

Meningkatkan kemampuan membaca kalimat pada anak *mild intellectual disability* dengan pendekatan modifikasi perilaku

Amanda Nurshadrina^{1*} dan Linda Primana¹

Abstract

A school-age child with Mild Intellectual Disability (ID) is categorized as an educable child. Nevertheless, he usually has learning difficulties, especially in reading, which is the foundation for mastering the other subjects. Teachers and parents reported that subjek, a 10 years old boy, had some difficulties in learning that made him left behind compared to his classmates in 4th grade of public elementary school. The data was collected through observation, interview, informal tests, and psychological assessments, such as Colored Progressive Matrices (CPM), Stanford-Binet Intelligence Scale (SBIS), Goodenough-Harris Drawing Test, and American Association on Mental Deficiency Adaptive Behavior Scale (AAMD ABS). The intervention carried out aimed to improve the subject's ability in reading simple sentences using behavior modification approach. Results of the intervention showed that behavior modification approach, which includes shaping, prompting, modeling, and manipulation antecedents, was effective in increasing the reading ability of a child with mild ID.

Keywords

behavior modification, big book, intellectual disability, reading, school-age

Pendahuluan

Sekolah dasar (SD) merupakan tempat anak mempelajari kemampuan dasar, seperti membaca. Kemampuan membaca merupakan fondasi untuk menguasai berbagai bidang studi. Kesulitan dalam membaca menjadi salah satu ciri yang muncul pada anak dengan keterbatasan intelektual (Damastuti, 2020). Kendala yang dihadapi anak tersebut adalah rendahnya penguasaan dalam mengenal bentuk huruf dan kurangnya pemahaman terhadap apa yang dibacanya (Diyantari & Budisetyani, 2016). Kendala tersebut membuat anak biasanya diam, hanya melakukan hal yang diinstruksikan guru, dan tidak dapat menjawab soal maupun menuliskan jawaban secara mandiri (Diyantari & Budisetyani, 2016; Yanni et al., 2020). Dampaknya, proses belajar di sekolah menjadi terhambat dan prestasi akademik berada di bawah rata-rata anak seusianya (Hidayat & Yuliasuti, 2022; Mangunsong, 2014).

Dalam *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder* (DSM-V), anak dengan keterbatasan intelektual dikenal dengan *Intellectual Developmental Disability* (ID) yang merupakan gangguan yang terjadi selama masa perkembangan, meliputi gangguan intelektual dan perilaku adaptif dalam domain konseptual, sosial, dan praktikal (American Psychiatric Association, APA). Seorang anak dikatakan mengalami ID apabila mengalami defisit kemampuan intelektual dan tingkah laku adaptif, serta memperhatikan bagaimana kemampuan tersebut dapat dikembangkan (Hallahan, 2014). Kemampuan intelektual mencakup kinerja akademis, seperti penalaran, penyelesaian masalah, serta pembelajaran akademis yang dapat diukur melalui tes inteligensi. Sementara itu, tingkah laku adaptif merujuk kepada kemampuan konseptual, sosial, dan praktik yang dipelajari dalam

aktivitas kehidupan sehari-hari (American Psychiatric Association, APA; Mangunsong, 2014).

Di Sekolah, seorang anak ID dapat diklasifikasikan berdasarkan tingkat kecerdasan atau skor IQ, yang terbagi menjadi ringan, sedang, parah *severe*, dan sangat parah (Kirk, 2009). Seorang anak dengan ID ringan termasuk siswa mampu didik yang berarti masih memiliki kemampuan yang dapat dikembangkan melalui pendidikan walaupun hasilnya tidak maksimal (Atmaja, 2017; Kirk, 2009). Anak ID ringan juga tidak menunjukkan permasalahan yang menonjol dalam perkembangan fisik (Atmaja, 2017; Kirk, 2009). Namun demikian, kemampuan akademiknya sedikit lebih rendah daripada anak normal pada umumnya. Ia sulit berkonsentrasi dan terkadang frustrasi dalam mengikuti pelajaran, terutama membaca, menulis, berhitung, uang, dan waktu (American Psychiatric Association, APA).

Pada umumnya, ia terlihat seperti siswa yang menolak mengerjakan tugas. Hal tersebut disebabkan karena ia kesulitan memberi atensi pada stimulus yang tepat, mengalami masalah pada daya ingat terutama *working memory*, sulit mempelajari hal abstrak, serta keterbatasan memahami dan memproduksi bahasa (Atmaja, 2017; Hallahan, 2014; Kirk, 2009; Mangunsong, 2014). Perkembangan bahasa yang kurang memadai ditunjukkan dari kurangnya perbendaharaan

¹Fakultas Psikologi, Universitas Indonesia

*Korespondensi:

Amanda Nurshadrina, Fakultas Psikologi, Universitas Indonesia, Jl. Lkr. Kampus Raya Jl. Prof. DR. R Slamet Iman Santoso, Pondok Cina, Kecamatan Beji, Kota Depok, Jawa Barat 16424

Email: am.nurshadrina@gmail.com

kata dan kurangnya komunikasi verbal (Atmaja, 2017; Damas-tuti, 2020). Selain itu, anak sering mengalami kegagalan karena keterbatasan tersebut sehingga ia kurang memiliki kendali atas apa yang terjadi pada dirinya (Atmaja, 2017; Hallahan, 2014). Pada sekolah inklusi, anak ID melihat bahwa performanya tidak sebaik teman sekelas sehingga ia merasa *learned helplessness* atau apapun yang dilakukan tidak berdampak baik (Kirk, 2009).

Subjek dirujuk oleh guru kelas kepada pelaksana intervensi karena memiliki permasalahan dalam kemampuan akademik. Subjek berada di kelas 4 SD Negeri yang termasuk sekolah inklusi. Sampai saat ini, subjek belum lancar dalam membaca, menulis, dan berhitung (calistung). Dampaknya, ia mengalami hambatan dalam memahami seluruh pembelajaran di kelas. Orang tua pun mengeluhkan subjek yang tidak mau mengerjakan tugas di rumah. Apabila diajak berlatih membaca dengan ayahnya, ia cenderung menghindar dengan pergi bermain. Berdasarkan penjabaran ini, terdapat indikasi subjek mengalami keterbatasan intelektual.

