

Mirna W. Agustina: Kemampuan Membaca Awal...

KEMAMPUAN MEMBACA AWAL, PHONOLOGICAL AWARENESS, DAN KEMAMPUAN PEMROSESAN ORTOGRAFI PADA ANAK TUNA GRAHITA RINGAN

Mirna Wahyu Agustina

IAIN Tulungagung, Jl. Mayor Soejadi Timur No. 46, Tulungagung

mirna.iainpasca@gmail.com

ABSTRACT

Special need children also need a specific skill such as reading. It is an important thing in their life. Based on dual-route models theory on reading, there are lexical and non-lexical route. Both of routes need phonology and orthographic knowledge. Phonological awareness is a speaking language skill connected with voice, including activity focused on phonemic, syllabic, and word. Orthographic processing skill is a skill to understand orthographic in a language system. Indonesian language has a high consistency between letter and sound. Initial reading learning in Indonesia is focused on syllabic. Purpose of this research is to know how the level of phonological awareness, orthographic processing, and initial reading skill on mentally retarded children. The instruments of phonological awareness test, orthographic processing skill test, and initial reading skill test have been validated. Result shows that initial reading skill on both mild mentally retarded children are still disappointed included word and non-word so the route models can not be identified well.

Keywords: phonological awareness, orthographic processing skill, child initial reading skill

Pendahuluan

Pendidikan adalah hak setiap warga negara. Setiap warga negara memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu.

Begitu pula dengan warga negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus.¹ Warga negara yang memiliki kelainan tersebut dan masih berusia anak-anak disebut Anak Berkebutuhan Khusus (ABK).

Sebagaimana anak-anak normal lainnya, anak-anak berkebutuhan khusus ini juga memerlukan kemampuan dasar seperti membaca, menulis, dan berhitung, namun tidak semua dari mereka dituntut untuk mampu mempelajari kemampuan dasar tersebut. Diantara ketiga kemampuan dasar tersebut, membaca merupakan hal yang paling mendasar. Pada umumnya sebelum belajar menulis dan berhitung, anak akan belajar membaca. Disamping itu membaca merupakan ketrampilan dasar dalam aktivitas sehari-hari, termasuk sekolah, bekerja, dan bersosialisasi. Membaca merupakan kunci utama untuk mendapatkan pengetahuan, meraih kemandirian, dan membuat pilihan dalam hidup².

Proses belajar membaca sendiri pada dasarnya diawali dengan mengenal atau menamai kata terlebih dahulu sehingga akhirnya dapat memahami makna yang berusaha disampaikan kata-kata tersebut ketika dipasangkan menjadi sebuah kalimat atau paragraph.³ Proses belajar membaca sering menjadi permasalahan dalam diri anak tuna grahita atau retardasi mental. Umumnya mereka mengalami keterlambatan dalam membaca, dan sebagian besar dari mereka juga mengalami *reading disability*. Terkadang tingkat kemampuan membaca mereka berada di bawah tingkat kemampuan membaca anak pada umumnya atau berada di bawah tingkat usia mentalnya. Biasanya juga diperparah dengan ketidakmampuan fisik, pengalaman belajar yang kurang, dan adanya gangguan pada penyesuaian

¹ Undang-Undang nomor 20 Tahun 2003 Bab IV pasal 5 ayat 2 diakses dari <http://www.hukumonline.com/pusatdata/download/fl20534/node/13662>.

² L. Verhoeven, P. Reitsma, dan L. S. Siegel, *Cognitive And Linguistic factor in Reading Acquisition*, 2011, vol. 24, hal 387-388, diakses dari <http://www.springeropen.com/journals>.

³ M. Yusuf dan E. Legowo, *Mengatasi Kebiasaan Buruk Anak Dalam Belajar Melalui Pendekatan Modifikasi Perilaku*. (Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Direktorat Ketenagaan, 2007), hal. 30-35.

sosial emosional anak.⁴

Proses membaca tulisan terbagi kedalam dua prosedur yakni rute leksikal dan non leksikal. Pendekatan ini biasa disebut dengan *dual-route models*. Rute leksikal melibatkan pemrosesan kata ke dalam kamus mental ortografi dan fonologi, termasuk pengetahuan mengenai ejaan dan pelafalan urutan huruf yang terdapat dalam kata. Sedangkan rute non-leksikal melibatkan proses yang berhubungan dengan penerapan aturan perubahan ortografi ke dalam fonologi. Rute non-leksikal biasanya digunakan untuk mengakses kata yang bukan kata atau kata yang baru dikenal. Baik rute leksikal maupun non-leksikal sama-sama membutuhkan kemampuan pemrosesan ortografi dan fonologi. Coltheart dkk mengatakan bahwa stimulus berupa tulisan atau deretan huruf yang diakses akan melewati baik rute leksikal maupun non-leksikal.⁵

Bahasa Indonesia sendiri, sebagaimana sudah sedikit disinggung pada di atas, memiliki kajian bahasa yang tidak terlalu rumit dibandingkan dengan bahasa Inggris, dan biasa disebut dengan *shallow orthography*. Konsistensi antara huruf dan bunyi hurufnya masih lebih tinggi daripada bahasa Inggris.⁶ Oleh karena itu, penekanan pembelajaran membaca awal di Indonesia, biasanya langsung berfokus kepada suku kata serta penambahan awalan, tengah, dan akhiran, bukan pada bunyi huruf (fonem). Anak mungkin kurang menyadari tentang fonem dibandingkan bunyi suku kata atau kata. Sebagian sekolah khusus yang terdapat anak tuna grahita di dalamnya juga menerapkan sistem tersebut. Berdasarkan hasil pengajaran itu, ternyata masih ditemukan banyak anak tuna grahita ringan yang kesulitan merangkai suku kata menjadi sebuah kata yang utuh. Berdasarkan beberapa kenyataan yang terjadi di lapangan tersebut, peneliti merasa perlu melakukan penelitian mengenai

⁴J. Vloedgraven, *Developmental of Phonological Awareness in Relation to Literacy: an item response theory perspective*. (Nederland: Radboud Universiteit Nijmegen, 2008), hal. 28-29.

