

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Peserta didik dengan hambatan intelektual merupakan peserta didik yang memiliki hambatan fungsi intelektual serta perilaku adaptif sehingga terjadi perbedaan dalam perkembangan intelektual dan kemampuan adaptif selama masa perkembangan¹. Karena karakteristik tersebut, peserta didik dengan hambatan intelektual memiliki keterbatasan dalam kemampuan belajarnya, sehingga dapat berdampak dalam mencapai hidup mandiri kelak. Menurut *American Psychiatric Association*, Peserta didik dengan hambatan intelektual dibagi menjadi 4 taraf yaitu *mild* (ringan), *moderate* (sedang), *severe* (berat), dan *Profound* (sangat berat)². Tiap taraf memiliki fungsi intelektual serta perilaku adaptif yang berbeda. Sehingga tiap tarafnya juga memerlukan layanan pendidikan yang berbeda pula.

Peserta didik dengan hambatan intelektual merupakan bagian dari kondisi yang dikenal dengan istilah *global developmental delay* atau GDD. merupakan kondisi individu yang mengalami keterlambatan dalam dua atau lebih fungsi perkembangan dibandingkan individu pada umumnya³. Sehingga anak dengan hambatan intelektual akan mengalami keterlambatan perkembangan secara global di berbagai area perkembangan. Tetapi peserta didik dengan hambatan intelektual tetap memiliki hambatan yang khas pada area fungsi intelektual dan perilaku adaptif. Sehingga membutuhkan layanan yang berbeda dari pada anak pada umumnya. Kedua area tersebut dijelaskan sebagai berikut ini.

Fungsi intelektual melibatkan kapasitas individu dalam memperoleh pengetahuan, mengingat informasi, menyelesaikan masalah, dan

¹ American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5th Edition Text Revision. (Washington DC: American Psychiatric Publishing, 2022), pp.37-39

² American Psychiatric Association. *Ibid*.

³ John B. Moeschler. *Neurodevelopmental Disabilities: Global Development Delay, Intellectual Disability, and Autism*. Dalam *Principle and Practice of Medical Genetics and Genomics*, Oleh Reed E, Pyeritz, Bruce R. Korf, & Wayne W. Grody, (London: Elsevier Inc., 2019.), pp.61-62

menyampaikan pendapat⁴. Ekspresi dari kemampuan ini dapat dilihat dalam berbagai kemampuan seperti kemampuan perilaku, pemikiran, dan emosi. Dengan kata lain, kemampuan intelektual merupakan keseluruhan kemampuan yang memungkinkan seseorang untuk memahami serta berinteraksi dengan dunia sekitarnya.

Fungsi intelektual dapat memengaruhi perkembangan fungsi kemampuan kognitif. Merupakan kemampuan yang berkaitan erat dengan bagaimana seorang individu memahami informasi lewat aktivitas kognitif seperti proses pemahaman, penalaran, penyimpanan, dan pengambilan informasi dari memori, serta merespons rangsangan⁵. Peserta didik dengan hambatan intelektual tentu akan mengalami kesulitan dalam aktivitas kognitif tertentu. Pemerolehan kemampuan membaca merupakan salah satu aktivitas tersebut.

Kemampuan membaca yang utuh memerlukan kemampuan kognitif yang sangat kompleks. Kemampuan ini tidak secara alamiah dapat dimiliki semua peserta didik, karena kemampuan membaca sangat membutuhkan pembelajaran yang sistematis dalam proses pemerolehannya. Kemampuan membaca bisa dibagi menjadi dua, yaitu membaca permulaan dan membaca pemahaman⁶. Dalam pemerolehannya, kemampuan membaca sangat berkaitan dengan keterampilan membaca kata dalam suatu teks untuk memahami konteks yang terkandung di dalamnya. Kemampuan untuk memahami konteks dari sebuah kalimat atau teks merupakan kemampuan membaca pemahaman. Sedangkan kemampuan membaca kata dan memaknai kata tersebut merupakan kemampuan membaca permulaan. Sehingga kemampuan membaca permulaan menjadi langkah awal peserta didik untuk memperoleh kemampuan membaca yang fungsional.