Bagi anak ID, membaca bukan hal yang mudah karena anak harus menggabungkan beberapa kemampuan kognitif (Di Blasi et al., 2019; Tunnajah, 2021). Hal ini juga dipengaruhi keterbatasannya dalam menangkap informasi yang majemuk dan abstrak (Jayanti, 2019). Namun demikian, membaca menjadi keterampilan yang harus dipelajari anak ID sehingga ia tidak mengalami kesulitan untuk menjalani kehidupan normal di masa dewasa, termasuk mencari pekerjaan (Alnahdi, 2015). Oleh karena itu, pembelajaran harus tetap dilakukan dan dibuat sekonkret mungkin. Instruksi harus sistematis, eksplisit, menggunakan pengulangan, memotivasi, dan bermakna (Allor et al., 2010, 2014). Pengajar pun harus menyesuaikan strategi individual, modifikasi instruksi, laju pembelajaran, dan level kesulitan dengan perkembangan dan kebutuhan anak (Allor et al., 2014; Alnahdi, 2015; Kirk, 2009). Salah satu pendekatan yang bisa dilakukan untuk meningkatkan kemampuan membaca anak adalah modifikasi perilaku (Allor et al., 2014).

Modifikasi perilaku adalah ilmu terapan dan praktik profesional dengan menganalisis dan memodifikasi perilaku manusia. Menganalisis artinya mengidentifikasi hubungan fungsional antara peristiwa di lingkungan dan perilaku tertentu untuk memahami alasannya berperilaku. Sementara itu, memodifikasi artinya mengembangkan dan mengimplementasikan prosedur untuk membantu individu mengubah perilakunya. Modifikasi perilaku yang melibatkan adanya prosedur sistematis, menyesuaikan perilaku yang ingin diubah, pengulangan sehingga dapat digunakan untuk kemampuan membaca. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk melihat efektivitas dari pendekatan modifikasi perilaku untuk meningkatkan kemampuan membaca anak ID ringan.

Metode Assesmen

Asesmen yang bertujuan untuk menegakkan diagnosis dilakukan melalui metode observasi, wawancara, dan tes psikologi. Observasi dilakukan dalam situasi kelas dan luar kelas, untuk mendapatkan gambaran permasalahan melalui pengamatan langsung. Dilakukan pula observasi untuk melihat bagaimana lingkungan sekolah dan rumah mendukung perkembangan subjek. Wawancara dilakukan kepada subjek, guru kelas, dan orang tua yang bertujuan

untuk mendapatkan informasi mengenai keluhan, serta dinamika masalah yang terjadi pada subjek. Alat tes psikologi yang digunakan adalah *Coloured Progressive Matrices* (CPM) untuk mengukur kapasitas intelektual, *Stanford-Binet Intelligence Scale* (SBIS) untuk mendapatkan gambaran kemampuan inteligensi secara menyeluruh, *Goodenough-Harris Drawing Test* untuk melihat kematangan intelektual, dan *American Association on Mental Deficiency Adaptive Behavior Scale* (AAMD ABS) untuk melihat gambaran perilaku adaptif dalam kehidupan sehari-hari. Selain itu, dilakukan beberapa tes informal dan analisis portofolio untuk mengetahui kemampuan subjek dalam mengenal huruf, membaca, mengenal bacaan dari mendikte, dan numerik.

Presentasi kasus

Subjek adalah seorang anak laki-laki berusia 10 tahun yang duduk di bangku kelas 4 SD. Ia merupakan anak pertama dari dua bersaudara. Ia memiliki adik perempuan berusia 7 tahun dan berada di kelas 1 SD pada sekolah yang sama dengannya. Subjek tinggal bersama dengan ayah, ibu, dan adiknya. Ayah adalah lulusan SMP yang bekerja sebagai buruh panggilan untuk menjadi teknisi listrik dan kuli bangunan, sedangkan ibu pernah menempuh pendidikan hingga kelas 2 SD dan bekerja sebagai asisten rumah tangga panggilan.

Berdasarkan wawancara dengan ibu subjek, ibu tidak mengalami kendala di masa kehamilan. Subjek lahir pada usia kehamilan 9 bulan dengan persalinan normal di rumah, dibantu oleh bidan. Saat lahir, subjek tidak langsung menangis. Bidan pun menepuk badan hingga akhirnya ia menangis. Pada usia 1 tahun, ia sempat berhenti mengonsumsi ASI. Ia mengonsumsi susu formula beberapa waktu, namun kembali mengonsumsi ASI hingga usia 2 tahun. Ibu subjek mulai memberikan makanan yang bervariasi kepada subjek sejak usia 6 bulan, namun subjek sering kali menutup mulutnya ketika makan. Mulai usia 2 tahun, subjek mau mengonsumsi berbagai makanan dan susu formula.

Perkembangan fisik subjek cenderung normal. Perkembangan yang dinilai terlambat dari subjek adalah bahasa. Sampai usia 2 tahun, subjek belum berbicara. Ketika menginginkan sesuatu, ia menepuk orang yang diajak bicara dan menunjuk apa yang diinginkan. Orang tua biasanya menyebutkan nama benda untuk mengkonfirmasi yang direspons dengan anggukan dan gelengan kepala. Ia dapat mengucapkan kata pertama, yaitu "mama" dan "ayah" pada usia 3 tahun. Ia pun mulai menyebutkan nama objek dan memanggil nama orang pada usia 4 tahun.

Subjek mulai terlihat lambat dalam belajar sejak mengikuti PAUD pada usia 5 tahun. Ia tidak menjawab ketika ditanya mengenai huruf, tidak menggerakkan tangan ketika memegang pensil untuk menulis, dan hanya berdiri melihat temannya yang bermain. Setelah itu, ia berhenti dari PAUD dan mengikuti SD pada tahun berikutnya.