⁵M. J. Snowling, dan C. Hulme, *The Science of Reading: A Handbook*. (USA: Blackwell Publishing, 2005), hal. 227-229.

⁶A. Chaer, *Fonologi Bahasa Indonesia*. (Jakarta: Rineka Cipta, 2009), hal. 113-116.

pengaruh *phonological awareness* (kesadaran fonologi) dan kemampuan pemrosesan ortografis terhadap kemampuan membaca awal dalam kajian Bahasa Indonesia. Hasil penelitian ini nantinya akan menunjukkan ada tidaknya pengaruh *phonological awareness* dan kemampuan pemrosesan ortografis terhadap kemampuan membaca awal dalam kajian Bahasa Indonesia. Hal tersebut dapat memberikan gambaran kemampuan atau modal dasar pada diri anak tuna grahita dalam membaca tulisan sehingga dapat mendasari teknik instruksi pengajaran membaca yang sesuai.

TEORI

Tuna Grahita (Retardasi Mental)

Definisi tuna grahita atau yang dahulu disebut dengan Retardasi Mental (RM) menurut *American Association on Mental Retardation* (AAMR), yaitu⁷

“Retardasi mental (juga dikenal dengan *intellectual disabilities*) adalah keterbatasan yang substansial dalam fungsi kehidupan sehari-hari (*present functioning*). RM ditandai dengan fungsi intelektual yang signifikan berada di bawah rata-rata dan juga disertai dengan keterbatasan dalam kemampuan adaptif pada dua atau lebih area seperti: komunikasi, merawat diri, kehidupan di rumah, kemampuan sosial, penggunaan fasilitas umum, mengatur diri sendiri, kesehatan dan keselamatan, kemampuan akademis, waktu luang, dan bekerja. RM mulai muncul sebelum usia 18 tahun”

Perbedaan tingkat keparahan ini didasarkan pada hasil tes inteligensi dan keterbatasan dalam kemampuan adaptif. Pembagian itu dibagi menjadi (1) *mild*/ringan, nilai IQ 55 sampai 70; (2) *moderate*/sedang, nilai IQ 40 sampai 55; (3) *severe*/parah, nilai IQ 25 sampai 40, dan (4) *profound*, nilai IQ 25 kebawah.⁸

⁷ Bandi Delphie, *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus dalam setting pendidikan inklusi*. (Bandung: Refika Aditama, 2006), hal. 17-18.

⁸ Michael. L. Hardman, Clifford. J. Drew., dan M. Winston Egan, *Human exceptionality : society, school, and family*. (USA: A Pearson Education Company, 2002), hal. 281-283.

Kemampuan Berbahasa, Membaca, Fonologi, dan Ortografi

Berbahasa merupakan gabungan yang berurutan antara dua proses, proses produktif dan proses reseptif. Proses produktif berlangsung pada diri pembicara atau penyampai yang menghasilkan kode-kode bahasa bermakna dan berguna, proses ini selanjutnya disebut proses *encode*, sedangkan proses reseptif berlangsung pada diri pendengar atau penerima yang menerima kode bahasa bermakna dan berguna, dan proses ini selanjutnya disebut proses *decode*.⁹

Phonological awareness.

Fonologi (*phonology*) adalah bagian dari kajian linguistik yang mempelajari, membahas, membicarakan, dan menganalisis bunyi bahasa yang diproduksi oleh alat ucap manusia.¹⁰ Proses fonologi adalah penggunaan informasi fonologi saat memproses bahasa secara lisan maupun tulisan. Tiga tipe dalam proses fonologi adalah *phonological awareness*, *phonological memory*, dan *phonological naming*.¹¹ *Phonological awareness* adalah kemampuan bahasa lisan dalam hal yang berhubungan dengan aspek suara, meliputi aktivitas yang berfokus pada fonem, suku kata, dan kata. *Phonological awareness* merupakan salah satu pondasi dasar untuk belajar membaca dan mengeja. *Phonological awareness* dan kesadaran akan kata umumnya sangat berhubungan pada tahapan membaca awal.¹²

⁹ A. Chaer, *Psikolinguistik: Kajian Teoretik*. (Jakarta: Rineka Cipta, 2003), hal. 44-45.

¹⁰ A. Chaer, *Fonologi Bahasa Indonesia*. (Jakarta: Rineka Cipta, 2009), hal. 1-2.

¹¹ J. Vloedgraven, *Developmental of Phonological Awareness in Relation to Literacy: an item response theory perspective*. (Nederland: Radboud Universiteit Nijmegen, 2008), hal. 12-13.

¹² J. M. Sattler, *Assesment of Children*. (La Mesa, CA: Jerome M. Sattler Publisher, 2002), hal. 290-292.

Kemampuan Pemrosesan Ortografi

Ortografi adalah hubungan antara tulisan (sekelompok simbol) dengan struktur bahasa atau sistem ejaan suatu bahasa.¹³ Pada dasarnya sistem ejaan suatu bahasa merupakan konversi grafis, yakni perjanjian diantara para penutur suatu bahasa untuk menuliskan bahasanya. Artinya, bunyi-bunyi bahasa yang seharusnya diucapkan, diganti dengan lambang-lambang grafis, yang disebut huruf, dan dilengkapi dengan tanda bacanya.

