

Penerapan Intervensi Picture Plus Discussion pada Anak Retardasi Mental Ringan

Implementation of Picture Plus Discussion Intervention in Children with Mild Mental Retardation

Sofina Tunmajah¹, Aniya Kartika², Lena N. Panjaitan³

^{1,2,3}Fakultas Psikologi, Universitas Surabaya

Submitted 19 April Accepted 10 May 2021 Published 31 May 2021

Abstract. This study aimed to prove the influence of Picture Plus Discussion (PPD) intervention in improving reading comprehension skill of children with mild mental retardation. This study uses a single case experimental design type A-B. The study participant were three children with mild mental retardation are selected based on certain criteria, having ability to read at least at the word or sentence stage and willing to follow the intervention process by signing informed consent. The data was collected using interview, observation, intelligence tests and informal academic tests. The intervention Picture Plus Discussion (PPD) was held for ten meetings. The measurement instrument use the ASER test tool. The measurement score of 1 or 0 is based on the accuracy of participants in answering the ASER test. Follow up was held ten days after the intervention by giving 16 questions of reading text comprehension. The result showed that PPD intervention can improve reading comprehension skill of mild mental retardes children. The median score of each participant has increased.

Keywords: mild mental retardation; picture plus discussion intervention; reading comprehension

Abstrak. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui pengaruh intervensi Picture Plus Discussion (PPD) dalam meningkatkan kemampuan pemahaman bacaan anak retardasi mental ringan. Penelitian ini menggunakan single case experimental design jenis A-B. Partisipan penelitian berjumlah tiga orang anak retardasi mental ringan. Partisipan dipilih berdasarkan kriteria tertentu yakni memiliki kemampuan membaca minimal pada tahap kata dan bersedia mengikuti proses intervensi dengan menandatangani inform consent. Pengumpulan data dilakukan dengan teknik wawancara, observasi, tes kecerdasan, tes informal akademik. Intervensi Picture Plus Discussion (PPD) dilakukan selama sepuluh kali pertemuan. Instrumen pengukuran menggunakan alat tes ASER. Pengukuran skor 1 atau 0 didasari oleh ketepatan partisipan dalam menjawab alat tes ASER. Follow up dilakukan sepuluh hari setelah dilakukan intervensi dengan memberikan 16 soal pertanyaan pemahaman teks bacaan. Hasil analisis data menunjukkan bahwa intervensi PPD dapat meningkatkan kemampuan pemahaman anak retardasi mental ringan. Median skor masing-masing partisipan mengalami kenaikan.

Kata kunci: intervensi picture plus discussion; pemahaman bacaan; retardasi mental ringan

Populasi penyandang disabilitas di Indonesia menurut Survei Sosial Ekonomi Nasional (Susenas) tahun 2012 adalah sebesar 2,45% (6.515.500 jiwa) dari 244.919.000 estimasi jumlah penduduk di Indonesia dan retardasi mental masuk di dalamnya. Prevalensi ini terjadi peningkatan termasuk retardasi mental pada tahun 2003 hingga 2006 yaitu dari 0,69% menjadi 1,38%, kemudian tahun 2009 hingga 2012 yaitu 0,92% menjadi 2,45% dari total jumlah penduduk di Indonesia (Departemen Kesehatan Republik Indonesia, 2014).

Pada data pokok Sekolah Luar Biasa di Seluruh Indonesia tahun 2009 (dalam Depkes RI, 2014) berdasarkan kelompok usia sekolah, jumlah penduduk Indonesia yang menyandang keterbelakangan mental adalah 62.011 orang. Perbandingan 60% diderita anak laki-laki dan 40% diderita anak perempuan (Maramis, 2005). Peningkatan prevalensi yang terus terjadi menunjukkan bahwa retardasi mental membutuhkan perhatian lebih. Anak retardasi mental memiliki kesulitan-kesulitan dalam melakukan kegiatan sehari-hari dan bekerja. Kesulitan yang dialami anak retardasi mental ringan dalam bekerja lebih disebabkan karena perilaku yang berhubungan dengan tanggung jawab, bagaimana ia memahami apa yang dibaca dan dibicarakan orang lain serta keterampilan sosial dalam bekerja (Hallahan *et al.*, 2012). Keterampilan sosial ini termasuk di dalamnya adalah membuat keputusan, kemandirian, dan melakukan aktivitas sehari-hari.

Fokus utama pendidikan pada anak retardasi mental lebih ditekankan pada *life skill* dan *vocational skill*, termasuk membutuhkan pendidikan khususnya membaca untuk hidup secara mandiri dan bisa melakukan pekerjaan sederhana untuk memenuhi kebutuhannya (Patton *et al.*, 1996). Membaca memiliki manfaat yang sangat penting dalam melaksanakan kegiatan sehari-hari, khususnya bagi anak retardasi mental. Manfaat membaca dirasakan mulai dari hal kecil hingga kegiatan yang sangat esensi. Kegiatan tersebut seperti mendapatkan lisensi mengendarai mobil, melakukan perjalanan untuk melihat arah dan membaca petunjuk penggunaan obat (Mahlburg, 2013).