Memasuki kelas 1 SD, subjek mulai kesulitan dalam membaca dan menulis. Atas saran guru, orang tua menyediakan buku latihan membaca untuk subjek berlatih di rumah. Ayah biasanya menemani subjek latihan pada malam hari. Di akhir kelas 1 SD, pembelajaran jarak jauh (PJJ) harus dilakukan karena telah memasuki masa pandemi. PJJ dilakukan melalui *platform Zoom* dan *WhatsApp* orang tua. Namun demikian, subjek tidak mau mengikuti PJJ. Ia

tidak mau mengumpulkan tugas dan lebih sering bermain seharian keluar rumah hingga malam hari. Ia pun menjadi jarang berlatih membaca karena berbagai hal, seperti ayah pergi bekerja, menolak belajar dengan ibu, atau tanpa alasan. Kondisi seperti ini berlangsung hingga akhir kelas 3 SD.

Setelah masa pandemi berlalu, pembelajaran kembali dilakukan secara tatap muka. Subjek memasuki kelas 4 SD. Ia rajin pergi ke sekolah setiap hari. Berdasarkan wawancara dengan guru kelas, subjek dapat mengikuti pembelajaran di kelas, namun kemampuannya cukup tertinggal dibanding teman sekelasnya. Ia belum lancar dalam calistung sehingga ia kesulitan dalam mengikuti pelajaran lainnya. Menurut guru kelas, kesulitan tersebut disebabkan kurangnya pendampingan belajar selama PJJ. Guru pun membantu subjek dengan membacakan pertanyaan, mengganti soal menjadi lebih mudah, dan memberi pilihan jawaban kepada subjek.

Kesulitan subjek dalam calistung tampak pula dalam observasi dan tes informal. Subjek sudah mengenal semua bentuk huruf, namun belum menghafal. Ketika diminta menyebutkan huruf yang ditunjuk, ia harus mengeja huruf dari awal. Ketika mengeja, baik secara lisan maupun tulisan, terdapat beberapa huruf yang ia lewati. Ia mampu membaca suku kata pada huruf yang dikenalnya hingga tiga suku kata. Ia pun mampu merangkai tiga suku kata tersebut menjadi kata, seperti 'cerita' dan 'bahasa'. Dalam menulis, ia hanya menyalin atau menulis apa yang dilihat, didengar, atau diinstruksikan padanya. Ketika didikte, terdapat huruf yang tertinggal. Misalnya ia menuliskan 'kapa' ketika didikte 'kapal'. Sementara itu, kemampuan berhitung subjek terbatas dalam menjumlahkan angka dengan total 10. Ia pun belum menghafal perkalian selain perkalian 10. Ketika berkomunikasi dengan subjek, ia mampu memahami ucapan orang lain dalam kosakata sederhana. Untuk membantu memahami ucapan orang lain, ia terkadang diam atau mengulang kata terakhir yang disampaikan. Umumnya, ia cenderung menjawab dalam satu kata. Ia perlu diberikan beberapa pertanyaan lanjutan agar bisa berbicara lebih dari satu kata.

Berdasarkan observasi di kelas, subjek tidak memiliki hambatan fisik dan sensori yang menghalangi untuk beraktivitas. Ia memiliki kemampuan motorik kasar yang memadai. Hal ini ditunjukkan subjek di mana ia terlihat menikmati permainan fisik dengan teman sebayanya. Ia pun dapat menggunakan koordinasi mata dan tangan untuk menggambar, menyalin bentuk, melipat origami, menyalin tulisan, dan menulis. Di kelas, subjek merupakan anak yang ceria dan santun. Ia selalu merespons pertanyaan guru yang diberikan padanya. Situasi sekolah membuat subjek nyaman beraktivitas. Namun demikian, di lingkungan rumah, subjek tidak mau mengikuti aturan. Ia pun cenderung pasif dan menjadi pengikut dalam kelompok.

Berdasarkan hasil tes CPM, ditemukan bahwa subjek memiliki kapasitas intelektual yang berfungsi pada taraf *intellectually defective* (golongan V). Hal tersebut didukung dari hasil tes SB dimana subjek memiliki kecerdasan yang berfungsi pada taraf keterbatasan intelektual ringan dengan Skor IQ 62 (Skala Stanford-Binet). Kemampuan intelektual subjek setara dengan anak berusia 6 tahun 2 bulan dan berada di bawah usia kronologisnya, yaitu 10 tahun. Hasil tes *Goodenough-harris* pun menunjukkan bahwa usia mental subjek setara dengan usia 7 tahun (Skala *Goodenough*).

Secara umum, subjek lebih baik melakukan proses berpikir apabila stimulus disajikan secara visual dibanding verbal. Ia pun lebih baik dalam memproses objek konkret dibandingkan abstrak. Proses berpikir tersebut meliputi penalaran, daya ingat, dan pemahaman konseptual. Ia pun belum mampu menemukan solusi pada permasalahan dalam kehidupan sehari-hari.

Hasil tes AAMD ABS menunjukkan bahwa subjek memiliki empat kemampuan yang sudah adaptif jika dibandingkan dengan anak keterbatasan intelektual ringan seusianya, yaitu kemandirian, perkembangan fisik, aktivitas ekonomi, serta angka dan waktu. Terdapat enam domain kemampuan subjek yang defisit, yaitu perkembangan bahasa, kegiatan rumah tangga, kegiatan kejuruan, pengarahan diri, tanggung jawab, dan sosialisasi.

Diagnosis dan prognosis

Diagnosis

Berdasarkan hasil asesmen dan rujukan dari *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder* (DSM-5), dapat disimpulkan bahwa subjek memenuhi kriteria diagnosis 319.F70 *Intellectual Disability* (ID) tingkat *mild* atau ringan. Subjek memiliki IQ 62 yang termasuk dalam kategori ID *mild* dengan rentang IQ 55-70. Ia pun terkonfirmasi menampilkan simtom keterbatasan intelektual ringan, yaitu (1) kesulitan dalam mempelajari keterampilan akademik yang melibatkan membaca, menulis, berhitung, memahami informasi, dan memberikan solusi permasalahan; (2) defisit pada domain konseptual, sosialisasi, dan praktis, seperti komunikasi, pengelolaan emosi, pengarahan diri dan tanggung jawab; dan (3) *onset defisit* berada pada periode perkembangan. Keterbatasan intelektual subjek kemungkinan disebabkan saat proses perinatal, di mana subjek tidak menangis yang mengindikasikan masalah pernapasan pada bayi. Selain itu, dapat disebabkan pula pasca kelahiran, di mana pendampingan pembelajaran yang tidak memadai selama PJJ, strategi yang tidak sesuai dengan kebutuhan, serta kurangnya stimulasi, seperti bahan bacaan (Hallahan, 2014; Mangunsong, 2014; Tunnajah, 2021). Dalam hal membaca, subjek telah mengenal 15 dari 26 huruf secara konsisten, namun ia mengenal huruf lebih baik ketika di dalam sebuah kata. Ia mampu menggabungkan huruf menjadi suku kata untuk suku kata terbuka (konsonan-vokal). Ia masih kesulitan untuk menggabungkan suku kata tertutup atau diakhiri dengan huruf konsonan.