Definisi membaca pada hakikatnya adalah suatu hal yang rumit dan melibatkan banyak hal, tidak hanya melafalkan tulisan, namun juga melibatkan aktivitas visual, berpikir, psikolinguistik, dan metakognitif. Sebagai proses visual, membaca merupakan proses menerjemahkan simbol tulisan ke dalam kata-kata lisan. Sebagai suatu proses berpikir, membaca mencakup aktivitas pengenalan kata, pemahaman literal, interpretasi, membaca kritis, dan pemahaman kreatif.¹⁴

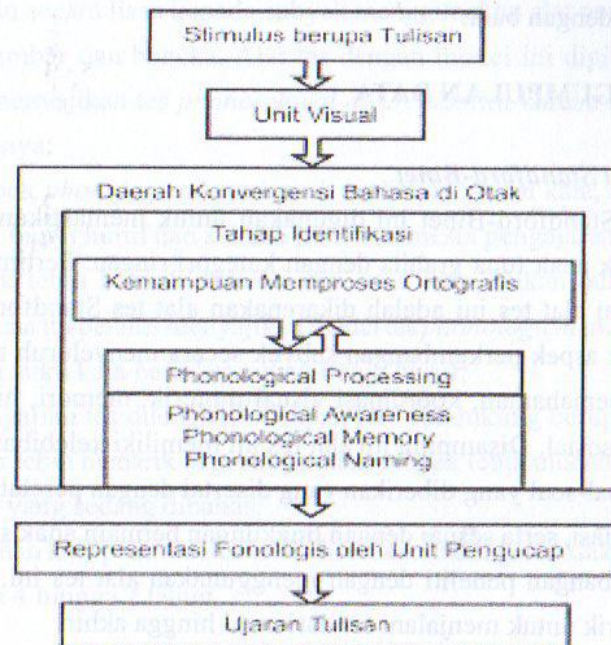
Sementara itu menurut Stanovich dkk., proses membaca dipengaruhi oleh beberapa fungsi kognitif dan sensorik, diantaranya: perhatian dan konsentrasi, *phonological awareness*, *ortografik awareness*, kesadaran akan kata, kesadaran akan bentuk/ semantik/ sintaktik, *rapid decoding*, pemahaman verbal dan kesadaran pragmatik, dan intelegensi secara umum

15

¹³ A. Chaer, *Fonologi Bahasa Indonesia*. (Jakarta: Rineka Cipta, 2009), hal.5-7.

¹⁴ Farida Rahim, *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar*. (Jakarta: Bumi Aksara, 2006), hal. 15-17.

¹⁵ J. M. Sattler, *Assesment of Children*. (La Mesa, CA: Jerome M. Sattler Publisher, 2002), hal. 290-291.



TUJUAN PENELITIAN

Tujuan dari penelitian ini adalah mengetahui bagaimana *phonological awareness* dan kemampuan pemrosesan ortografis serta kemampuan membaca awal pada anak tuna grahita. Disamping itu juga melihat bagaimana kemampuan membaca awal pada anak tuna grahita di Indonesia jika ditinjau dari kata dan *nonword* (kata bukan kata).

METODE PENELITIAN

Pendekatan penelitian yang digunakan pada penelitian ini adalah kualitatif. Sedangkan tipe penelitian yang digunakan adalah studi kasus. Pembahasan juga akan diperdalam dengan mencari adakah faktor lain yang mempengaruhi proses membaca awal pada anak tuna grahita ringan. Subyek penelitian ini adalah siswa tuna grahita ringan dengan karakteristik sebagai berikut: mampu membaca huruf A sampai Z secara urut; belum lancar

membaca suku kata, kata, maupun kalimat; dan secara fisik mampu melihat dan mendengar dengan baik.

TEKNIK PENGUMPULAN DATA

Alat Tes Formal Stanford-Binet

Alat tes Stanford-Binet ini digunakan untuk memastikan bahwa subyek termasuk anak tuna grahita dengan kategori ringan. Pertimbangan penulis memakai alat tes ini adalah dikarenakan alat tes Stanford-Binet dapat mengukur aspek perkembangan subyek secara menyeluruh meliputi aspek bahasa, pemahaman, koordinasi visual-motorik, memori, hitungan, dan intelegensi sosial. Disamping itu alat tes ini memiliki kelebihan dalam penyampaian soal-soal yang diberikan yang disertai dengan peralatan yang menarik, bervariasi, serta sesuai dengan lingkungan bermain anak sehingga menurut pertimbangan peneliti dengan menggunakan alat tes ini, subyek akan lebih tertarik untuk menjalani tes dari awal hingga akhir.

Alat Tes VSMS (Vineland Social Maturity Scale)

Alat tes VSMS ini digunakan penulis untuk melihat keterbatasan-keterbatasan yang dimiliki subyek dalam beberapa area kemampuan sosial di kehidupannya sehari-hari karena keterbatasan dalam dua atau lebih area dalam kemampuan tersebut merupakan karakteristik anak tuna grahita. Kelebihan dari VSMS ini adalah penyajian alat tes yang terdiri dari 118 soal dan terbagi dalam 17 tahapan usia serta 8 area kemampuan sosial. Selain itu *output* dari VSMS ini juga tersaji dalam bentuk *social quotient* sehingga bisa dibandingkan usia kronologis subyek yang bersangkutan.