Membaca merupakan proses rumit yang melibatkan banyak fungsi kognitif dan sensori yaitu perhatian dan konsentrasi, kesadaran fonologis, kesadaran pengejaan, kesadaran kata, kesadaran semantik, kemampuan melakukan *decoding* secara cepat, pemahaman verbal dan kecerdasan umum (Leong *et al.*, 2014). Rude (1984) dan Wooley (2011) menyatakan bahwa pemahaman bacaan dipengaruhi oleh beberapa faktor, diantaranya adalah faktor kognitif, sosial dan pendidikan. Pada anak retardasi mental proses belajar membaca merupakan hal yang tidak mudah, menggabungkan beberapa aspek dan kemampuan kognitif membuat anak dengan retardasi mental kesulitan dalam belajar membaca (Channell *et al.*, 2013; Nash & Heath, 2011; Tavares *et al.*, 2015). Hal ini juga ditemukan pada partisipan penelitian yang baru berada pada tahap membaca awal, ketiga partisipan membaca tanpa memahami tanda baca dan tidak dapat memahami isi bacaan (hasil wawancara guru, Juli 2018).

Berdasarkan hasil wawancara peneliti terhadap guru yang mengajar anak retardasi mental pada periode Juli 2018 di SDN X, diperoleh informasi bahwa terdapat dua penyebab penting anak mengalami kesulitan memahami bacaan: 1) *Peran orangtua dalam stimulasi*. Ketiga partisipan tidak memiliki jadwal belajar rutin, belajar hanya saat memiliki tugas sekolah, selain itu salah satu partisipan sudah diberikan *handphone* tanpa ada batasan penggunaan. Dalam teori yang dikemukakan oleh Rude (1984) dan Wooley (2011) dijelaskan bahwa pemberian stimulasi, pembelajaran yang diberikan orangtua kepada anak seperti latihan memahami bacaan, mendapatkan pengalaman yang lebih

luas dapat mendukung aktivitas memahami bacaan karena pengalaman bisa dijadikan sebagai lensa untuk bisa memahami apa yang dibaca oleh anak. Berdasarkan data di atas dapat diketahui bahwa stimulasi sangat penting namun justru partisipan tidak mendapatkan stimulasi tersebut, sehingga partisipan semakin sulit dalam memproses pemahaman bacaan. 2) *Faktor pendidikan yakni strategi pengajaran dan media yang digunakan tidak sesuai dengan kondisi anak.* Strategi yang digunakan oleh guru adalah *remedial teaching* atau memberikan jam tambahan kepada anak retardasi mental, namun strategi pengajaran dan media yang digunakan tidak disesuaikan dengan keterbatasan kognitif anak retardasi mental sehingga kurang efektif untuk anak retardasi mental. Nash dan Heath (2011) serta Tavares *et al.* (2015) menambahkan bahwa memahami sebuah teks bacaan memang menjadi problem tersendiri bagi anak retardasi mental, terutama ketika kata dari bacaan tersebut tidak jelas dan membutuhkan pemaknaan atau kesimpulan sendiri, sehingga dibutuhkan strategi yang berbeda dibandingkan dengan anak normal. Ditegaskan oleh Lunberg dan Reichenberg (2013) bahwa anak retardasi mental membutuhkan perbedaan strategi yang cukup banyak daripada pengajaran pemahaman bacaan pada umumnya dan oleh karena itu memerlukan adaptasi strategi khusus.

Berdasarkan data penelitian dan kajian teori yang telah dijelaskan diketahui bahwa anak retardasi mental ringan memiliki keterbatasan kognitif dan membutuhkan strategi khusus yang sesuai. Namun pada kenyataannya sekolah tidak menyediakan media atau strategi khusus dalam upaya mengejarkan pemahaman bacaan siswa selain itu orangtua juga tidak memberikan stimulasi yang tepat pada anak. Hal ini sesuai dengan penelitian Lunberg dan Reichenberg (2013) yang menegaskan bahwa dengan melihat karakter hambatan dan taraf kognitif yang memengaruhi kemampuan membaca pada anak retardasi mental, seharusnya sekolah memberikan perhatian lebih mengenai kemampuan membaca anak retardasi mental.

Salah satu intervensi yang dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan pemahaman anak retardasi mental adalah intervensi *Picture Plus Discussion* (PPD). Intervensi *Picture Plus Discussion* lebih menitikberatkan pada karakteristik kognitif anak retardasi mental. Intervensi *Picture Plus Discussion* memiliki 4 aspek yakni, *picture symbol strip*, *texts*, *comprehension question* dan *discussion (guidance question)*. Aspek dari intervensi *Picture Plus Discussion* bisa mengatasi kekurangan kognitif yang ada pada anak retardasi mental sehingga memudahkan anak retardasi mental dalam proses memahami bacaan.

Komponen *picture symbol strip* memberikan visualisasi terhadap teks yang diberikan. *picture symbol strip* diberikan untuk membantu anak retardasi mental mendapatkan gambaran secara konkret mengenai apa yang telah dibaca (Shurr & Taber-Doughty, 2012; 2017). Komponen ini mendukung keterbatasan kognitif yang dimiliki anak retardasi mental ringan yakni ingatan jangka pendek dan perkembangan kognitif yang hanya mencapai operasional konkret (Smith *et al.*, 1994; Brookshire *et al.*, 2002). Komponen teks merupakan komponen yang penting di dalam intervensi. Bagi anak retardasi mental yang memiliki karakteristik kognitif tersendiri, anak membutuhkan

teks yang sesuai dengan kemampuannya (Leko *et al.*, 2013). Peningkatan kemampuan pemahaman bacaan pada anak retardasi mental juga membutuhkan komponen diskusi (*guidance question*) dan komponen *comprehension questions* yang ada dalam intervensi *Picture Plus Discussion* (PPD). Hal ini dikarenakan dalam memahami bacaan dibutuhkan adanya pertanyaan-pertanyaan untuk membantu anak menemukan inti dari sebuah paragraf dan menjawab soal yang akan diberikan mengenai isi bacaan tersebut. Intervensi *Picture Plus Discussion* (PPD) memiliki empat kegiatan utama yakni memberikan strip gambar, memberikan timbal balik, pembacaan teks dan diskusi, dan pemberian pertanyaan pemahaman bacaan (Shurr & Taber-Doughty, 2012; 2017).