Prognosis

Prognosis untuk permasalahan subjek dapat dikatakan positif. Dengan diagnosis sebagai ID ringan, subjek termasuk siswa yang mampu didik yang berarti masih berpeluang untuk dikembangkan menjadi lebih baik melalui pendidikan. Orang tua memiliki keingintahuan terhadap apa yang terjadi pada subjek walaupun memiliki latar belakang pendidikan yang rendah. Guru pun memahami permasalahan yang dialami subjek, serta mampu memberi pendampingan dan modifikasi metode belajar. Subjek memiliki keinginan untuk belajar pada situasi yang membuatnya nyaman.

Intervensi

Target intervensi adalah meningkatkan kemampuan membaca. Berdasarkan hasil pemeriksaan, dibuatlah intervensi yang bertujuan untuk meningkatkan kemampuan subjek dalam membaca kalimat sederhana yang terdiri dari subyek, predikat, dan objek dengan pendekatan modifikasi perilaku. Praktek modifikasi perilaku yang dapat digunakan adalah *shaping*, *prompting*, dan *modeling*. *Shaping* digunakan untuk mengembangkan perilaku target yang belum ditunjukkan individu. *Prompting* digunakan untuk menghasilkan perilaku yang ingin diperkuat. Sementara itu, *modeling* berfungsi untuk mendemonstrasikan perilaku yang tepat. Selain itu, dilakukan pula kontrol atau manipulasi anteseden sehingga dapat memperkuat perilaku yang diinginkan. Untuk mengajar anak ID membaca, dapat menggunakan teknik yang sama dengan pengajaran membaca untuk anak dengan IQ lebih tinggi (Alnahdi, 2015; Duffy, 2016).

Hal pertama yang perlu dilakukan untuk membantu anak ID adalah mengumpulkan informasi terkait kemampuannya, anteseden, dan konsekuensi yang berhubungan dengan perilaku yang dituju. Kemampuan tersebut mencakup semua hal yang anak ID mampu, terlepas dari label, skor IQ, dan keterbatasannya (Duffy, 2016). Pada dasarnya, proses anak untuk dapat membaca perlu melalui tahapan perkembangan membaca. Tahapan dimulai dari mengenali bentuk huruf, mengeja kata, menggabungkan beberapa ejaan menjadi kata, menyadari bahwa setiap kombinasi bunyi huruf dapat membentuk kata, mengasosiasikan bunyi dan huruf, hingga akhirnya anak dapat lancar membaca (Reid, 2011). Untuk memahami proses membaca, terdapat lima elemen yang harus diperhatikan, yaitu kesadaran fonem, fonik, kelancaran, kosa kata, dan pemahaman (David & Collins, 2004).

Berdasarkan tahapan perkembangan membaca, subjek berada pada tahap membuat hubungan beberapa huruf pada kata yang dibaca. Terdapat huruf yang belum dikenali sehingga ia kesulitan membuat koneksi antar huruf. Hal ini menunjukkan bahwa subjek memiliki kesadaran fonem yang rendah. Kesadaran fonem adalah kemampuan untuk mendengar, mengidentifikasi, dan memanipulasi suara dalam pengucapan kata (David & Collins, 2004). Anak perlu menyadari fonem supaya ia dapat memahami bahwa huruf dalam kata dapat merepresentasikan bunyi yang berbeda (Duffy, 2016). Untuk mengembangkannya, digunakan *shaping* untuk memperkenalkan huruf dan kata satu per satu. Anak diajak mengidentifikasi bunyi awal pada kata, menekankan pada pemisahan kata menjadi fonem, dan menggunakan kata dalam mengajarkan fonem (David & Collins, 2004). Selain itu, memulai dengan fonem yang sederhana dapat memudahkan anak ID (Duffy, 2016). *Prompting* digunakan pada huruf atau kata di mana anak kesulitan sehingga anak mengetahui bagaimana mengucap dengan tepat. *Prompting* yang digunakan dapat berupa verbal dengan memberi petunjuk atau mengingatkan; gestur dengan menunjuk pada huruf yang dibaca dan mencontohkan.

Setelah itu, anak diharapkan dapat membaca dengan lancar atau dengan kata lain mengenali kata yang tersimpan pada *working memory* dan mengidentifikasi dengan lancar (David & Collins, 2004). Kelancaran dalam membaca merupakan perilaku otomatis (David & Collins, 2004; Duffy, 2016). Hal tersebut menantang bagi anak ID karena kemampuan *working*

memory yang lemah (Hallahan, 2014). Mempertimbangkan hal tersebut, kelancaran dapat dilatih dengan teknik *guided repeated oral reading*. Anak diajak untuk melafalkan kata yang tidak familiar, membaca bersama, dan mempelajari bagaimana jika kata digabungkan, di mana harus dipandu dan diulang hingga anak dapat membaca dengan mandiri (David & Collins, 2004). Bantuan pengajar dengan memberikan *modeling* pun dibutuhkan karena anak ID tidak bisa mengintegrasikan keterampilannya dalam menyatukan huruf (Allor et al., 2014; Duffy, 2016; Jayanti, 2019). Hal ini membuat pengajar tidak hanya mengajarkan keterampilan, tetapi juga kapan dan bagaimana menggunakannya (Allor et al., 2020). Anak pun harus membaca ulang setelah mendapat umpan balik (Duffy, 2016).