⁴ Keun Lee, Marco Cascella, and Raman Marwaha. *Intellectual Disability*. Stat Pearls Publishing. 2023. (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK547654/>), Diakses Tanggal 20 Mei 2024.

⁵ Louise Porter. *Educating Young Children with Additional Needs*. (New York: Routledge, 2020), p.174

⁶ Richard L. Sparks. "Identification and Characteristics of Strong, Average, and Weak Foreign Language Readers: The Simple View of Reading Model." *The Modern Language Journal*, Volume 105, Issue 2, 2021, Pages: 507- 25.

Semua peserta didik memerlukan kemampuan tersebut, tidak terkecuali peserta didik dengan hambatan intelektual, mereka juga memerlukan kemampuan ini agar mampu memperoleh kemampuan membaca yang fungsional. Peserta didik dengan hambatan intelektual mendapatkan stigma, bahwa mereka akan sangat sulit untuk memperoleh kemampuan membaca⁷. Nyatanya kemampuan membaca permulaan pada peserta didik dengan hambatan intelektual akan berbeda sesuai dengan tarafnya. Semakin berat hambatan intelektual yang dialami maka semakin berpengaruh terhadap performa akademik peserta didik tersebut. peserta didik dengan hambatan intelektual mampu belajar membaca pada tingkat tertentu sesuai dengan taraf hambatannya, bahkan di kelas 5 peserta didik dengan hambatan intelektual ringan ada yang sudah memiliki kemampuan membaca⁸.

Oleh karena itu peserta didik dengan hambatan intelektual ringan memiliki kemungkinan terbesar dalam memperoleh kemampuan membaca permulaan. Ini menunjukkan bahwa peserta didik dengan hambatan intelektual juga memiliki kesempatan untuk memperoleh kemampuan membaca permulaan. Terutama peserta didik dengan hambatan intelektual ringan. Karena peserta didik dengan hambatan intelektual ringan masih mampu dan berhak dalam memperoleh keterampilan akademik.

Proses dalam memperoleh kemampuan membaca permulaan tidaklah sederhana. Sehingga peserta didik dengan hambatan intelektual akan kesulitan dalam memperoleh kemampuan membaca permulaan tanpa pembelajaran yang terstruktur, seperti lupa dan kebingungan dengan huruf, kesulitan dalam menambahkan, menyusun ulang, serta menghilangkan unsur huruf, suku kata, dan kata⁹. Dengan demikian, kesulitan dalam membaca permulaan dapat terlihat melalui kemampuan mengidentifikasi huruf, suku kata, dan kata.

⁷ Agatha Lee Gibbons. Tesis: *Reading Instruction for Students with Intellectual Disabilities: Inservice Teachers' Perceptions*. (Provo: Brigham Young University, 2019). p.60

⁸ F. D. Di Blasi, Dkk., "Reading skills in children with mild to borderline intellectual disability: a cross-sectional study on second to eighth graders." *Journal of Intellectual Disability Research* Volume 36, Issue 8, 2019, Pages: 1023-1040.

⁹ Magdalena Wójcik. "Graphomotor Skills of Students with Mild Intellectual Disability." *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, Volume 40, Issue 3, 2021, Pages: 157-177.

Membaca permulaan memerlukan kemampuan prasyarat yang menunjang dalam proses pemerolehannya. Di antaranya adalah kemampuan kesadaran fonologi dan persepsi visual peserta didik yang menjadi modalitas dalam mengenali bentuk visual dan bunyi dalam sebuah kata, suku kata, maupun huruf¹⁰. Kedua kemampuan ini menjadi faktor utama yang memengaruhi proses pemerolehan kemampuan membaca permulaan. Namun juga ada kemungkinan faktor lain, yaitu lingkungan sosial salah satunya yang terdekat dengan peserta didik adalah lingkungan belajar di sekolah.

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan peneliti di Sekolah Luar Biasa Negeri 3 Jakarta pada lingkungan belajar dan kemampuan peserta didik di kelas 6. Ditemui 6 peserta didik dengan hambatan intelektual ringan dengan kemampuan dan kebutuhan yang berbeda. 2 Peserta didik memiliki kemampuan membaca permulaan yang sangat baik. Sedangkan 4 peserta didik yaitu FI, MA, SA, dan CN yang memiliki kebutuhan belajar yang serupa. Mereka mampu mengenal bentuk huruf dan nama huruf. Namun saat membaca suku kata berpola konsonan vokal, mereka kesulitan melakukannya. Walau sudah mengeja suku kata yang disajikan per-huruf, tetapi mereka masih kesulitan dalam membaca suku kata konsonan vokal.

