonologis adalah bahwa kesadaran fonologis dapat diajarkan melalui pembelajaran terstruktur (Soifer, 2005). Banyak bukti yang mendukung bahwa intervensi berbasis fonologis dapat memperbaiki ketepatan membaca (*decoding*) (Snowling & Hulme, 2011).

Oleh karena itu, sangat penting bagi siswa disleksia mendapatkan pengajaran khusus dalam kesadaran fonologis karena pengajaran ini berdampak pada kemampuan membaca (Berninger & Wolf, 2009). Hubungan antara kesadaran fonologis dan kemampuan membaca bersifat timbal balik dan dua arah. Seiring kesadaran fonologis berkembang, maka kemampuan membaca meningkat dan sebaliknya (Miller, Sanchez, & Hynd, 2003).

Pada proses pengembangan literasi, anak-anak secara bertahap menghubungkan kemampuan fonologi yang telah dimiliki untuk kemudian dihubungkan melalui kemampuan ortografi / pengetahuan mengenai huruf sebagai simbol bunyi bahasa tertulis (Treiman & Bourassa, 2000). Seiring waktu, biasanya anak-anak mulai memetakan unit fonologi dan otografi yang lebih besar sebagai kombinasi pengucapan suara yang dikaitkan dengan kombinasi huruf, untuk kemudian menyimpan bentuk serta susunan huruf dan pengucapannya pada memori (Ehri, 2000). Representasi mental ini secara tepat dan cepat diakses untuk membentuk kelancaran dalam membaca.

Area tambahan linguistik lainnya yaitu kemampuan morfologi, yang selanjutnya digunakan dalam keterampilan membaca. Melalui refleksi aktif, pada kesadaran morfologi, sebuah kata yang tertulis dapat dimaknai. Kata

dapat dikembangkan dan dengan demikian membantu dalam memahami bacaan ketika kata-kata ini dipahami dalam konteks kalimat (Carlisle, 2004; Tong, dkk. 2011). Kesadaran morfologi merupakan komponen penting dari pembelajaran membaca, khususnya pada kemampuan membaca pemahaman. (Deacon & Dhooge, 2010; Deacon, dkk. 2013; Wolter, Wood, & D'zatko, 2009).

Sebelumnya, telah dilakukan beberapa penelitian mengenai keterkaitan atau hubungan antara bunyi (fonologi) dan pola huruf (ortografi) serta refleksi arti kata (morfologi) pada kemampuan membaca. Penelitian tersebut dilakukan pada siswa usia sekolah dasar dengan hambatan membaca spesifik dan telah terbukti bahwa aspek linguistik tersebut memiliki pengaruh signifikan pada keterampilan membaca (Wolter, 2009). Morfologi, ortografi dan kesadaran fonologi terbukti memiliki pengaruh positif terhadap kemampuan membaca siswa seperti dalam intervensi terpisah yang dilakukan oleh beberapa peneliti. (Abbott, 2001; Apel & Diehm, 2013; Berninger, dkk. 2008).

Bertolak dari beberapa hasil penelitian mengenai keterkaitan linguistik dengan membaca, maka perlu ditemukan suatu rumusan strategi pembelajaran membaca yang melibatkan area kesadaran linguistik. Konsep ini dinamakan strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik, yang difokuskan pada tiga area, yaitu kesadaran fonologi, ortografi, dan morfologi. Namun secara lebih mendalam dikembangkan pada area kesadaran fonologis. Melalui strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik diharapkan dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia dan menjadi solusi atas persoalan membaca pada siswa yang mengalami kesulitan belajar membaca. Sehingga nantinya dapat diterapkan oleh guru di sekolah-sekolah.

## **B. Rumusan Masalah Penelitian**

Berdasarkan apa yang telah dipaparkan pada latar belakang penelitian di atas, fokus utama penelitian ini adalah merumuskan strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik yang dapat meningkatkan kemampuan membaca



permulaan siswa disleksia. Masalah utama penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut: “Bagaimanakah strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik yang efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia?”

Strategi pembelajaran yang dimaksud dalam penelitian ini adalah serangkaian rencana kegiatan pembelajaran untuk mencapai suatu tujuan tertentu yaitu meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia yang didalamnya mencakup pendekatan, metode, teknik dan taktik pembelajaran secara spesifik. Sedangkan yang dimaksud strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik dalam penelitian ini dibatasi pada tiga area, yaitu kesadaran fonologi, ortografi, dan morfologi. Namun secara lebih mendalam dikembangkan pada area kesadaran fonologis, yang diharapkan akan meningkatkan keterampilan membaca permulaan siswa disleksia. Kemampuan membaca permulaan yang dimaksud juga dibatasi hanya pada bentuk kata. Adapun bentuk kalimat dan paragraph hanya sebagai sarana dalam dalam keakuratan membaca kata. Sedangkan siswa disleksia yang dijadikan penelitian juga dibatasi pada siswa sekolah dasar dengan kemampuan membaca yang buruk, sama sekali belum bisa membaca kata bahkan suku kata dan belum mengenal semua huruf dengan tepat.