Manipulasi anteseden yang dilakukan adalah memodifikasi bahan bacaan menjadi berbentuk *Big Book*. *Big Book* adalah salah satu media literasi berbentuk buku bacaan yang memiliki ukuran, tulisan, dan gambar yang besar (United States Agency for International Development, USAID). *Big Book* dapat digunakan untuk mengembangkan kemampuan membaca pada anak dengan keterbatasan intelektual ringan, spesifiknya membaca kalimat sederhana (Ramadhani & Kustiawan, 2017). Selain itu, dilakukan pula penjadwalan pembelajaran oleh subjek sendiri sehingga memunculkan keinginan untuk belajar membaca.

Merujuk penelitian Ramadhani & Kustiawan (2017), terdapat empat aspek yang akan diukur dari subjek, yaitu pengenalan bentuk huruf, pengenalan elemen linguistik, kelancaran membaca dan kecepatan membaca. *Baseline* untuk subjek sudah didapatkan pada pemeriksaan psikologis. Subjek mampu mengenal bentuk huruf sebanyak 15 dari 26 huruf (58%). Ia sudah mengenali fonem dari huruf tersebut. Ia mampu menggabungkan huruf menjadi suku kata dengan tepat pada suku kata terbuka (konsonan-vokal), contohnya 'ba', 'ci', dan 'ki'. Ia pun mampu menggabungkan suku kata tersebut menjadi kata. Untuk suku kata tertutup (konsonan-vokal-konsonan) seperti 'hun' dan 'lah', ia belum mampu menggabungkannya. Dengan *baseline* tersebut, berikut indikator keberhasilan intervensi: (1) Menyebutkan dengan tepat minimal 75% dari total huruf dalam buku, (2) Mengucapkan kata dengan tepat minimal 75% dari total kata dalam buku, (3) Mengucapkan kalimat dengan tepat minimal 75% dari total kalimat dalam buku, dan (4) Waktu respons kurang dari 10 detik pada minimal 50% dari total kalimat dalam buku. Indikator keberhasilan ini disusun berdasarkan kemampuan subjek saat ini yang didapat dari hasil asesmen, kemudian mempertimbangkan kemampuan belajar subjek, serta teknis pelaksanaan intervensi. Pada sesi pra intervensi, kemampuan subjek akan diukur kembali untuk dijadikan *baseline* pada indikator tersebut. Indikator mengenai waktu hanya akan diukur saat *post* intervensi mempertimbangkan bahwa anak bisa membaca dengan lancar apabila sudah menguasai aspek lainnya.

Big Book yang digunakan untuk intervensi diadaptasi dari buku berjudul "Mau dan Tidak Mau" oleh Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, 2023). Buku ini dipilih karena memiliki gambar yang menarik dan dekat dengan kehidupan sehari-hari subjek, yaitu persiapan pergi ke sekolah pada pagi hari. Kata yang diajarkan pun harus berada dalam kosakata

lisan anak agar memudahkan untuk mengingatkan kata dalam teks (Allor et al., 2010). Terdapat penyesuaian format buku agar memenuhi karakteristik *Big Book*, seperti berukuran A4, cerita singkat, pola kalimat jelas, gambar bermakna, jenis dan ukuran huruf jelas terbaca, cerita mudah dipahami, dan beberapa halaman memunculkan kata berulang (United States Agency for International Development, USAID). Selain itu, terdapat penyesuaian pola kalimat berdasarkan kemampuan membaca subjek, yaitu (1) bacaan berupa kalimat sederhana yang terdiri dari subjek, predikat, dan objek karena subjek mampu membaca maksimal tiga kata, (2) subjek dalam kalimat konsisten menggunakan nama "Polo" karena huruf tersebut belum cukup dikenalnya, (3) pemilihan kata untuk predikat dan objek ditentukan dari salah satu kata yang sudah dikenal subjek dan kata lainnya merupakan kata baru yang diajarkan, (4) kata baru yang diajarkan terdiri dari dua suku kata yang memiliki suku kata tertutup, dan (5) hanya menggunakan 4 dari 10 halaman buku dengan tetap menggunakan ilustrasi pada buku asli.

Pelaksanaan intervensi terdiri dari tiga fase, yaitu pra intervensi, intervensi yang dibagi dalam 4 sesi, dan *post* intervensi. Intervensi dibuat sistematis untuk memudahkan anak ID meningkatkan kemampuan dengan menyerap rangkaian latihan (Alnahdi, 2015). Berikut detail rancangan intervensi.

Pada saat Pra Intervensi bertujuan untuk mendapatkan *baseline* dari aspek membaca yang diukur. Sebagaimana rancangan intervensi pada tabel 1, intervensi dimulai dengan menjelaskan program intervensi kepada orang tua subjek yang disetujui. Kemudian, pelaksana membangun *rapport* pada subjek dengan menanyakan aktivitas yang dilakukan pada pagi hari di mana aktivitas tersebut tercantum pada *Big Book*. Hal ini bertujuan untuk memberi paparan kepada subjek. Selanjutnya, dilakukan pengukuran *baseline* di mana ia diminta untuk membaca *Big Book* secara mandiri. Pelaksana mengukur respons pertama dari subjek. Ketika tidak tepat dalam mengucapkan, pelaksana mengoreksi yang diikuti perbaikan oleh subjek, namun respons tersebut tidak dihitung. Sesi ditutup dengan *review* kegiatan dan doa bersama.