Intervensi *Picture Plus Discussion* (PPD) telah digunakan oleh penelitian terdahulu dan dapat meningkatkan kemampuan pemahaman bacaan anak retardasi mental sedang (Shur & Teresa, 2012; 2016). Peneliti membuat empat tahapan dalam intervensi. Tahapan yang disusun dalam intervensi ini mengacu kepada konsep *scaffolding* teori Vygotsky yang juga berhubungan dengan ZPD (*Zone of Proximal Development*) (Dunn & Lantolf; Lantolf & Pavlenko, dalam Chaiklin, 2003). Tahapan dimodifikasi sesuai dengan kebutuhan penelitian. Dalam hal ini intervensi *Picture Plus Discussion* (PPD) menggunakan konsep *scaffolding* melalui komponen yang ada dalam *Picture Plus Discussion* (PPD) yakni komponen teks. Teks bacaan dibuat berjenjang mulai dari bacaan sederhana disertai gambar hingga teks bacaan akademik tidak disertai gambar. Intervensi *Picture Plus Discussion* (PPD) dapat diterapkan oleh guru di sekolah sehingga memberikan sumbangsih strategi pengajaran pemahaman bacaan pada anak retardasi mental ringan. Oleh karenanya, tujuan penelitian ini adalah melihat pengaruh intervensi *Picture Plus Discussion* (PPD) terhadap kemampuan pemahaman bacaan anak retardasi mental ringan. Demikian pentingnya meningkatkan pemahaman bacaan anak retardasi mental menjadi tujuan utama penelitian ini, oleh karenanya penelitian ini mengajukan hipotesa penelitian^H yakni intervensi *Picture Plus Discussion* (PPD) dapat meningkatkan kemampuan pemahaman bacaan anak retardasi mental ringan.

Metode

Partisipan penelitian ini adalah anak retardasi mental ringan sejumlah tiga anak dengan usia 11 hingga 12 tahun dan minimal sudah bisa membaca tahap kata atau kalimat. *Screening* awal dilakukan melalui data referral guru sebanyak 11 anak retardasi mental, namun hanya tiga anak yang sudah dapat membaca kata atau kalimat, selain itu tiga anak tidak memiliki gangguan perilaku lain, kooperatif dan mau mengikuti proses intervensi.

Penelitian ini menggunakan metode penelitian *single case experiment*. Desain *single case experiment* dikenal dengan adanya dua kondisi yaitu *baseline phase* dan *treatment phase*. *Baseline phase* adalah kondisi awal tanpa adanya perlakuan atau *treatment*. *Treatment phase* adalah kondisi dengan adanya perlakuan atau *treatment* (Yuwanto, 2012). *Baseline phase* dilakukan pengukuran sebanyak tiga kali sekitar dua

minggu sebelum memberikan intervensi. *Treatment phase* dilakukan tiga kali pengukuran saat diberikan intervensi. Pengukuran *treatment phase* pertama dilakukan setelah selesai intervensi tahap I, pengukuran kedua dilakukan setelah selesai intervensi tahap III, pengukuran ketiga dilakukan setelah selesai intervensi tahap IV. *Follow-up* dilakukan sepuluh hari setelah intervensi. *Follow-up* dilakukan dengan evaluasi *knowledge*. Dilakukan dengan menggunakan media teks bacaan dan lembar soal (16 soal pemahaman bacaan), peneliti juga tidak memberikan bantuan apapun.

Instrumen dalam penelitian ini menggunakan penelitian menggunakan observasi kemampuan membaca dan wawancara latar belakang stimulasi yang diberikan orangtua, WISC dilakukan untuk penegakkan golongan retardasi mental ringan, tes informal kosakata sehari-hari dan akademik dilakukan untuk mengetahui perbendaharaan kosakata.

Variabel dependen dalam penelitian ini adalah kemampuan pemahaman bacaan. Pemahaman bacaan adalah proses berpikir melalui membaca dengan melibatkan beberapa kemampuan dasar manusia untuk menggali ingatan, pengalaman, mengevaluasi, mengorganisasi sehingga menemukan makna dari sebuah bacaan. Anak dikatakan mampu memahami bacaan dengan menjawab pertanyaan yang disediakan. Kemampuan pemahaman bacaan diukur dengan menggunakan alat ukur tes ASER Literasi. *Annual Status of Education Report (ASER)* bertujuan untuk mengetahui tingkat kemampuan membaca, mulai dari membunyikan huruf, kata, kalimat, cerita pendek dan pemahaman bacaan, sehingga dapat diketahui kemampuan dasar partisipan dalam segala level khususnya kemampuan dasar pemahaman bacaan. ASER terdiri dari dua aspek yakni *basic decoding* dan *basic decoding*. Tes ASER telah di uji reliabilitasnya oleh Setiawan dan Aditomo (2017) dengan menambahkan instrumen baru untuk aspek *Basic Comprehension*, yakni menambahkan dua versi cerita yang terdiri dari empat alinea dan empat pertanyaan. Keempat pertanyaan memiliki tingkat kesulitan setara. Tambahan instrumen ini dibuat oleh ahli bahasa. Hasil uji realibilitas dengan uji statistic metode kappa (0,31-1) dan *percentage agreement* (73-100) (Setiawan & Aditomo, 2017).