Alat Tes Informal Phonological Awareness

Alat tes ini akan terdiri dari 11 aspek dalam *phonological awareness*, yaitu: menghitung jumlah suku kata, memilih kata dengan jumlah suku kata berbeda, *segmentation* suku kata, *blending* suku kata, *deletion* suku kata, analisa bunyi awal, analisa bunyi akhir, analisa bunyi tengah, *blending*

bunyi huruf, *segmentation* bunyi huruf, dan *deletion* bunyi huruf. Tes ini diberikan secara lisan kepada subyek menggunakan alat pendukung berupa kartu gambar dan boneka. Alat tes dengan model ini dipilih oleh penulis dalam menyajikan tes *phonological awareness* ini karena beberapa alasan diantaranya:

1. Aspek *phonological awareness* terdiri dari suku kata, antar-suku kata, dan bunyi huruf dan selama ini di Indonesia pengajaran membaca pada anak lebih banyak dimulai dari suku kata, bukan bunyi huruf. Oleh karena itu penulis menyajikan model tes *phonological awareness* dimulai dari suku kata baru kemudian bunyi huruf;
2. Penyajian tes dilengkapi dengan alat pendukung berupa kartu gambar agar lebih menarik bagi subyek dan subyek lebih mudah mengingat kata apa yang sedang dibahas;
3. Pilihan kata pada alat tes telah disesuaikan dengan kosakata anak normal usia 4 hingga 7 tahun.

Alat Tes Informal Kemampuan Pemrosesan Ortografis

Pada tes ini, subyek akan diminta untuk memilih kata yang memiliki ejaan yang sama persis (dari tiga pilihan kata pada kartu kedua) dengan kata yang ditunjukkan oleh peneliti dalam kartu pertama. Pertimbangan penyajian tes ini dikarenakan tidak semua subyek bisa membaca dengan lancar sehingga yang diharapkan adalah subyek cukup mengingat ejaan dari masing-masing kata. Pilihan kata pada alat tes telah disesuaikan dengan kosakata anak normal usia 4 hingga 7 tahun

Alat Tes Informal Membaca Awal

Alat tes membaca ini akan berisi kata-kata yang umum digunakan sehari-hari, serta kata-kata yang bukan kata (*nonwords*). Penyajian alat tes ini dipertimbangkan bisa sesuai dengan kemampuan subyek karena tidak semua subyek mampu membaca lancar sehingga kata yang disajikan tidak terlalu rumit. Disamping itu pertimbangan pemberian soal sekaligus kata umum dan *non-word* adalah dikarenakan untuk melihat proses subyek

dalam membaca terkait rute leksikal dan non-leksikal. Soal tes *nonword* akan mengurangi efek ingatan terhadap ejaan kata dan subyek akan lebih menggunakan aturan fonologi huruf dan bunyi huruf (grafem - fonem). Pilihan kata pada alat tes telah disesuaikan dengan kosakata anak normal usia 4 hingga 7 tahun.

Penulis mencoba mengupayakan kredibilitas penelitian ini dengan cara validitas kumulatif yaitu dengan empat cara, yaitu (1) dengan mengkonfirmasi kembali data dan analisisnya kepada subyek penelitian (*member check*); (2) dengan membandingkan hasil yang didapat dengan hasil penelitian terdahulu dengan topik yang sama (meningkatkan ketekunan); (3) menggunakan bahan pendukung untuk membuktikan data yang telah ditemukan oleh peneliti, misalnya rekaman wawancara, foto, dan video; dan (4) pendataan menggunakan lebih dari 1 teknik yakni observasi, tes informal, wawancara, serta dokumentasi.

HASIL PENELITIAN

(Subyek 1 (inisial: SL

No.	Aspek	Ringkasan Deskripsi
1	Usia	9 tahun 4 bulan
2	Riwayat	baru bisa berbicara jelas usia 5 tahun saat ini ucapannya masih sering tidak jelas, terutama jika berbicara dengan cepat Saat sebelum SD sering sakit diare dan muntah

3	Metode Pengajaran Membaca di sekolah dan rumah	<p>guru mengenalkan bunyi huruf</p> <p>guru mengajari membaca kata dengan menggabungkan bunyi huruf tanpa mengeja</p> <p>guru sering mengenalkan bentuk huruf sambil menekankan ciri-ciri khusus dari bentuk huruf itu agar mudah diingat</p> <p>1 guru memegang 1 murid sehingga pengajaran disesuaikan dengan kebutuhan SL</p> <p>SL pernah mendatangkan guru privat di rumah namun guru tersebut lebih banyak membacakan soal dan mengerjakan PR daripada menekankan pada kemampuan membaca SL</p> <p>orang tua atau kakak SL tidak punya banyak waktu untuk mengajari SL</p>
4	Kemampuan Membaca	<p>bisa membaca huruf jika diminta membaca secara urut dan bukan huruf kapital</p> <p>huruf vokal paling diingat adalah "a"</p> <p>masih sering terbalik antara huruf b, d, dan p</p> <p>masih sering lupa r sampai dengan z jika tidak dibaca urut</p> <p>bisa membaca kata sederhana KVKV, dengan konsonan yang sebatas dia hafal</p> <p>cenderung menghafal bentuk tulisan sebuah kata</p> <p>Jika dikte menulis biasanya SL akan menulis huruf vokal pertamanya saja tanpa huruf konsonannya</p>
5	IQ berdasarkan Tes Stanford Binet	63 (kategori tuna grahita ringan)

6	Aspek intelegensi berdasarkan Binetgram Tes Standford-Binet	Diantara 7 aspek intelegensi yang diukur dalam tes tersebut, kemampuan SL yang cukup baik adalah dalam aspek memori dan visual motorik. Sedangkan kemampuan SL yang paling jauh dari kemampuan anak usia dia adalah dalam aspek bahasa. Sedangkan kemampuan yang agak mendekati kemampuan anak usia dia adalah pemahaman, intelegensi sosial, pemikiran abstrak, dan hitungan.
7	Hasil tes VSMS	Kematangan sosial SL umumnya masih sangat kurang dalam hal komunikasi, locomotion, dan okupasi.
8	Hasil tes phonological awareness (PA)	Berdasarkan 11 subtes dalam tes PA ini, kemampuan SL yang paling baik adalah dalam menghitung jumlah suku kata dan blending suku kata. Sedangkan kemampuan yang agak baik adalah dalam menganalisa bunyi awal, akhir, dan tengah. Dan kemampuan yang masih kurang adalah dalam segmentation, blending, dan deletion bunyi huruf.
9	Hasil tes kemampuan pemrosesan ortografi	Kemampuan SL dalam tes ini cukup memuaskan. Ia mampu mengingat ejaan kata dengan baik dan hanya membuat kesalahan pada beberapa nomer.
10	Hasil tes membaca awal	SL masih sangat lemah dalam membaca, baik kata maupun nonword. Bahkan SL sering salah menyebut huruf vokal. SL juga terkadang membaca kata dengan bunyi kata lain yang hampir serupa.