Hasil asesmen membaca permulaan pada keempat peserta didik juga menunjukkan bahwa mereka memiliki kesadaran fonologi yang belum matang serta kesulitan dalam membedakan bunyi huruf yang serupa walau mereka sudah mengenal nama hurufnya. Contohnya ketika peserta didik disajikan bunyi “b” dengan 3 pilihan (b, d, dan t) keempat peserta didik belum tepat dalam menjawabnya.

Pada peserta didik FI, pada kemampuan kesadaran fonologi ia menunjukkan kesulitan mengidentifikasi bunyi awal dan akhir dari sebuah kata. Untuk bunyi fonem (bunyi huruf) di awal dan akhir ia menunjukkan kesulitan mengidentifikasi fonem yang disajikan dengan gambar yang sesuai. Kemudian saat disajikan bunyi huruf dan menentukan bunyinya, FI mampu menentukan bentuk dari bunyi yang diperdengarkan. Namun pada

¹⁰ Mohammad Arif Taboer, dkk., "Prediktor Kesulitan Membaca Permulaan di Sekolah Dasar." *Sekolah Dasar: Kajian Teori dan Praktik Pendidikan*, Volume 29, Issue 2, 2020, Pages: 182-190.

bentuk huruf yang serupa seperti b, p, dan d, FI gagal untuk mencocokkan bentuk dengan bunyinya. Sedangkan untuk membaca suku kata dan kata, FI masih belum mampu.

Kemudian peserta didik MA, memiliki kemampuan kesadaran fonologi yang tidak jauh berbeda dengan FI. MA mampu mengidentifikasi bunyi nama benda dengan baik namun ketika disajikan bagian bunyi baik bunyi suku kata awal dan akhir maupun bunyi fonem awal dan akhir, MA kesulitan dalam mengidentifikasinya. Lalu pada kemampuan membaca huruf, peserta didik MA kesulitan dalam mencocokkan bunyi huruf konsonan dengan bentuknya, namun saat disebutkan nama huruf (contoh: “be” untuk huruf b), MA mampu mengidentifikasi bentuknya dengan baik. Untuk kemampuan membaca suku kata dan kata MA masih belum mampu.

Lalu peserta didik SA, memiliki kemampuan kesadaran fonologi yang lebih baik dari peserta didik FI dan MA. Peserta didik SA mampu mengidentifikasi bunyi suku kata awal dan akhir dengan baik, namun ketika mengidentifikasi fonem awal dan akhir dari sebuah kata peserta didik masih kesulitan. Pada kemampuan membaca huruf, SA kesulitan dalam mencocokkan bunyi huruf konsonan “p”, “b”, “d”, “m”, “n”, dan “w” dengan bentuk huruf yang sesuai. Untuk kemampuan membaca suku kata dan kata SA masih belum mampu.

Terakhir adalah peserta didik CA, Memiliki kemampuan kesadaran fonologi yang serupa dengan FI dan MA. Ia kesulitan saat mengidentifikasi bunyi awal dan akhir serta fonem awal dan akhir dari sebuah kata. Untuk kemampuan membaca huruf, CA kesulitan dalam mencocokkan bunyi huruf konsonan dengan bentuknya, di antaranya “p”, “b”, dan “d”. Untuk kemampuan membaca suku kata dan membaca kata, CA masih belum mampu.

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru yang mengajar di kelas 6, lingkungan belajar sudah didukung dengan media yang beragam serta metode alfabetik yang terus dilakukan oleh guru. Metode alfabetik yang digunakan guru dalam mengajarkan membaca permulaan bagi peserta didik hambatan intelektual di kelas VI dimulai dengan menyajikan sebuah gambar benda. Kemudian peserta didik diminta mengidentifikasi nama dari benda tersebut,

baru peserta didik diminta menyusun huruf yang mewakili nama benda tersebut. Baru kemudian peserta didik akan mengeja secara bersama-sama setiap huruf dengan cara alfabetis (contoh: buku dieja “be” “u” = “bu”, “ka” “u” = “ku”, “buku”).