Sesi I: Mengenalkan *Big Book*. Sesi ini dibuka dengan membaca doa, menanyakan kabar, dan menindaklanjuti pra intervensi. Pelaksana menjelaskan intervensi dan mengenalkan *Big Book* yang digunakan. Subjek didorong untuk menyampaikan opini tentang *Big Book* dengan pertanyaan bantuan. Rangkaian kegiatan yang diberikan selama fase intervensi, yaitu (1) subjek membaca tulisan pada halaman 1; (2) subjek mengeja huruf satu per satu; (3) tebak huruf, dimana subjek menyebutkan huruf yang ditunjuk, lalu menunjukkan huruf yang sama pada halaman tersebut; (4) tepuk kata, di mana pelaksana membaca kata yang telah dipisah per suku kata sambil menepuk, lalu subjek mengulang; (5) tebak kata, di mana subjek menebak bunyi awal atau akhir kata yang disebut, lalu subjek menyebutkan kata lain dengan bunyi awal atau akhir yang sama; dan (6) subjek diajak berdiskusi mengenai gambar pada halaman tersebut agar bisa dihubungkan dengan kalimat yang dipelajari dan kehidupan sehari-hari. Kegiatan 1 bertujuan untuk melihat kemampuan subjek saat intervensi. Kegiatan 2-5 bertujuan untuk menguatkan aspek pengenalan bentuk huruf secara langsung. Kegiatan tersebut pun secara tidak langsung

menguatkan aspek pengenalan elemen linguistik karena anak mencoba dengan arahan. Kegiatan yang dilakukan secara berulang, serta kegiatan 6 dilakukan untuk memberi dukungan dalam aspek kelancaran membaca. Dengan menguasai ketiga aspek tersebut, aspek kecepatan membaca pun dapat terasah. Setelah rangkaian tersebut, subjek membaca secara mandiri untuk mengukur indikator keberhasilan harian. Subjek diberi bantuan ketika diperlukan. Setiap sesinya, subjek hanya belajar membaca satu halaman. Sesi ditutup dengan *review* kegiatan, termasuk kata dan huruf yang dipelajari dan cerita yang baru dibaca, serta doa bersama.

Sesi II-IV: *Review* sesi sebelumnya. Intervensi sesi ini dilakukan dengan prosedur yang sama seperti sebelumnya. Hal yang membedakan adalah halaman yang dibaca. subjek membaca halaman dua pada sesi 2, halaman tiga pada sesi 3, dan halaman empat pada sesi 4. Namun demikian, halaman yang dibaca bergantung dengan *review* pada awal sesi. *Review* bertujuan untuk melihat apakah subjek masih memenuhi indikator keberhasilan sesi sebelumnya. Apabila memenuhi, ia dapat melanjutkan halaman berikutnya. Apabila belum memenuhi, ia mengulang berlatih membaca untuk halaman sebelumnya.

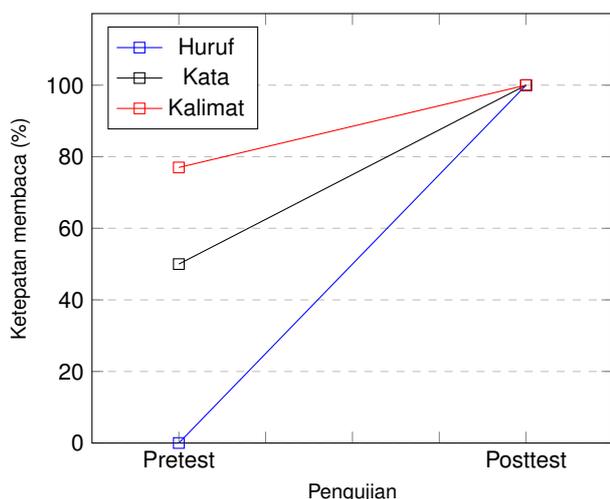
Sesi V: *Evaluasi*. Sesi ini bertujuan untuk mendapatkan hasil evaluasi dari aspek membaca yang diukur. Sesi dibuka dengan menanyakan kabar dan doa bersama. Kemudian, subjek membaca *Big Book* secara mandiri untuk mengukur evaluasi intervensi. Sesi ditutup dengan terminasi program dimana subjek diberikan motivasi untuk terus berlatih membaca. Apabila orang tua menemani, orang tua akan diedukasi untuk dapat mengajarkan membaca dengan media *Big Book* dan prosedur yang dilakukan selama intervensi agar kemampuan membaca subjek meningkat.

Hasil dan Pembahasan

Hasil

Intervensi menggunakan pendekatan modifikasi perilaku berhasil untuk meningkatkan keterampilan subjek dalam membaca kalimat sederhana. Hal ini ditunjukkan dengan adanya peningkatan setiap indikator keberhasilan sebagaimana yang ditunjukkan pada Grafik 1.

Indikator keberhasilan merujuk pada empat aspek membaca, yaitu pengenalan bentuk huruf, pengenalan elemen linguistik, kelancaran membaca, dan kecepatan membaca. Pada sesi pra intervensi, subjek mampu menyebutkan 77% huruf yang dibacanya dengan tepat. Terjadi peningkatan pada aspek pengenalan bentuk huruf dimana subjek mampu menyebutkan 52 dari 52 huruf (100%) yang dibacanya dengan tepat pada sesi *post* intervensi. Pada aspek pengenalan elemen linguistik, subjek mampu mengucapkan 50% kata dengan tepat pada sesi pra intervensi. Saat *post* intervensi, subjek mampu mengucapkan 12 dari 12 kata yang dibacanya (100%) dengan tepat. Terkait kelancaran membaca, subjek tidak mampu mengucapkan satu kalimat pun dengan lancar pada sesi pra intervensi. subjek menunjukkan peningkatan kelancaran membaca dengan mampu mengucapkan 4 dari 4 kalimat yang dibacanya (100%). Pada sesi *post* intervensi, waktu subjek dalam memberi respon saat diinstruksikan untuk membaca diukur. Rata-rata waktu responnya adalah 1,3 detik. Pencapaian subjek tersebut jauh di atas indikator keberhasilan



Gambar 1. Persentase indikator keberhasilan antara sesi pretest dan posttest.

yang diharapkan, bahkan mencapai hasil yang maksimal. subjek menampilkan perilaku tersebut secara mandiri tanpa bantuan dari pelaksana.

Pembahasan

Intervensi untuk meningkatkan keterampilan subjek dalam membaca kalimat sederhana yang terdiri dari subjek, predikat, dan objek dengan menggunakan pendekatan modifikasi perilaku dapat dikatakan efektif. Hal ini dapat diketahui dari pencapaian subjek dalam memenuhi setiap indikator keberhasilan pada tiap sesi intervensi dengan hasil yang maksimal. Hasil ini relevan dengan penelitian sebelumnya, dimana modifikasi perilaku dapat meningkatkan kemampuan membaca. Perilaku tersebut muncul karena dilakukan dengan konsisten melalui *shaping, prompting, modelling* dan manipulasi anteseden.