Subyek 2 (inisial: RN)

No.	Aspek	Ringkasan Deskripsi
1	Usia	8 tahun 8 bulan

2	Riwayat	<p>Proses kehamilan ibu RN saat mengandung RN disertai dengan pendarahan sehingga harus bedrest RN lahir pada saat usia kandungan 8 bulan</p> <p>karena usia 3 tahun RN belum bisa bicara lancar, maka Ia dibawa ke terapi wicara</p> <p>ketika TK, RN juga pernah mengkonsumsi obat untuk pemusatan perhatiannya</p> <p>Saat ini kemampuan bicara RN masih terbata-bata, Ia sering kesulitan untuk mengucapkan kata yang ingin diucapkannya</p>
3	Metode Pengajaran Membaca di sekolah dan rumah	<p>metode yang digunakan dengan mengeja huruf dalam suku kata atau kata</p> <p>setiap mengajar guru akan mengingatkan lagi huruf a-i-u-e-o sehingga ketika RN diajari huruf konsonannya, RN tinggal mengabungkannya dengan a-i-u-e-o tersebut.</p> <p>Guru tersebut memegang 5 murid yang memiliki kemampuan kurang lebih setara dengan RN terutama dalam hal membaca</p> <p>Guru berusaha menitikberatkan pelajaran membaca agar RN tidak kesulitan di kelas 3 nanti</p> <p>RN pernah mendatangkan guru privat untuk belajar membaca, namun guru tersebut kemudian angkat tangan. di rumah, RM jarang belajar membaca, orang tua lebih fokus pada mengerjakan PR dari sekolah.</p>

4	Kemampuan Membaca	RN masih sering lupa dengan huruf c, d, f, g, h, j, l, p, q, r, t, v, w, x, y, dan z karena guru juga belum terlalu mengajarkan pada huruf tersebut. RN masih agak bisa membaca suku kata namun dengan huruf yang terbatas dalam pelajaran menulis, RN masih harus didikte huruf per huruf
5	IQ berdasarkan Tes Standford Binet	64 (kategori tuna grahita ringan)
6	Aspek intelegensi berdasarkan Binetgram Tes Standford-Binet	Rata-rata kemampuan RN pada 7 aspek intelegensi yang diukur dalam tes ini masih di bawah usia anak seusianya, terutama dalam aspek bahasa, memori, hitungan, dan intelegensi sosial. Kemampuan RN masih agak lebih baik adalah dalam aspek pemahaman, konsep abstrak, dan visual motorik.
7	Hasil tes VSMS	Kematangan sosial RN umumnya masih sangat kurang dalam hal sosialisasi, locomotion, dan okupasi.
8	Hasil tes phonological awareness (PA)	Berdasarkan 11 subtes dalam tes PA ini, rata-rata kemampuan RN masih sangat kurang. Bisa dikatakan RN hanya mampu menjawab dengan agak lancar ketika diminta menghitung suku kata dan blending suku kata. Ia bahkan kurang mampu menganalisa bunyi baik awal, tengah, maupun akhir sehingga RN pun semakin kesulitan ketika diminta mem-segmentation, mem-blending bunyi huruf.
9	Hasil tes kemampuan pemrosesan ortografi	Kemampuan RN dalam tes ini juga sangat kurang. Kemampuannya dalam mengingat bentuk tulisan sebuah kata juga masih sangat lemah sehingga sangat sedikit soal yang bisa dijawabnya dengan baik.

10	Hasil tes membaca awal	Hasil tes membaca RN masih sangat lemah. Disamping itu dia masih banyak lupa dengan nama huruf tersebut. RN cenderung tidak berusaha mencoba membaca semampunya jika sudah tidak mengetahui nama huruf paling depan dari kata tersebut.
----	------------------------	---

PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil penelitian yang sudah dilakukan terhadap subyek penelitian, tampak bahwa anak tuna grahita ringan juga memiliki *phonological awareness* yang kurang baik terkait dengan kosakata Bahasa Indonesia. Hasil tersebut sejalan dengan penelitian menggunakan kosakata Bahasa Inggris terhadap anak tuna grahita pada yang umumnya menunjukkan *phonological awareness* juga rendah. Identifikasi fonem tampaknya merupakan hal yang terlalu abstrak untuk dilakukan oleh mereka diantaranya karena mereka tidak *familiar* dengan bunyi huruf tunggal dan bunyinya memang terkesan berbeda ketika bunyi huruf tersebut jika dibandingkan dengan saat bunyi huruf tersebut melebur menjadi sebuah kata. Hasil tersebut sejalan dengan penelitian menggunakan kosakata Bahasa Inggris terhadap anak tuna grahita pada yang umumnya menunjukkan *phonological awareness* juga rendah.¹⁶ Mereka kurang memahami konsep bunyi suku kata dan huruf sebagai bagian dari bunyi kata.