Guru juga menggunakan media berupa kartu suku kata yang dibuat sendiri, menggunakan bahan bekas dan spidol. Guru juga menggunakan papan tulis sebagai media utama dalam memberikan pembelajaran membaca permulaan. Setelah berdiskusi dengan guru kelas dan mengulas kebutuhan peserta didik cenderung pada kemampuan kesadaran fonologinya. Serta mengingat bahwa Bahasa Indonesia memiliki akar dari bahasa melayu, dan menurut Laubach dalam Bahrudin bahwa bahasa Melayu dan bahasa Indonesia merupakan bahasa yang tersusun dari elemen suku kata¹¹. Sehingga bunyi huruf konsonan perlu dipelajari dengan bantuan bunyi huruf vokal. Maka pembelajaran membaca yang baik bagi peserta didik berbahasa Indonesia adalah dengan mengidentifikasi bunyi suku kata yang menyusun tiap kata yang ditemuinya.

Kemudian karakteristik belajar peserta didik dengan hambatan intelektual ringan, yaitu peserta didik kesulitan dalam kemampuan mengingat dan menggeneralisasi¹². Dalam kemampuan mengingat, peserta didik dengan hambatan intelektual akan lebih mudah mengingat pembelajaran yang implisit atau dilakukan dalam sebuah kegiatan yang penuh dengan konteks dan konkret dibandingkan pembelajaran yang eksplisit tanpa bantuan konteks. Lalu dalam kemampuan menggeneralisasi, peserta didik dengan hambatan intelektual akan kesulitan dalam menerapkan kemampuan yang sudah dipelajarinya dalam satu konteks tertentu ke konteks lainnya. Sehingga peserta didik dengan hambatan intelektual membutuhkan pembelajaran membaca permulaan yang kontekstual, konkret, dan terstruktur.

¹¹ Bahrudin, dkk., "Phonological Awareness In Students With Reading Difficulties At Elementary School." *Sekolah Dasar: Kajian Teori dan Praktik Pendidikan*, Volume 30, Issue 2, 2021, Pages: 137-146.

¹² Kathleen M. Whitbread, Sheryl L. Knapp, and Melissa Bengtson. "Teaching Foundational Reading Skills to Students With Intellectual Disabilities." *TEACHING Exceptional Children*, Volume 53, Issue 6, 2021, Pages: 424-432.

Lalu membaca permulaan memerlukan kemampuan berbahasa. Bahasa itu sendiri merupakan sebuah sistem bunyi, sehingga dalam memperoleh kemampuan membaca, peserta didik pertama berinteraksi dengan pengalaman bahasa yang dimilikinya. Dalam sistem alfabet seperti yang digunakan dalam bahasa Indonesia saat ini, terdapat 5 tahapan pemerolehan kemampuan membaca, yaitu fase pra-alfabet, fase alfabet parsial, fase alfabet penuh, dan fase konsolidasi¹³.

Pada fase pra-alfabet peserta didik mempelajari kata secara kontekstual, mengaitkan kata tertulis dan bunyi, dengan maknanya. Lalu fase alfabet parsial peserta didik mulai belajar mengenal prinsip alfabetik. mengenal nama huruf dan bunyi huruf dalam mengenal kata. Kemudian pada fase alfabet penuh, peserta didik mulai belajar bagian-bagian dari kata berupa huruf yang menyusunnya, kombinasi huruf, pola yang menyusun kata, serta representasi fonemik (bunyi). Kemudian fase konsolidasi, peserta didik mulai belajar kata seutuhnya dengan menggunakan sifat-sifat morfografi (pola-pola dalam kata).

Maka dalam belajar membaca, peserta didik dengan hambatan intelektual ringan akan memiliki beberapa karakteristik sesuai dengan tahapan pemerolehan kemampuan membaca. Peserta didik akan membutuhkan bantuan dalam mengenal bunyi di dalam kata. Kemudian akan kesulitan dalam memahami kaitan huruf dengan bunyi. Lalu karena keterbatasan memori kerja yang mereka miliki, mereka akan lupa dan perlu pengulangan selama Belajar. Untuk membantu dalam mengingat, peserta didik hambatan intelektual akan sangat terbantu dengan bantuan terutama bantuan visual¹⁴.