Selanjutnya masalah penelitian dirumuskan dalam pertanyaan-pertanyaan penelitian sebagai berikut:

1. Bagaimanakah kondisi objektif siswa disleksia dalam kemampuan akademik secara umum, membaca permulaan, kesadaran linguistik, dan proses pembelajaran membaca selama ini?
2. Bagaimanakah rumusan strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia?
3. Apakah strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia?

### **C. Tujuan Penelitian**

Ranti Novianti, 2018

**STRATEGI PEMBELAJARAN BERBASIS LINGUISTIK DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN MEMBACA PERMULAAN SISWA DISLEKSIA**

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

Secara umum penelitian ini bertujuan untuk merumuskan strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik yang efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia. Untuk mencapai tujuan umum tersebut maka secara khusus peneliti melakukan upaya-upaya mengetahui, menganalisis dan menjelaskan beberapa hal sebagai berikut:

1. Mengetahui kondisi objektif siswa disleksia dalam kemampuan akademik secara umum, membaca permulaan, kesadaran linguistik dan proses pembelajaran membaca selama ini.
2. Membuat rumusan strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia.
3. Mengetahui efektivitas dari strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia.

#### **D. Manfaat Penelitian**

Penelitian ini diharapkan mampu merumuskan strategi pembelajaran membaca bagi siswa disleksia sehingga diharapkan dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa melalui strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik yang dirancang berdasarkan landasan konseptual dan faktual. Melalui penelitian ini diharapkan dapat menghasilkan sumbangan bagi pengembangan teoritis secara keilmuan dalam pendidikan khusus. Manfaat teoritis dari penelitian ini diantaranya dapat memberikan sumbangan pemikiran, pemahaman berupa prinsip-prinsip strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik untuk meningkatkan kemampuan membaca siswa disleksia.

Sedangkan manfaat praktis penelitian ini adalah tersedianya informasi tentang strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik yang dapat diterapkan sebagai cara untuk meningkatkan kemampuan membaca siswa disleksia. Secara praktis, penelitian ini diharapkan dapat memberikan alternatif pilihan bagi guru dalam memilih strategi pembelajaran membaca yang tepat untuk siswa disleksia, yang pada akhirnya dapat meningkatkan hasil belajar siswa. Selain itu, dapat diperoleh manfaat praktis bagi pihak pengambil keputusan dan pengelola pendidikan di tingkat sekolah dasar dalam

rangka memperbaiki kualitas pembelajaran membaca. Hasil penelitian berupa strategi pembelajaran membaca dapat dijadikan alternatif untuk diimplementasikan pada jenjang pendidikan sekolah dasar atau bahkan pendidikan anak usia dini.

#### E. Asumsi

Membaca merupakan proses kompleks yang melibatkan kemampuan fisik dan mental untuk memaknai sebuah tulisan (Gersten, dkk. 2001; Smith, 2012). Belajar membaca adalah kegiatan yang melibatkan kemampuan linguistik dan kognitif (Kamhi & Catts, 2002). Keberhasilan dalam membaca dipengaruhi oleh beberapa hal, diantaranya kemampuan dalam melakukan *decoding* (membaca kata dengan tepat), *recognize sight words* (mengenali kata yang dilihat dengan seketika sehingga dapat membaca kata dengan lancar) serta memiliki kemampuan dalam mengasosiasikan apa yang dibaca dengan pengetahuan yang dimiliki (Ehri, 2007; Gersten, dkk. 2001, Mather & Wendling, 2012).

*Decoding* merupakan pengetahuan mengenai hubungan antara fonem dan grafem. Pengetahuan ini harus berada pada tingkat yang otomatis melalui penguasaan *recognize sight words*, baru kemudian pembaca dapat memproses dan memahami kosa kata yang dilihatnya. Dengan kata lain, keakuratan adalah prasyarat kelancaran dalam membaca, dan jika anak sudah akurat dan lancar membaca maka akan mudah memahami apa yang telah dibaca. (Mather & Wendling, 2012).