Kapabilitas memori dan daya belajar mereka lemah dibandingkan anak normal seusia mereka. Mereka kesulitan memahami materi yang bersifat abstrak atau direpresentasikan dengan simbol. Semakin rendah kapasitas intelektualnya, semakin lemah kapasitas memorinya. Hal ini diperparah dengan ketidakmampuan mereka dalam mengarahkan perhatian pada hal yang relevan atau semestinya dengan pembelajaran serta dalam kehidupan sehari-hari.¹⁷

¹⁶ L. Reddy dan A. Kusuma, *Mental Retardation: Education dan Rehabilitation*, (Process. New Delhi: Discovery Publishing House, 2007), hal. 129-130.

¹⁷ Hardman, Michael. L., Drew. Clifford. J., dan Egan, M. Winston. (2002). *Human exceptionality: society, school, and family*. USA : A Pearson Education

Hasil penelitian ini juga menunjukkan bahwa kepekaan mereka terhadap bunyi suku kata masih lebih baik dari pada kepekaan mereka terhadap bunyi huruf. Hasil penelitian tersebut sejalan dengan penelitian oleh Liow dan Lee yang mengukur tentang kesadaran metalinguistik terhadap kosakata Rumi Malaysia pada anak normal usia 6-8 tahun yang sedang belajar membaca awal. Pada penelitian tersebut dikatakan bahwa anak-anak itu lebih mudah mengidentifikasi suku kata dan morfem dibandingkan dengan bunyi huruf. Kosakata Rumi Malaysia merupakan kosakata yang lebih konsisten daripada kosakata Bahasa Inggris.¹⁸ Sebagaimana Bahasa Indonesia, kosakata ini biasa disebut dengan *shallow alphabetic-script* atau *shallow orthography* atau *transparent orthography*. Tulisan dengan jenis seperti ini cenderung lebih memudahkan bagi yang sedang belajar membaca untuk memilah kata menjadi suku kata karena sudah tampak jelas pada pengucapannya. Oleh sebab itu pengajaran membaca di Indonesia umumnya langsung menekankan pada membaca suku kata setelah mengenal nama huruf daripada mengenalkan pada berbagai bunyi huruf.

Anak retardasi mental umumnya juga memiliki keterlambatan dalam perkembangan bicara dan bahasa. Diantaranya terkait artikulasi, gagap, hingga echolalia. Sedikit banyak hal tersebut bisa jadi berpengaruh pada hal membacanya. Ketika akhirnya sudah mampu membaca, mereka pun masih sulit dalam hal memahami kata atau kalimat yang kompleks.¹⁹

Kemampuan pemrosesan ortografis mereka terhadap kosakata Bahasa Indonesia masih lebih baik dibandingkan dengan *phonological awareness* mereka. Meskipun demikian tidak kesemuanya memiliki kemampuan yang tinggi, ada pula yang memiliki kemampuan pemrosesan ortografis cenderung lemah. Namun karena keduanya masih belum bisa membaca kata dengan lancar, maka upaya yang mereka lakukan dalam proses menjawab tes ini

Company, hal 286-287.

¹⁸ F. Serrano & S. Defior, *Dyslexia Speed Problems in a Transparent Orthography*. Annual of Dyslexi, 2008, vol. 58, hal 91-95.

¹⁹ F. Serrano & S. Defior, *Dyslexia Speed Problems in a Transparent Orthography*. Annual of Dyslexi, 2008, vol. 58, hal 289.

lebih dititikberatkan pada kemampuan mengingat visualisasi tulisan dan kurang dihubungkan dengan bunyinya. Abbeduto²⁰ mengemukakan bahwa kemampuan pemrosesan ortografis anak tuna grahita tidak kesemuanya rendah, namun anak yang memiliki kemampuan pemrosesan ortografis yang lebih baik juga memiliki kemampuan membaca yang lebih baik.

Sementara itu jika dilihat dari kemampuan membaca awal mereka terlihat bahwa kemampuan membaca mereka juga masih sangat lemah. Selain belum benar-benar hafal dengan huruf, mereka juga sulit menggabungkan bunyi huruf tersebut dalam suku kata atau kata sebagaimana yang tertulis. Ingatan mereka mengenai bunyi huruf tersebut menjadi hilang ketika diminta untuk membaca kata atau suku kata. Bahkan ada pula subyek yang mencoba membaca kata-kata tersebut dengan bunyi kata lain yang menurut ingatannya, bunyinya hampir serupa dengan kata yang sedang dibaca itu. Hal tersebut terjadi ketika anak tersebut sedang membaca kata yang sebenarnya, bukan *non-word*. Ia membaca *non-word* dengan hati-hati. Ini juga dikarenakan anak justru tidak mengingat kata yang bunyinya hampir serupa ketika membaca *non-word*. Hal ini menunjukkan rute leksikal pada proses membacanya relatif lebih tinggi daripada rute non-leksikalnya. Temuan tersebut sejalan dengan teori yang mengatakan bahwa jika rute leksikal relatif lebih kuat daripada rute non-leksikal. Semua kata akan terbaca dengan cepat, namun akan ada kata bukan kata yang terbaca dengan tidak tepat. Ini membuktikan anak tuna grahita yang memiliki rute leksikal lebih tinggi karena ingatan ortografinya yang juga lebih baik ternyata membaca kata dengan lebih cepat namun juga sering tidak tepat.

Namun tidak semuanya demikian, ada pula yang cenderung tetap mencoba mengingat huruf dan membaca kata yang harus dibacanya walaupun akhirnya berhenti karena Ia tetap tidak berhasil membacanya. Sehingga ini menunjukkan rute non-leksikalnya relatif lebih tinggi daripada rute leksikalnya. Selain itu, diluar daripada pengaruh rute leksikal dan non-

²⁰ L. Abbeduto, *Language and Communication in Mental Retardation: International Review of Research in Mental Retardation*. (USA: Academic Press, 2003), vol.27, hal. 194-196.

leksikal tampak bahwa kamus leksikal yang dimiliki oleh anak tersebut cenderung kurang karena ingatannya mengenai bentuk huruf juga kurang, maka dari itu rute non-leksikal cenderung lebih tinggi.