Sehingga dengan berlandaskan hasil observasi dan wawancara, FI, MA, SA, dan CN sudah berada di fase alfabet parsial. Maka dari itu, dalam merancang pembelajaran membaca bagi kelima peserta didik tersebut, disepakati untuk melakukan intervensi berlandaskan kebutuhan peserta didik dalam meningkatkan kesadaran fonologi serta mengakomodasi perbedaan tingkatan belajar membaca yang dibutuhkan, Peneliti dan guru setuju dalam

¹³ Hoover, Wesley A., and William E. Tunmer. *The Cognitive Foundations of Reading and Its Acquisition*. (Cham: Springer, 2020), pp.100-103

¹⁴ Whitbread, Knapp, dan Bengtson, loc. cit.

menggunakan pendekatan fonik dengan landasan pembentukan kata dalam bahasa Indonesia dalam merancang pembelajaran membaca bagi kelima peserta didik tersebut.

Pendekatan fonik merupakan sebuah kerangka berpikir dalam merancang pembelajaran membaca yang bertujuan untuk mengenalkan prinsip-prinsip alfabet dan hubungan bentuk visual huruf dengan bunyi huruf¹⁵. Pendekatan ini berfokus untuk mengajarkan peserta didik mengenal secara sistematis pola bunyi bahasa serta simbol visualnya. Sehingga memberikan pengalaman belajar membaca permulaan yang fundamental bagi peserta didik. Secara sederhana pendekatan ini mengajarkan peserta didik bunyi huruf, kemudian menyintesis bunyi tersebut menjadi suku kata baru kemudian menjadi kata.

Guru memang sudah menerapkan pendekatan fonik namun dengan cara mengeja. Guru juga sudah menggunakan tahapan¹⁶ yang sesuai dengan tahap mengajarkan membaca berdasarkan pendekatan fonik, guru memulai dengan mengenalkan huruf (korespondensi huruf dengan bunyi), lalu menggabungkan huruf menjadi suku kata lalu kata dengan mengeja (*segmenting* dan *blending*), Baru kemudian membaca. Walau demikian guru kekurangan satu step yaitu mengajarkan kesadaran fonemik/fonologi. Sehingga pendekatan fonik ini dipilih karena guru sudah familier tetapi memang belum menggunakan langkah-langkah yang seharusnya.

Kemudian dalam konteks pembentukan kata, guru memang sudah mengajarkan menyatukan dan membelah (*blending* dan *segmenting*) huruf menjadi suku kata lalu suku kata menjadi kata. Namun karena hal tersebut sangat tidak sesuai dengan bagaimana kata dalam bahasa Indonesia terbentuk, terutama dalam belajar membaca bagi penutur bahasa Indonesia akan lebih mudah membaca suku kata. Hal ini karena bahasa Indonesia secara lisan lebih dominan terdengar bunyi suku kata ketimbang bunyi huruf, yang mana akan

¹⁵ Guanping Sun dan Wenqin Xie. "Phonics Approach in English Teaching in China from 2011 to 2020." *Proceedings of the 1st International Conference on Education: Current Issues and Digital Technologies (ICECIDT 2021)*. (Moscow: Atlantis Press, 2021), Pages: 488-492.

¹⁶ Buckingham, Jennifer, Robyn Wheldall, and Kevin Wheldall. "Systematic and explicit phonics instruction: A scientific, evidence-based approach to teaching the alphabetic principle." *The alphabetic principle and beyond* (2019): 49-67.

sangat memengaruhi beban kognitif peserta didik dalam mengenal bunyi dan mengaitkan dengan bentuk tertulisnya¹⁷.