Tes ASER Literasi versi A digunakan untuk *baseline phase* dan tes ASER Literasi versi B digunakan untuk *treatment phase*. Perskoringnya adalah "1" untuk jawaban benar dan "0" untuk jawaban yang salah.

Hasil asesmen WISC, tes ASER Literasi, tes informal kosakata serta observasi dan wawancara dijadikan panduan dalam menyusun intervensi. Salah satu hasil asesmen adalah ketiga partisipan tidak memahami tanda baca sehingga sering kali menghiraukan tanda baca titik atau berhenti tanpa tanda titik. Berdasarkan hasil tersebut, peneliti menyusun intervensi memahami tanda baca terlebih dahulu sebelum masuk pada materi pemahaman bacaan. Peneliti menyusun intervensi dengan 4 tahap dan masing-masing tahap memiliki teks bacaan yang berjenjang.

Tabel 1

Rancangan intervensi

Pertemuan	Rancangan Intervensi
1	Tahap I
2	Memahami macam-macam tanda baca
3	Teks cerita I (Teks cerita sederhana disertai gambar)
4	
5	Tahap II
6	Teks cerita II (Teks cerita sederhana tanpa gambar)
7	Tahap III
8	Teks cerita III (Teks cerita kompleks disertai gambar)
9	Tahap IV
10	Teks cerita IV (Teks cerita akademik tanpa gambar)

Peneliti membuat jenjang cerita berdasarkan beberapa aspek dan didasari dengan hasil tes informal dan teori-teori teks bacaan anak retardasi mental. Menurut Shurr dan Taber-Doughty (2017) teks bacaan bagi anak retardasi mental memiliki minimal kata yang harus diperhatikan. Dalam satu teks cerita terdiri dari antara 73 hingga 250 kata, sedangkan Hudson *et al.* (2013) menyatakan bahwa membuat teks bacaan anak retardasi mental bisa menggunakan teks adaptasi yang diringkas dan ditambahi gambar. Hasil tes informal kosakata menunjukkan ketiga partisipan lebih banyak memiliki kosakata benda dan kata kerja dibandingkan dengan perbendaharaan kata sifat, selain itu ketiga partisipan juga lebih menguasai kata-kata yang sering digunakan sehari-hari karena lebih sering digunakan dan dilihat dalam keseharian. Berdasarkan hal tersebut peneliti membuat jenjang teks cerita. Penjelasan teks cerita I hingga teks cerita IV pada tabel 2.

Tabel 2.

Penjelasan Aspek Cerita Berjenjang

No	Cerita	Penjelasan aspek
1	Teks cerita I	<ol style="list-style-type: none"> 1. Terdiri dari 147 kata 2. Terdapat satu kosakata yang tidak dipahami oleh ketiga partisipan 3. Isi teks cerita I adalah kejadian sehari-hari dan menggunakan kosakata sehari-hari 4. Terdapat gambar pada teks cerita
2	Teks cerita II	<ol style="list-style-type: none"> 1. Terdiri dari 163 kata 2. Terdapat dua kosakata yang kurang dipahami oleh ketiga partisipan 3. Isi teks cerita II adalah kejadian sehari-hari

		4. Tidak terdapat gambar pada teks cerita
3	Teks cerita III	<ol style="list-style-type: none"> 1. Terdiri dari 226 kata 2. Terdapat tujuh kosakata yang kurang dipahami oleh ketiga partisipan 3. Kalimat lebih kompleks dibandingkan dua cerita sebelumnya 4. Terdapat gambar pada teks cerita
4	Teks cerita IV	<ol style="list-style-type: none"> 1. Terdiri dari 126 kata 2. Terdapat empat kosakata yang tidak dipahami oleh ketiga partisipan 3. Isi cerita IV adalah teks bacaan akademik 4. Tidak terdapat gambar pada teks cerita.

Selesai membuat rancangan aspek teks cerita, teks dibuat oleh peneliti sendiri dan menyiapkan gambar sesuai teks untuk komponen strip gambar pada intervensi PPD. Teknik analisis data menggunakan analisis grafikal yang disebut *trend analysis* dengan membandingkan *trend* pada kondisi *baseline phase* dan *treatment phase* (Yuwanto, 2012).