Terdapat peningkatan pada pengenalan huruf, diikuti pengucapan kata dan kalimat. Pengucapan kalimat merupakan aspek yang paling signifikan terjadi peningkatan. Hal ini disebabkan karena keterampilan anak dalam membaca merupakan tahapan yang dimulai dari mengenali bentuk huruf, mengeja kata, menggabungkan beberapa ejaan menjadi kata, menyadari bahwa setiap kombinasi bunyi huruf dapat membentuk kata, mengasosiasikan bunyi dan huruf, hingga dapat lancar membaca (Reid, 2011). Bacaan dengan identifikasi huruf, struktur kata, dan struktur bunyi, cocok untuk anak ID (Duffy, 2016). Jika dilihat saat sesi pra intervensi, subjek belum mengenal semua bentuk huruf yang tersaji. Sulit baginya untuk mengucapkan kata dengan tepat karena terdapat huruf yang tidak dikenalnya. Kondisi di mana terdapat kata yang tidak bisa diucapkan dengan tepat membuatnya tidak dapat mengucapkan kalimat dengan tepat pula. Setelah dilatih dalam empat sesi intervensi, subjek menunjukkan hasil yang maksimal pada semua aspek tersebut. Dengan mengenal semua huruf, subjek mampu mengucapkan kata dengan tepat, lalu kalimat dengan tepat.

Aspek pengenalan huruf dan elemen linguistik didukung dengan metode latihan yang digunakan, di mana merujuk pada David & Collins (2004) metode tersebut relevan untuk mengembangkan kesadaran fonem. Metode yang digunakan dikemas dalam kegiatan tebak huruf, tepuk kata,

dan tebak kata. Tebak huruf menasar kemampuan untuk menghubungkan huruf yang dilihat dan pengucapannya, serta mendengar fonem secara individual. Tepuk kata yang bertujuan untuk menekankan pada *segmenting* atau pemisahan kata menjadi fonem sehingga membantu subjek dalam membuat *blending* atau menggabungkan fonem menjadi kata. Tebak kata yang bertujuan mengidentifikasi bunyi awal pada kata yang diucapkan dan melatih penerapan fonem dalam kata yang berbeda. Metode pengembangan kesadaran fonem tersebut pun relevan dengan metode yang digunakan untuk anak ID (Duffy, 2016).

Selanjutnya, aspek kelancaran membaca dapat meningkatkan dengan penggunaan teknik *guided repeated oral reading* yang merujuk pada (David & Collins, 2004). Hal ini karena subjek diberikan contoh terlebih dahulu, membaca dengan panduan, lalu membaca mandiri hingga lancar. subjek pun diajak berdiskusi melihat keterkaitan gambar dengan teks yang dibacanya. Topik yang berkaitan dengan konteks lingkungan subyek membuat pembelajaran lebih bermakna (Jayanti, 2019). Gambar, membaca keras, dan diskusi mendukung keterlibatan anak ID (Allor et al., 2010; Tunnajah, 2021). Terlibat langsung pada pengalaman, anak ID mampu membangkitkan keaktifannya sehingga bisa belajar dengan efektif (Damastuti, 2020). Aspek kelancaran membaca dapat menjadi lebih baik dengan subjek menguasai aspek pengenalan bentuk huruf, elemen linguistik, dan kelancaran membaca.

Penggunaan *Big Book* sebagai manipulasi anteseden membantu subjek memunculkan perilaku yang diinginkan berupa peningkatan keterampilan membaca. Hal ini terjadi karena buku bacaan dimanipulasi sehingga menyesuaikan karakteristik *Big Book*, yaitu berukuran besar (A4), memiliki cerita singkat, kalimat yang jelas, gambar memiliki makna, dan cerita mudah dipahami (United States Agency for International Development, USAID). Perantara gambar dalam buku bacaan atau kombinasi stimulus visual dan verbal dapat menarik perhatian, melatih daya ingat, memotivasi untuk belajar, membantu dalam memahami, dan memperkaya pengalaman dari cerita (Dharmawan, 2017; Diyantari & Budisetyani, 2016). Media *Big Book* pun membuat anak mampu mengekspresikan ide dan imajinasi terkait cerita dan gambar yang tersaji (Ramadhani & Kustiawan, 2017).

Keberhasilan tersebut didukung karena sesi yang dilakukan secara berkesinambungan dalam lima hari berturut-turut. Perlakuan yang konsisten, berulang, dan berkelanjutan tepat untuk dilakukan kepada anak ID. Pengulangan secara terus menerus dapat meningkatkan memori jangka pendek dan kemampuan membaca (Jayanti, 2019; Lubis et al., 2023; Tunnajah, 2021). Pengulangan pun membuat proses pembelajaran menjadi bermakna sehingga meningkatkan pemahaman anak (Allor et al., 2010, 2014). Hal ini ditunjukkan dari perbedaan perilaku yang ditunjukkan subjek. Pada awalnya, ia banyak melakukan kesalahan dalam mengikuti instruksi yang diberikan. Seiring berjalannya sesi, subjek dapat melakukan sendiri, bahkan sebelum diinstruksikan. Hal ini juga mempengaruhi waktu respons membaca yang menjadi lebih cepat. Kecepatan dalam membaca mengindikasikan adanya proses yang otomatis dan anak ID mengetahui strategi kognitif yang digunakan (Di Blasi et al., 2019). Selain itu, subjek diberikan kebebasan untuk memilih waktu pelaksanaan program. Waktu

yang dipilih sendiri menunjukkan individu berdaya secara psikologis atau percaya diri bahwa ia memiliki kontrol terhadap lingkungannya (Hallahan, 2014; Kirk, 2009). Situasi ini membuat subjek memiliki kesiapan dalam menerima pembelajaran demi mencapai tujuannya untuk dapat membaca (Duffy, 2016).