Pendekatan fonik merupakan sebuah kerangka berpikir dalam merancang pembelajaran membaca yang bertujuan untuk mengenalkan prinsip-prinsip alfabet dan hubungan bentuk visual huruf dengan bunyi huruf¹⁸. Pendekatan ini berfokus untuk mengajarkan peserta didik mengenal secara sistematis pola bunyi bahasa serta simbol visualnya. Sehingga memberikan pengalaman belajar membaca permulaan yang fundamental bagi peserta didik. Secara sederhana pendekatan ini mengajarkan peserta didik bunyi huruf, kemudian menyintesis bunyi tersebut menjadi suku kata baru kemudian menjadi kata.

Dalam penelitian yang dilakukan Dessemontet, dkk. penggunaan intervensi berbasis fonik mampu meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada peserta didik hambatan intelektual¹⁹. Meninjau dari pelaksanaan pembelajaran berbasis fonik dalam penelitian ini dilakukan dengan strategi *three step decoding*. Pertama peserta didik diajarkan korespondensi huruf dengan bunyi (/b/-/u./-/s/), kemudian membaca kata dengan melafalkan secara panjang kemudian menyatukannya (/bbbbuuuusss/), lalu membaca kata dengan cepat (/bus/). Kemudian dalam pelaksanaannya juga dikombinasi dengan strategi *scaffolding*, mengurangi secara bertahap bantuan yang diberikan selama pelaksanaan menyesuaikan kemampuan yang sudah dicapai peserta didik. Ini menunjukkan bahwa pendekatan fonik mampu meningkatkan kemampuan peserta didik hambatan intelektual dengan memberikan pengalaman eksplisit tentang bunyi.

Penelitian lain yang dilakukan oleh Novianti menunjukkan peningkatan kemampuan membaca permulaan pada peserta didik dengan hambatan intelektual ringan sebesar 75% setelah dilakukan pembelajaran dengan

¹⁷ Winskel, Heather. "Reading and writing in Southeast Asian languages." *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 97 (2013): 437-442.

¹⁸ Guanping Sun dan Wenqin Xie. "Phonics Approach in English Teaching in China from 2011 to 2020." *Proceedings of the 1st International Conference on Education: Current Issues and Digital Technologies (ICECIDT 2021)*. (Moscow: Atlantis Press, 2021), Pages: 488-492.

¹⁹ Rachel Sermier Dessemontet, dkk., "Effects of a phonics-based intervention on the reading skills of students with intellectual disability." *Research in Developmental Disabilities*, Volume 111, 2021, Pages: 1-10.

pendekatan fonik²⁰. Dilakukan dengan menggunakan bantuan media kartu huruf, peserta didik diajarkan bunyi dan bentuk huruf vokal, kemudian huruf konsonan. Kemudian membunyikan huruf yang sedang diajarkan secara panjang (/sssss/). Selanjutnya menggabungkan huruf konsonan dengan vokal (/sssss/-/a/) menjadi satu kesatuan bunyi suku kata. Baru setelah peserta didik menguasai beberapa pola gabungan huruf, diajarkan untuk menyatukan menjadi kata. Penelitian ini menegaskan bahwa bantuan visual dan verbal yang tepat dalam pelaksanaan pendekatan fonik, menjadikan pendekatan fonik efektif dalam mengajarkan siswa mengaitkan bunyi dan tulisan.

Pendekatan fonik secara tradisional memang sudah sangat mengakomodasi kebutuhan peserta didik dengan hambatan intelektual. Namun kekurangan pendekatan fonik terdapat pada tahapan korespondensi bunyi dengan huruf, ini akan sangat sulit dipahami peserta didik penutur bahasa Indonesia. Namun jika dipadukan dengan proses pembentukan kata dalam bahasa Indonesia yang mana adalah mempelajari suku kata yang membentuk kata, pendekatan fonik akan semakin lengkap dikarenakan, bahasa Indonesia memiliki pola suku kata yang mudah terprediksi dan stabil. Sehingga dalam belajar peserta didik mudah memahami bunyi dan tulisan yang disesuaikan dengan ujaran yang sudah mereka biasa lakukan dalam kegiatan sehari-hari.