Hasil

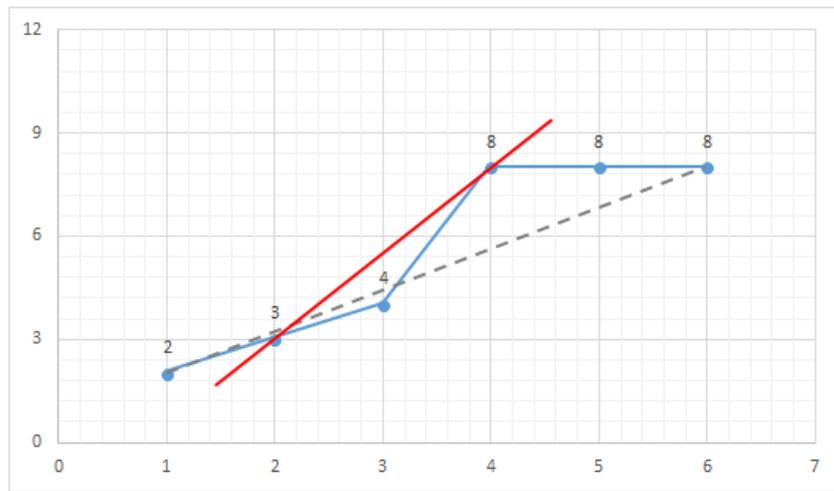
Hasil *trend analysis* menunjukkan bahwa ada peningkatan skor kemampuan pemahaman bacaan pada ketiga partisipan. Sebelum diberikan intervensi *Picture Plus Discussion* kemampuan membaca tiga partisipan berada pada kemampuan membaca awal yakni tahap kata. Tahap kata yakni partisipan bisa membaca kata, belum pada tahap kalimat karena membaca dengan menabrak tanda baca, cara membaca ketiga partisipan cenderung cepat dan berhenti jika mengambil napas. Setelah diberi intervensi kemampuan membaca tiga partisipan berada pada tahap pemahaman bacaan level pertama yakni pemahaman bacaan literal. Pemahaman literal adalah keterampilan memahami yang paling sederhana dan dasar yang digunakan untuk memasuki tahap kemampuan pemahaman yang lebih tinggi (Dechant, 1982).

Berdasarkan tabel skor *trend analysis* menunjukkan bahwa partisipan 1 mengalami peningkatan kemampuan pemahaman bacaan paling baik atau paling tinggi dibandingkan dengan dua partisipan lainnya. Partisipan 2 mengalami peningkatan kemampuan pemahaman bacaan yang juga lebih baik dibandingkan partisipan 3. Hasil ditunjukkan oleh tabel 3.

Tabel 3.
 Hasil Skor *Trend Analysis* Partisipan 1, 2 & 3

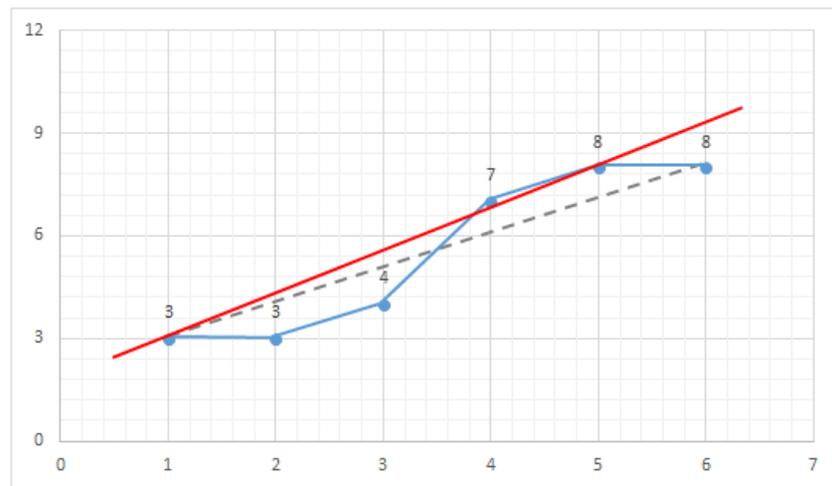
Variabel	<i>Baseline Phase</i>			<i>Treatment Phase</i>		
	1	2	3	4	5	6
Pemahaman Bacaan Partisipan 1	2	3	4	8	8	8
Pemahaman Bacaan Partisipan 2	3	3	4	7	8	8
Pemahaman Bacaan Partisipan 3	2	2	3	6	7	8

Pemahaman
 Bacaan



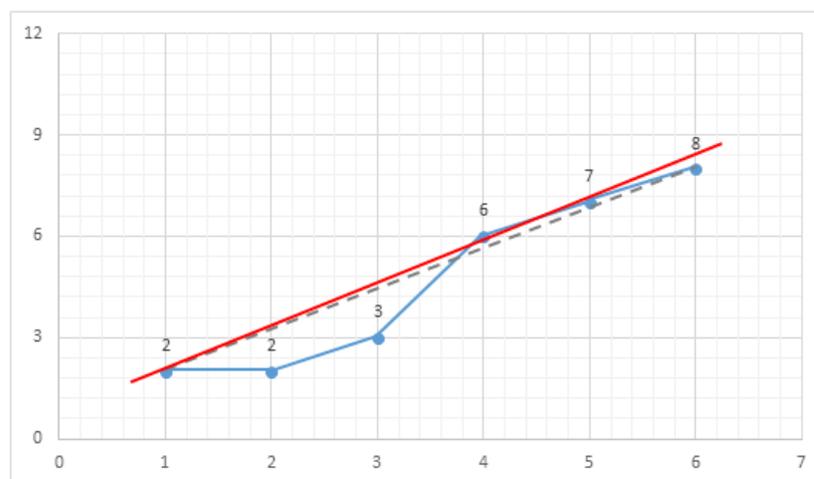
Grafik 1. Analisis tren partisipan pertama

Pemahaman
 Bacaan



Grafik 2. Analisis tren partisipan kedua

Pemahaman
Bacaan



Grafik 3. Analisis tren partisipan ketiga

Keterangan: 1, 2, 3 : Fase *Baseline*

4, 5, 6 : Fase *Treatment*

Jika dikaji lebih detil, peningkatan pada setiap partisipan memiliki pengaruh yang berbeda beda. Pada partisipan pertama hasil *trend analysis* pada grafik di atas, dapat dilihat bahwa tren yang diperoleh menunjukkan garis median bergerak ke arah atas atau meningkat. Hal ini menunjukkan bahwa intervensi yang diberikan dapat meningkatkan kemampuan pemahaman bacaan partisipan pertama. Skor *trend analysis* menunjukkan menunjukkan bahwa kemungkinan ada faktor lain diluar intervensi yang juga memberikan efek peningkatan pada kemampuan pemahaman partisipan pertama, karena sebelum diberikan intervensi skor yang diperoleh atau skor *trend* sudah meningkat terlebih dahulu dan setelah diberikan treatment garis trend meningkat tajam (Tabel 3). Pada partisipan dua dan tiga hasil grafik *trend analysis* dan skor *trend analysis* menunjukkan kenaikan secara perlahan, namun peningkatan yang ditunjukkan tidak sebaik partisipan pertama (Tabel 3).