Hasil penelitian menunjukkan anak tuna grahita ringan yang memiliki kemampuan *phonological awareness* dan kemampuan pemrosesan ortografis yang lebih tinggi memiliki kemampuan membaca awal yang lebih baik. Anak tuna grahita yang memiliki kepekaan bunyi huruf lebih tinggi juga memiliki kemampuan membaca awal yang lebih baik dibandingkan dengan anak yang memiliki kepekaan terhadap bunyi suku kata saja. Demikian halnya pada kemampuan ortografis, anak tuna grahita yang memiliki kemampuan pemrosesan ortografis yang baik cenderung memiliki rute leksikal yang relatif tinggi sehingga lebih cepat dalam membaca meskipun tidak selalu benar. Sebaliknya anak yang memiliki kemampuan pemrosesan ortografis kurang baik cenderung memiliki rute non-leksikal lebih tinggi dan hati-hati dalam membaca kata.

Adanya perbedaan kemampuan membaca awal pada anak tuna grahita ringan yang memiliki tingkat *phonological awareness* dan kemampuan pemrosesan ortografis yang berbeda pada penelitian ini juga sesuai dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh McCallum dkk.; Strattman dan Hodson; serta Hagiliassis dkk. pada anak-anak normal, kesulitan membaca, ADD, dan keterlambatan bicara. Pada penelitian-penelitian tersebut juga ditemukan bahwa *phonological awareness* dan ortografi berpengaruh pada kemampuan membaca awal.²¹ Secara terpisah juga dijelaskan pada penelitian oleh Blackman dan Burger bahwa anak tuna grahita yang memiliki kemampuan diskriminasi visual ortografi yang lebih bagus akan lebih baik dalam kemampuan membaca, terutama kosakata *sight word*.²² Bahkan pada

²¹ R. S. McCallum, S. M. Bell, M. S. Wood, J. L. Belom, dan S. M. Choate, *What is The Role of Working Memory in Reading Relative to The Big Three Processing Variables (Ortografi, Phonology, and Rapid Naming)?*, *Journal of Psychoeducational Assesment*, tahun 2006, vol. 24, hal. 243.

²² L. Abbeduto, *Language and Communication in Mental Retardation: International Review of Research in Mental Retardation*. (USA: Academic Press, 2003), vol.27, hal. 221.

penelitian terhadap anak-anak dengan kosakata Bahasa Finlandia, (Bahasa Finlandia juga termasuk dalam sistem ejaan *transparent orthography* seperti Bahasa Indonesia) juga ditemukan hasil bahwa *phoneme awareness* berperan besar dalam proses belajar membaca.²³

Serrano dan Defior menunjukkan bahwa seiring dengan berkembangnya kemampuan membaca dan mengeja, *phonological awareness* anak berkembang dengan memanfaatkan informasi ortografis yang diajarkan padanya. Anak akan menjawab soal tentang *phonological awareness* dengan membayangkan bagaimana bentuk tulisan dari sebuah kata.²⁴ Hal tersebut juga sejalan dengan hasil pada penelitian yang dilakukan penulis, dimana anak tuna grahita ringan yang memiliki kemampuan pemrosesan ortografi yang lebih rendah memang memiliki kemampuan yang lebih rendah dalam tes *phonological awareness*.

Kenyataan lain yang tampak dalam hasil tes terhadap kedua subyek tuna grahita ringan ini adalah mereka cenderung lebih mengenali terhadap bunyi vokal daripada bunyi konsonan. Hal tersebut acapkali terjadi ketika mereka diminta mengidentifikasi bunyi huruf awal dan akhir. Hal tersebut ternyata juga didukung oleh pernyataan salah satu guru anak tuna grahita ringan tersebut yang mengatakan bahwa ketika diminta menulis muridnya tersebut akan menulis huruf vokalnya terlebih dahulu meskipun yang benar adalah ada huruf konsonan di depannya.

Riwayat perkembangan kedua subyek anak tuna grahita ringan tersebut sama-sama memiliki masalah pada keterlambatan bicara bahkan hingga sekarang keduanya masih kurang jelas dalam berbicara dan berbahasa. Keterlambatan bicara merupakan salah satu karakteristik kognitif yang dimiliki oleh anak tuna grahita ringan. Hal ini akhirnya mempengaruhi pula dalam kemampuan membaca mereka karena membaca merupakan ranah

²³ Kurt Müller dan Susan Brady, *Correlates of Early Reading Performance in a Transparent Orthography*. Reading and Writing, tahun 2001, vol. 14, hal. 7-8, 757-799.

²⁴ F. Serrano dan S. Defior, *Dyslexia Speed Problems in a Transparent Orthography* Annual of Dyslexi, tahun 2008, vol. 58, hal. 91-95.

kognitif yang berada di area bahasa itu sendiri. Disamping itu jika dilihat dari kedua hasil tes intelegensi mereka tampak bahwa kemampuan dalam aspek bahasa mereka merupakan salah satu aspek yang masih jauh berada di bawah kemampuan anak seusia mereka.

Metode pengajaran yang diberikan pada kedua subyek tuna grahita ringan pada penelitian ini agak berbeda. Salah satu dari mereka dikenalkan pada fonologi dan membaca kata secara langsung tanpa mengeja. Anak tuna grahita ringan yang lain dikenalkan dengan nama huruf saja dan membaca kata dengan mengeja per suku kata. *Phonological awareness* dan kemampuan pemrosesan ortografi kedua anak ini juga berbeda meskipun mereka berada di tingkatan kelas yang sama serta telah mengalami masa pendidikan yang sama. Anak tuna grahita ringan yang dikenalkan pada fonologi memiliki *phonological awareness* dan kemampuan pemrosesan ortografi yang sedikit lebih baik dibandingkan anak tuna grahita ringan yang lain.