Sayangnya, anak disleksia mengalami kesulitan dalam memahami simbol-simbol huruf ke dalam urutan bunyi yang sesuai (*decoding*), serta kesulitan dalam penguasaan *words by sight* ketika membaca, sehingga hal tersebut mempengaruhi keterampilan anak dalam membaca secara akurat dan lancar (Chard, Vaughn, & Tyler, 2002; Rose, 2009; Torgesen, 2007; Pennington, 2009). Anak disleksia tidak akurat dalam membaca kata, sehingga mempengaruhi kelancaran dalam membaca yang juga berdampak pada pemahaman membaca (Moats, dkk. 2010). Pada anak disleksia,

pemrosesan fonologis adalah masalah utama yang bertanggung jawab atas kesulitan dalam identifikasi kata yang merupakan dasar dari perolehan pemahaman prinsip abjad. Representasi fonologis yang kurang tepat dapat berdampak pada sulitnya memperoleh pemetaan huruf dan melakukan *decoding* huruf-bunyi. (Lyon, S. Shaywitz, & B. Shaywitz, 2003; Rose, 2009; Shastry, 2007; (Ingesson, 2007; Vellutino & Fletcher, 2007).

Kesadaran fonologis (*phonological awareness*) mengacu pada kemampuan memahami dan memanipulasi bunyi yang dapat membentuk kata-kata dalam bahasa lisan. Bagi kebanyakan anak, perkembangan kesadaran fonologis terjadi secara otomatis sebagai bagian dari pembelajaran bahasa. Namun pada sebagian anak lainnya, kesadaran akan bunyi bahasa tidak datang secara alami dan tidak mudah dipelajari, terutama pada anak disleksi. Anak disleksia tidak memahami hubungan antara bahasa lisan dan tulisan juga bunyi dan simbol hurufnya (Goswami, 2010). Hambatan dalam kesadaran fonologis sering digambarkan sebagai penyebab dari karakteristik disleksia (Berninger, Abbot, Nagy & Carlisle, 2010; Brady, 2011; Caravolas & Volin, 2001; Catts & Adlof, 2011; Catts, Adlof, Hogan, & Weismer, 2005; Felton, Naylor & Wood, 1990; Fletcher, dkk. 2007; Frith, 1999; Hatcher, Snowling & Griffiths, 2002; Manis, Doi & Badha, 2000; Marshall, dkk. 2001; Pennington, 2009; Shaywitz, 2003; Snowling, 2000, 2011; Storch & Whitehurst, 2002; Svensson & Jacobson, 2006; Uhry, 2005; Wolfgang & Schneider, 2000; Wong, 2004).

Berbagai penelitian telah dilakukan untuk mengungkap kaitan antara bahasa dan membaca. Penemuan terpenting dari penelitian yang telah dilakukan lebih dari 40 tahun pada bahasa dan membaca adalah bahwa secara umum anak-anak yang mengalami kesulitan membaca memiliki hambatan dalam *phonological processing* (Adams, 1990; Hoskyn, 2004; Wong, 2004). Ada banyak bukti yang menunjukkan bahwa anak-anak dengan kemampuan bahasa yang kurang baik berisiko lebih besar untuk mengalami kesulitan dalam membaca nantinya dibandingkan anak-anak yang memiliki kemampuan bahasa yang baik (Storch & Whitehurst, 2002). Dengan demikian, membaca

sangat erat kaitannya dengan bahasa, karena membaca merupakan aktifitas linguistik / bahasa , dan *phonological awareness* yang paling besar pengaruhnya pada kemampuan membaca (Berninger, Abbot, Nagy, & Carlisle, 2010).

Oleh karena itu, sangat penting bagi siswa disleksia mendapatkan pengajaran khusus dalam kesadaran fonologis karena pengajaran ini berdampak pada kemampuan membaca dan mengeja (Berninger & Wolf, 2009). Hubungan antara kesadaran fonologis dan kemampuan membaca bersifat timbal balik dan dua arah. Seiring kesadaran fonologis berkembang, maka kemampuan membaca meningkat dan sebaliknya (Miller, Sanchez & Hynd, 2003). Membaca merupakan aktifitas linguistik yang membutuhkan penguasaan dalam aspek-aspek linguistik, diantaranya kesadaran fonologi, ortografi, dan morfologi (Berninger, dkk. 2010).

Kemampuan linguistik, khususnya adalah kesadaran fonologis secara nyata menjadi dasar keberhasilan pengembangan kemampuan *decoding* yang berhubungan dengan membaca (Mather & Wendling, 2012). Temuan utama dari penelitian tentang kesadaran fonologis adalah bahwa kesadaran fonologis dapat diajarkan melalui pembelajaran terstruktur (Soifer, 2005). Banyak bukti yang mendukung bahwa intervensi berbasis fonologis dapat memperbaiki ketepatan membaca (*decoding*) (Snowling & Hulme, 2011).