Partisipan pertama sejak pertemuan ketiga sudah menunjukkan peningkatan pemahaman terlihat dari ia mampu memahami inti kalimat hingga paragraf dengan adanya bantuan media yang ada pada intervensi *Picture Plus Discussion* dan kemampuan pemahamannya berkembang hingga bisa menceritakan kembali teks bacaan tanpa bantuan strip gambar maupun teks bacaan itu sendiri. Partisipan pertama tidak membutuhkan waktu yang lama dan lebih mau berpikir. Pada partisipan dua memiliki peningkatan kemampuan pemahaman bacaan yang hampir sama dengan partisipan pertama, hanya saja partisipan kedua lebih bertahap dalam menunjukkan peningkatan. Partisipan pertama membutuhkan waktu lebih lama di awal proses intervensi karena membutuhkan adaptasi.

Pada partisipan ketiga, proses intervensi membutuhkan waktu lebih lama dibandingkan kedua partisipan lainnya, partisipan ketiga harus banyak melakukan

diskusi inti kalimat hingga akhirnya memahami isi bacaan dan bisa menceritakan kembali dengan media strip gambar maupun tidak menggunakan media. Peneliti juga harus berulang kali memberikan pertanyaan atau mengajak diskusi karena jawaban yang diberikan oleh partisipan ketiga cenderung asal saja.

Berdasarkan hasil *follow-up* yang telah dilakukan dengan menggunakan 16 soal pemahaman bacaan dari empat teks bacaan intervensi menunjukkan Partisipan pertama menjawab semua soal dengan benar tanpa bantuan apapun dari peneliti. Partisipan kedua menjawab melakukan kesalahan jawaban pada soal ke 4 pada teks bacaan kedua. Partisipan ketiga salah menjawab soal sebanyak 7 soal pertanyaan pemahaman karena ia masih melakukan pola yang sama yakni menjawab asal dan cepat tanpa melihat teks atau mencari kata yang sama dengan kata yang ada di soal pertanyaan.

Diskusi

Tujuan dari penerapan intervensi *Picture Plus Discussion* atau PPD adalah untuk meningkatkan kemampuan pemahaman bacaan anak retardasi mental ringan. Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan pada kemampuan pemahaman bacaan anak retardasi mental ringan. Proses intervensi yang telah dilakukan pada ketiga partisipan menunjukkan bahwa adanya strip gambar yang disajikan membantu anak untuk menyimpan informasi menggunakan simbol gambar tersebut. Ketiga partisipan sering menggunakan gambar untuk bisa menceritakan kembali teks bacaan atau memahami setiap paragraf. Hal ini sejalan dengan penelitian sebelumnya oleh Shurr dan Taber-Doughty (2012) yang menjelaskan bahwa penerapan PPD dengan menggunakan bantuan visual dan diskusi juga memberikan bantuan pada anak untuk bisa memperhatikan konten utama yang ada pada cerita dan diskusi gambar dengan teks membantu siswa untuk mengaitkan makna kontekstual yang ada pada teks bacaan.

Adanya simbol gambar dengan disertai diskusi pada intervensi *Picture Plus Discussion* memberikan perbedaan tertentu dengan penelitian sebelumnya yang menunjukkan kurangnya signifikan perubahan karena hanya menggunakan metode RT (*Reciprocal Teaching*) dan teknik IT (*Inference Teaching*) (Lunberg & Reichenberg, 2013). Kucan & Moats (dalam Shurr & Taber-Doughty, 2012) menemukan bahwa bantuan simbol gambar dan membaca dengan keras tidak cukup bagi anak retardasi mental. Intervensi yang disertai diskusi juga menambahkan kekhususan pada PPD yang tidak ada di intervensi pada penelitian sebelumnya yang dilakukan oleh Omori dan Yamamoto (2017) yang menggunakan media komputer dan memberikan gambar setelah semua teks diberikan. Hasil intervensi dapat membantu anak mental retardasi mental dalam belajar membaca namun tidak cukup untuk memahami bacaan di dalamnya.

Pada masing-masing partisipan mengalami peningkatan yang berbeda sehingga terdapat beberapa penjelasan dalam hal tersebut. Pada partisipan 1, faktor lain yang turut menyumbang peningkatan kemampuan pemahaman bacaan adalah Partisipan 1 memiliki minat belajar yang cukup baik bila dibandingkan dengan dua partisipan

lainnya berdasarkan hasil tes kecerdasan. Minat memainkan peran yang penting dalam kehidupan seseorang dan berdampak yang besar dalam perilaku dan sikap, minat belajar menjadi sumber motivasi yang kuat untuk belajar. Bannatyne dan Elley (dalam Wulan, 2010) mengatakan anak yang belajar membaca harus mempunyai motif untuk belajar membaca dan berdasarkan hasil angket, dapat ditarik kesimpulan pengaruh terbesar yang menyebabkan siswa memiliki kemampuan membaca hingga pemahaman bacaan yang tinggi adalah karena menyukainya atau berminat untuk melakukan membaca.