Simpulan

Program intervensi menggunakan pendekatan modifikasi perilaku berhasil untuk meningkatkan keterampilan dalam membaca kalimat sederhana subjek yang terdiri dari subjek, predikat, dan objek dilihat dari indikator keberhasilan yang tercapai. Hal ini menunjukkan bahwa *shaping, prompting, modeling*, dan manipulasi anteseden menjadi penguat yang efektif untuk memunculkan perilaku yang diinginkan, yaitu membaca. Manipulasi anteseden, berupa *Big Book* dapat menjadi salah satu media pembelajaran yang dapat digunakan untuk melatih keterampilan membaca kalimat sederhana. Keberhasilan didukung pula dengan menggunakan metode dan strategi yang tepat untuk mengajarkan membaca, serta memberikan daya kepada subjek untuk meregulasi dirinya. Program ini dapat dilakukan oleh orang tua dan guru

Referensi

- Allor, J., Champlin, T., Gifford, D., & Mathes, P. (2010). Methods for increasing the intensity of reading instruction for students with intellectual disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 45(4), 500-511.
- Allor, J., Mathes, P., Roberts, J., Chetham, J., & Al Otaiba, S. (2014). Is scientifically based reading instruction effective for students with below-average IQs?. *Exceptional Children*, 80(3), 287-306. doi:10.1177/0014402914522208
- Allor, J., Yovanoff, P., Al Otaiba, S., Ortiz, M., & Conner, C. (2020). Evidence for a literacy intervention for students with intellectual and developmental disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 55(3), 290-302.
- Alnahdi, G. (2015). Teaching reading for students with intellectual disabilities: A systematic review. *International Education Studies*, 8(9), 79-87. doi:10.5539/ies.v8n9p79
- American Psychiatric Association (APA). (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5 (Vol. 5)*. American Psychiatric Association.
- Atmaja, J. (2017). *Pendidikan dan Bimbingan Anak Berkebutuhan Khusus*. PT Remaja Rosdakarya.
- Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa [BPPB] (2023). *Terjemahan Buku Cerita Anak. Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa Kemendikbudristek*. <https://badanbahasa.kemdikbud.go.id/produk-detil/3432/terjemahan-buku-cerita-anak>
- Damastuti, E. (2020). *Pendidikan Anak dengan Hambatan Intelektual*. Prodi PLB FKIP ULM.
- David & Collins, A. (2004). *Reading First (A Closer Look at the Five Essential Components of Effective Reading Instruction)*. Learning Point Associates.
- Dharmawan, A., Wahyuni, A., & Zellawati, A. (2017). Caregivers pembelajaran membaca berbasis audio video pada siswa SDLB. *Prosiding Seminar Nasional Publikasi Hasil-Hasil Penelitian dan Pengabdian Masyarakat "Implementasi Penelitian dan Pengabdian Masyarakat Untuk Peningkatan Kekayaan Intelektual"*.
- Di Blasi, F., Buono, S., Cantagallo, C., Di Filippo, G., & Zoccolotti, P. (2019). Reading skills in children with mild to borderline intellectual disability: a cross-sectional study on second to eighth graders. *Journal of Intellectual Disability Research*, 63(8), 1023-1040. doi:10.1111/jir.12620
- Diyantari, P & Budisetyani, I. (2016). Terapi remedial untuk meningkatkan kemampuan membaca dan menyimak pada anak dengan disabilitas intelektual. *Jurnal Psikologi Udayana*, 3(1), 64-74. <https://erepo.unud.ac.id/id/eprint/10332>
- Duffy, M. (2016). Literacy instruction for students with intellectual and developmental disabilities. In K. Munger (Ed.), *Steps to success: Crossing the bridge between literacy research and practice* (pp. 125-142). Open Suny Textbooks.
- Hallahan, D., Kauffman, J., & Pullen, P. (2014). *Exceptional learners: Pearson new international edition: An introduction to special education*. Pearson Higher Ed.
- Hidayat, S. & Yuliasuti, W. (2022). Kualitas hidup anak disabilitas intelektual pasca pandemi Covid-19 di Kabupaten Tulungagung. *Professional Health Journal*, 4(1), 97-102. <https://doi.org/10.54832/phj.v4i1.334>
- Jayanti, D. (2019). Pendekatan Whole Word dan Strategi VAKT untuk mengembangkan keterampilan fungsional membaca dan menulis permulaan pada anak dengan retardasi mental ringan. *JCE (Journal of Childhood Education)*, 2(1). doi:10.30736/jce.v1i2.11
- Kirk, S., Gallagher, J., Coleman, M., & Anastasiow, N. (2009). *Educating Exceptional Children (12nd ed.)*. Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company
- Lubis, R., Syafitri, N., Maylinda, R., Alyani, N., Anda, R., Zulfiyanti, N., & Surbakti, O. (2023). Pendekatan behavioristik untuk anak disabilitas intelektual sedang. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(2). 1626-1638. doi:10.31004/obsesi.v7i2.4161
- Mangunsong, F. (2014). *Psikologi dan Pendidikan Anak Luar Biasa (1st ed.)*. LPSP3 UI.
- Ramadhani, P. & Kustiawan, U. (2017). The effect of the Big Book media usage to simple sentences' reading ability for third grader with intellectual disability on elementary school for special needs. *Journal of ICSAR*, 1(1). <http://dx.doi.org/10.17977/um005v1i12017p042>
- Reid, G. (2011). *Dyslexia: A Complete Guide for Parents and Those Who Help Them (2nd ed.)*. Wiley.
- Santrock, J. (2014). *Child Development (14th ed.)*. McGraw-Hill Education.
- Tunnajah, S., Kartika, A., & Panjaitan, L. (2021). Penerapan Intervensi Picture Plus Discussion pada anak retardasi mental ringan. *Gadjah Mada Journal of Professional Psychology*, 7(1), 101-114. doi:10.22146/gamajpp.65372
- United States Agency for International Development [USAID]. (2014). *Pembelajaran Literasi Kelas Awal SD/MI Di LPTK*. RTI International.
- Yanni, A., Kamala, I., Assingily, M., & Rahmawati. (2020). Analisis kemampuan intelektual anak tunagrahita ringan di SD Negeri Demakijo 2. *Jurnal Pendidikan*, 21(1), 64-75. <https://doi.org/10.33830/jp.v21i1.843.2020>