Pada proses pengembangan literasi, anak-anak secara bertahap menghubungkan kemampuan fonologi yang telah dimiliki untuk kemudian dihubungkan melalui kemampuan ortografi / pengetahuan mengenai huruf sebagai simbol bunyi bahasa tertulis (Treiman & Bourassa, 2000). Seiring waktu, biasanya anak-anak mulai memetakan unit fonologi dan otografi yang lebih besar sebagai kombinasi pengucapan suara yang dikaitkan dengan kombinasi huruf, untuk kemudian menyimpan bentuk serta susunan huruf dan pengucapannya pada memori (Ehri, 2000). Representasi mental ini secara tepat dan cepat diakses untuk membentuk kelancaran dalam membaca.

Area tambahan linguistik lainnya yaitu kemampuan morfologi, yang selanjutnya digunakan dalam keterampilan membaca. Melalui refleksi aktif,

pada kesadaran morfologi, sebuah kata yang tertulis dapat dimaknai. Kata dapat dikembangkan dan dengan demikian membantu dalam memahami bacaan ketika kata-kata ini dipahami dalam konteks kalimat (Carlisle, 2004; Tong, dkk. 2011). Kesadaran morfologi merupakan komponen penting dari pembelajaran membaca, khususnya pada kemampuan membaca pemahaman. (Deacon & Dhooge, 2010; Deacon, dkk. 2013; Wolter, Wood, & D'zatko, 2009).

Sebelumnya, telah dilakukan beberapa penelitian mengenai keterkaitan atau hubungan antara bunyi (fonologi) dan pola huruf (ortografi) serta refleksi arti kata (morfologi) pada kemampuan membaca. Penelitian tersebut dilakukan pada siswa usia sekolah dasar dengan hambatan membaca spesifik dan telah terbukti bahwa aspek linguistik tersebut memiliki pengaruh signifikan pada keterampilan membaca (Wolter, 2009). Morfologi, ortografi dan kesadaran fonologi telah terbukti memiliki pengaruh positif terhadap kemampuan membaca siswa seperti dalam intervensi terpisah yang dilakukan oleh beberapa peneliti. (Abbott, 2001; Apel & Diehm, 2013; Berninger, dkk. 2008).

Bertolak dari beberapa hasil penelitian mengenai keterkaitan linguistik dengan membaca, maka strategi pembelajaran membaca yang melibatkan area kesadaran linguistik diasumsikan dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia dan menjadi solusi atas persoalan membaca pada siswa yang mengalami kesulitan belajar membaca. Strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik difokuskan pada tiga area, yaitu kesadaran fonologi, ortografi, dan morfologi. Namun secara lebih mendalam dikembangkan pada area kesadaran fonologis. Melalui strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik diharapkan dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia, sehingga nantinya dapat diterapkan oleh guru di sekolah-sekolah.

## **F. Struktur Organisasi Disertasi**

Ranti Novianti, 2018

**STRATEGI PEMBELAJARAN BERBASIS LINGUISTIK DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN MEMBACA PERMULAAN SISWA DISLEKSIA**

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

Struktur organisasi disertasi terdiri atas lima bab, yaitu bab I pendahuluan, bab II kajian pustaka, bab III metode penelitian, bab IV temuan dan pembahasan, bab V simpulan, implikasi, dan rekomendasi. Bab I berisi: latar belakang penelitian, rumusan masalah penelitian, tujuan penelitian, manfaat penelitian, asumsi, dan struktur organisasi disertasi. Bab II kajian pustaka berisi kerangka pikir penelitian mengenai strategi pembelajaran membaca berbasis linguistik untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan siswa disleksia, diantaranya kajian mengenai anak disleksia, kajian mengenai hubungan bahasa dan membaca, dan kerangka teori pengembangan strategi membaca berbasis linguistik. Bab III metode penelitian, mencakup desain penelitian, partisipan dan tempat penelitian, pengumpulan data, instrumen penelitian, prosedur penelitian dan analisis data. Bab IV hasil studi pendahuluan, pembahasan, dan implikasi terhadap strategi pembelajaran membaca permulaan siswa disleksia. Bab ini pada intinya menyajikan dua hal utama yaitu temuan penelitian berdasarkan hasil pengolahan dan analisis data dan pembahasan temuan penelitian untuk menjawab pertanyaan penelitian yang telah dirumuskan. Bab V Simpulan, implikasi, dan rekomendasi, menyajikan penafsiran dan pemaknaan peneliti terhadap hasil analisis temuan penelitian.