Hasil wawancara dengan ibu menyatakan bahwa partisipan 1 adalah anak yang sering penasaran dengan hal baru, contohnya ketika partisipan 1 melihat televisi dan terdapat info tertentu ia akan meneruskan mencari info tersebut melalui *YouTube* atau melalui *Google*. Hal ini sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh Shurr dan Taber-Doughty (2012) bahwa keinginan belajar yang tinggi pada partisipan penelitian turut menyumbang adanya peningkatan pemahaman bacaan pada anak sehingga ada kemungkinan peningkatan terjadi 100%.

Peningkatan yang dialami oleh partisipan 2 menjadi lebih rendah bila dibandingkan dengan peningkatan partisipan 1. Hal ini dikarenakan dalam proses penelitian partisipan 2 menunjukkan sikap tidak ingin terlibat dalam proses penelitian, ada paksaan dari orangtua saat melakukan intervensi saat libur sekolah sehingga tidak ada motivasi pada diri 2 dalam mengikuti intervensi yang dilakukan dengan peneliti. Didukung oleh data hasil observasi saat di pelaksanaan intervensi, saat intervensi tahap 1 beberapa kali ijin ke kamar mandi dan lama saat kembali ke perpustakaan.

Pada partisipan 3 mengalami peningkatan yang paling rendah dibandingkan dengan dua partisipan lainnya. Terdapat beberapa hal yang membuat peningkatan kemampuan pemahaman bacaan partisipan 3 paling rendah dan lebih banyak membutuhkan waktu serta tenaga. Menurut Otto *et al.* (1997) karakteristik individu adalah faktor dalam diri misalnya pengetahuan yang telah dimiliki, sikap, keyakinan, motivasi atau kemauan, konsep diri, pengalaman masa lalu, keterampilan dan perilaku. Berdasarkan hasil wawancara guru partisipan 3 adalah anak yang kurang mau berusaha memikirkan materi yang telah ia pelajari. Partisipan 3 cenderung asal dalam menjawab sehingga memengaruhi hasil belajarnya. Hal ini dikuatkan juga dari hasil observasi saat intervensi yang menunjukkan bahwa bila dibandingkan dengan kedua partisipan lainnya partisipan 3 membutuhkan waktu yang lebih panjang untuk bisa memahami makna kalimat. Partisipan 3 sering membaca cepat-cepat ketika peneliti memintanya untuk membaca kembali agar lebih bisa memahami bacaan.

Dalam aspek kognitif, partisipan 3 memiliki kemampuan kognitif yang lebih rendah dibandingkan dengan dua partisipan lainnya. Pada aspek kemampuan pembentukan konsep, ingatan jangka pendek dan kemampuan dalam mengerjakan tugas disertai contoh partisipan 3 tergolong sangat rendah. Hal ini juga ditunjukkan saat proses intervensi memahami kalimat, partisipan 3 membutuhkan pengulangan dan waktu yang lebih panjang dalam mengingat dan memahami inti kalimat. Hal ini

ditegaskan oleh van Wingerden *et al.* (2017) dan Conners (2003) yang menyatakan bahwa anak retardasi mental memiliki keterlambatan dalam memori kerja dan daya ingat sehingga dibutuhkan pengulangan dalam pembelajaran agar tidak kesusahan untuk mengingat kembali informasi yang baru saja diterima sebelumnya.

Kesimpulan

Penelitian yang telah dilakukan menyimpulkan bahwa intervensi *Picture Plus Discussion* dapat meningkatkan kemampuan pemahaman anak retardasi mental ringan. Peningkatan kemampuan ditunjukkan dari perubahan yang mulanya kemampuan membaca ketiga partisipan berada pada tahap membaca awal yakni tahap kata menjadi pemahaman bacaan literal. Awalnya ketiga partisipan bisa membaca namun tanpa tanda baca dan tidak memahami bacaan, setelah diberikan intervensi kemampuan membaca meningkat menjadi pada tahap kemampuan pemahaman bacaan literal yakni ketiga partisipan bisa membaca dengan tanda baca yang benar, bisa memahami kosakata baru dan bisa menceritakan kembali secara sederhana mengenai teks bacaan yang telah dibaca.

Hasil asesmen memengaruhi proses intervensi dan hasil intervensi. Partisipan yang memiliki kemauan dan minat belajar lebih mengalami peningkatan dibandingkan dengan yang tidak memiliki minat. Selain itu kemampuan kognitif yang berkaitan dengan pemahaman bacaan, yang dilihat berdasarkan hasil tes WISC seperti kemampuan asosiasi, kemampuan mengerjakan tugas disertai contoh memengaruhi proses intervensi. Partisipan yang memiliki kemampuan kognitif sangat rendah membutuhkan waktu yang lebih panjang dan pengulangan yang lebih banyak guna memahami informasi dan memahami bacaan.

Saran

Peneliti selanjutnya diharapkan mampu untuk lebih mempertimbangkan perbedaan kecil pada hasil asesmen kemampuan masing-masing partisipan untuk dijadikan panduan pembuatan media intervensi, rancangan serta target intervensi. Peneliti selanjutnya juga hendaknya membuat media teks bacana yang sesuai dengan kemampuan partisipan, contohnya dalam satu paragraf mengandung satu ide cerita. Bisa dilakukan dengan memberikan tes-tes membaca baik formal maupun informal dan diuji coba pada partisipan lain dengan karakter yang sama. Peneliti selanjutnya juga diharapkan mampu menambahkan alat ukur guna menambah variasi hasil perbedaan antara sebelum dan setelah intervensi.