Penutup

Kedua subyek anak tuna grahita ringan pada penelitian ini memiliki *phonological awareness* terutama dalam melakukan peleburan dan pemisahan bunyi huruf yang lemah ditinjau dengan menggunakan kosakata Bahasa Indonesia (termasuk dalam sistem *shallow orthography*). Sedangkan kemampuan pemrosesan ortografi subyek anak tuna grahita ringan pada penelitian ini tidak selalu lemah jika ditinjau dengan menggunakan kosakata Bahasa Indonesia. Kemampuan membaca awal kedua subyek tuna grahita ringan pada penelitian ini masih sangat kurang baik kata maupu *non-word* sehingga kurang nampak rute yang lebih dominan (leksikal atau non-leksikal). Namun salah satu subyek tuna grahita ringan ada yang sedikit lebih sering menggunakan rute leksikal dan membaca penuh satu kata namun tidak tepat.

DAFTAR PUSTAKA

- Abbeduto, L., *Language and Communication in Mental Retardation: International Review of Research in Mental Retardation Volume 27*. USA: Academic Press, 2003.
- Chaer, A., *Psikolinguistik: Kajian Teoretik*, Jakarta: Rineka Cipta, 2003.
- , *Fonologi Bahasa Indonesia*, Jakarta: Rineka Cipta, 2009.
- Delphie, Bandi, *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus dalam Setting Pendidikan Inklusi*. Bandung: Refika Aditama, 2006.
- Hardman, Michael. L., Drew. Clifford. J., dan Egan, M. Winston, *Human Exceptionality : Society, School, and Family*, USA : A Pearson Education Company.
- McCallum, R. S., dkk., What is The Role of Working Memory in Reading Relative to The Big Three Processing Variables (Ortografi, Phonology, and Rapid Naming)?, *Journal of Psychoeducational Assesment*. 24, 243, 2006.
- Müller, Kurt dan Susan Brady., Correlates of early reading performance in a transparent orthography. *Reading and Writing*. 14, 7-8, 2001.
- Rahim, Farida, *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar*, Jakarta: Bumi Aksara, 2006.
- Reddy, L. dan A. Kusuma, *Mental Retardation: Education dan Rehabilitation Process*, New Delhi: Discovery Publishing House, 2007.
- Sattler, J. M., *Assesment of Children*, La Mesa, California: Jerome M. Sattler Publisher, 2002.
- Serrano, F. & S. Defior, Dyslexia Speed Problems in a Transparent Orthography. *Annual of Dyslexi* , 58, 2008.
- Snowling, M.J., dan C. Hulme, *The Science of Reading: A Handbook*, USA: Blackwell Publishing, 2005.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional diakses dari <http://www.hukumonline.com/pusatdata/download/fl20534/node/13662>

- Verhoeven, L., P. Reitsma dan L.S. Siegel, Cognitive And Linguistic factor in Reading Acquisition. *Springerlink DOI 10.1007/s11145-010-9232-4*, 2010.
- Voedgraven, J., *Developmental of Phonological Awareness in Relation to Literacy: an Item Response Theory Perspective*, Nederland: Radboud Universiteit Nijmegen, 2008.
- Yusuf, M. dan E. Legowo, *Mengatasi Kebiasaan Buruk Anak Dalam Belajar Melalui Pendekatan Modifikasi Perilaku*, Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Direktorat Ketenagaan, 2007.

PEDOMAN BAGI PENULIS

Ta'allum adalah publikasi ilmiah di bidang pendidikan Islam. Naskah yang diterima yaitu karya tulis yang merupakan hasil pemikiran (konseptual) yang ada hubungannya dengan pendidikan Islam yang belum pernah dipublikasikan di media lain.

Petunjuk Penulisan

1. Penulis bertanggung jawab terhadap isi naskah. Korespondensi mengenai naskah dialamatkan kepada penulis dengan mencantumkan institusi, alamat institusi, dan email salah satu penulis;
2. Naskah akan dinilai dari 3 unsur, yang meliputi kebenaran isi, derajat orisinalitas, relevansi isi serta kesesuaian dengan misi jurnal;
3. Naskah dapat ditulis dalam Bahasa Indonesia atau Bahasa Inggris;
4. Judul Naskah harus ditulis secara ringkas, tetapi cukup informatif untuk menggambarkan isi tulisan;
5. Naskah ditulis rapi dengan program Microsoft Word pada kertas berukuran A4 (satu sisi), dan setiap lembar tulisan diberi nomor halaman dengan jumlah halaman maksimal 20. Jarak spasi 1,5 kecuali abstrak dan daftar pustaka yang mempunyai jarak spasi 1. Model huruf yang digunakan adalah *Times New Roman* dengan *font* 12 kecuali judul berupa huruf kapital dengan *font* 14. Apabila terdapat ayat atau hadits (tulisan yang berbahasa Arab), maka diketik dengan huruf *Traditional Arabic*, ukuran 14 pts, Berkas (*file*) dibuat dengan *Microsoft Word*. Pengiriman *file* juga dapat dilakukan sebagai *attachment e-mail* ke alamat: taallum_ftik@yahoo.co.id Margin masing-masing adalah 2,5 cm. Naskah diserahkan dalam bentuk *soft copy* dan *hard copy*;
6. Naskah yang ditulis dalam Bahasa Indonesia mencantumkan abstrak dalam Bahasa Inggris, dan sebaliknya dengan jumlah kata antara 150 sampai 200. Kata kunci harus dipilih untuk menggambarkan isi makalah dan paling sedikit 4 (empat) kata kunci;
7. Sistematika artikel meliputi: (a) judul, (b) nama penulis (tanpa gelar