Kemudian dikarenakan karakteristik belajar membaca peserta didik hambatan intelektual yaitu, perlu adanya pengulangan dan eksplisit, maka *scaffolding* menjadi strategi yang cocok dalam membantu mereka. *Scaffolding* merupakan bantuan terstruktur yang dirancang hanya untuk sementara, mengantarkan peserta didik dari kemampuan yang ia miliki menuju kemampuan selanjutnya yang ia perlu kuasai²¹. Maka bantuan seperti peragaan, pengulangan, dan penggunaan bantuan visual yang perlahan dihilangkan cocok dengan karakteristik belajar peserta didik hambatan intelektual.

Dalam penelitian ini, peneliti merancang pembelajaran bersama guru dengan berlandaskan pendekatan fonik. Pembelajaran dirancang dengan

²⁰ Ranti Novianti. "Penerapan Metode Fonik Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Pada Anak Tunagrahita Ringan Kelas 5 SD di SLB-C Nike Ardilla YPWN." *Inclusive: Jurnal of Special Education*, Volume 7, Issue 1, 2021, Pages: 55-64.

²¹ David Mitchell. *What Really Works in Special and Inclusive Education Using Evidence-based Teaching Strategies*. Edisi ke-2. (London: Routledge, 2014). p.155.

prinsip belajar anak dengan hambatan intelektual, di antaranya sistematis, kontekstual, dan konkret. Peserta didik akan mempelajari bunyi dalam kata dengan mencari benda konkret yang ada di sekitarnya, kemudian dari kata yang mewakili benda tersebut peserta didik akan mempelajari bunyi yang menyusunnya secara sistematis. Dalam pelaksanaannya, peneliti menggunakan media benda konkret, kartu bergambar, kartu kata, dan kartu suku kata.

Sehingga, dengan melihat adanya peningkatan dalam kemampuan membaca permulaan pada peserta didik dengan hambatan intelektual setelah belajar menggunakan pendekatan fonik maka muncul pertanyaan “bagaimana cara meningkatkan kemampuan membaca permulaan dengan pendekatan fonik di SLBN 3 Jakarta?”. Untuk menjawab pertanyaan ini, diperlukan perancangan pembelajaran yang efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan suku kata konsonan vokal. Oleh karena itu, penelitian ini berfokus pada pembelajaran membaca permulaan bagi peserta didik dengan hambatan intelektual menggunakan pendekatan fonik.

B. Identifikasi Area dan Fokus Penelitian

Berdasarkan latar akhir yang sudah dibahas, maka teridentifikasi masalah penelitian, sebagai berikut:

1. Bagaimana cara meningkatkan keterampilan membaca permulaan pada anak dengan hambatan intelektual ringan di SLBN 3?
2. Apakah pendekatan fonik dapat meningkatkan keterampilan membaca suku kata konsonan vokal di SLBN 3?

C. Pembahasan Fokus Penelitian

Berdasarkan latar akhir dan identifikasi masalah di atas, peneliti memberikan batasan pada penelitian berupa:

1. Pokok bahasan membaca permulaan dibatasi pada kata yang mengandung suku kata berpola konsonan vokal (KV)
2. Subjek penelitian adalah anak dengan hambatan intelektual ringan yang berada di jenjang SD kelas VI yang memiliki kesulitan membaca permulaan.

D. Perumusan Masalah Penelitian

Berdasarkan batasan masalah di atas, dapat dirumuskan masalah penelitian adalah, “Bagaimana meningkatkan keterampilan membaca permulaan bagi peserta didik dengan hambatan intelektual ringan menggunakan pendekatan fonik?”

E. Kegunaan Hasil Penelitian

Penelitian ini memberikan manfaat bagi berbagai pihak, di antaranya:

1. Kegunaan Teoritis

Diharapkan penelitian ini bermanfaat secara teoritis sebagai referensi bagi penelitian selanjutnya, guru, dan mahasiswa.

2. Kegunaan Praktis

Penelitian ini diharapkan berguna untuk beberapa pihak, di antaranya:

- a. Peserta didik

Peserta didik mampu meningkatkan kemampuan membaca permulaannya.

- b. Guru

Guru mendapatkan rekomendasi serta referensi dalam pembelajaran membaca permulaan yang dapat diubah sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

- c. Peneliti

Lewat penelitian ini diharapkan dapat menjadi referensi dalam bahan penulisan karya ilmiah atau penelitian selanjutnya dengan masalah yang serupa.

Intelligentia - Dignitas