Kepustakaan

Brookshire, J., Scharff, L. F. V., & Moses, L. E. (2002). The influence of illustrations on children's book preferences and comprehension. *Reading Psychology*, 23(4), 323–339. <https://doi.org/10.1080/713775287>

- Chaiklin, S. (2003). The zone of proximal development in Vygotsky's analysis of learning and instruction. Dalam A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev, & S. M. Miller (Eds.), *Learning in doing. Vygotsky's educational theory in cultural context* (pp. 39–64). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511840975.004>
- Channell, M. M., Loveall, S. J., & Conners, F. A. (2013). Strengths and weaknesses in reading skills of youth with intellectual disabilities. *Journal Research in Developmental Disabilities*, 34(2), 776-787. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.10.010>
- Conners, F. A. (2003). Reading skills and cognitive abilities of individuals with mental retardation. *International Review of Research in Mental Retardation*, 27, 191-229. [https://doi.org/10.1016/S0074-7750\(03\)27006-3](https://doi.org/10.1016/S0074-7750(03)27006-3)
- Dechant, E. V. (1982). *Improving the teaching of reading*. Prentice-Hall Inc.
- Departemen Kesehatan Republik Indonesia. (2014). www.depkes.go.id/download.php?file=download/pusdatin/buletin/...disabilitas.Pdf. Diakses pada tanggal 23 Maret 2018.
- Hallahan, D. P., Kauffman J. M., & Pullen, P. C. (2012). *Exceptional learners: An introduction to special education* (Edisi kedua belas). Pearson Education, Inc.
- Hudson, M. E., Browder, D., & Wakeman, S. (2013). Helping students with moderate and severe intellectual disability access grade-level text. *Journal Teaching Exceptional Children*, 45(3), 14-23. <https://doi.org/10.1177/004005991304500302>
- Leko, M. M., Mundy, C. A., Kang, H. J., & Datar, S. D. (2013). If the book fits: Selecting appropriate texts for adolescents with learning disabilities. *Intervention in School and Clinic* 48(5), 267 – 275. <https://doi.org/10.1177/1053451212472232>
- Leong, D. F., Master, C. L., Messner, L. V., Pang, Y., Smith, C., & Starling, A. J. (2014). The effect of Saccadic Training on early reading fluency. *Clinical Pediatrics*, 53(9), 858-864. <https://doi.org/10.1177/0009922814532520>
- Lunberg, I. & Reichenberg, M. (2013). Developing reading comprehension among student with mild intellectual disabilities: An intervention study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(1), 89 – 100. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.623179>
- Mahlburg, R. (2013). *Reading and student with intellectual disabilities: Using the Readers Workshop Model to provide balanced literacy instruction*. Lynchburg College.
- Nash, H., & Heath, J. (2011). The role of vocabulary, working memory and inference making ability in reading comprehension in Down Syndrome. *Research in Developmental Disabilities*, 32(5), 1782–1791. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.03.007>
- Omori, M., & Yamamoto, J.-i. (2018). Sentence reading comprehension by means of training in segment-unit reading for Japanese children with intellectual disabilities. *Behavior Analysis in Practice*, 11(1), 9–18. <https://doi.org/10.1007/s40617-017-0196-6>
- Otto, W., Rusee, R., & Spiegel, D. L. (1979). *How to teach reading*. Addison-Wesley.
- Patton, J. R., Smith T.E.C., Clark, G.M., Polloway, E. A Edgar, E., & Lee, S. (1996). Individuals with mild mental retardation: Post secondary outcomes and implications for educational policy. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 31(2), 75-85.

- Rude, Robert T & William J. O. (1984). *Helping students with reading problems*. Prentice-Hall.Inc.
- Setiawan, Yosua Omega. (2016). *Pengembangan dan uji reliabilitas tes membaca tingkat dasar* (Skripsi tidak dipublikasikan). Fakultas Psikologi, Universitas Surabaya.
- Shurr, J. & Taber-Doughty, T. (2012). Increasing comprehension for middle school student with moderate intellectual disability on age-appropriate texts. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47(3), 359-372.
- Shurr, J. & Taber-Doughty, T. (2017). The Picture Plus Discussion Intervention: Text access for high school students with moderate intellectual disability. *Journal Focus on Autism and Other Developmental Disabilities* 32(3), 198-208. <https://doi.org/10.1177/1088357615625056>
- Smith, M. B., Patton, J. R., Ittenbach, R. (1994). *Mental retardation*. Prentice–Hall Inc.
- Tavares, G., Fajardo, I., Ávila, V., Salmerón, L. & Ferrer, A. (2015). Who do you refer to?: How young students with mild intellectual disability confront anaphoric ambiguities in texts and sentences. *Research in Intellectual Disabilities*, 38, 108–124. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.12.014>
- van Wingerden, E., Segers, E., van Balkom, H., & Verhoeven, L. (2017). Foundations of reading comprehension in children with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 60, 211–222. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.10.015>
- Wooley, Gary. (2010). Developing reading comprehension: Combining visual and verbal cognitive processes. *Australian Journal of Language and Literacy*, 33(2), 108-125.
- Wulan, R. (2010). Peranan inteligensi, penugasan kosakata, sikap, dan minat terhadap kemampuan membaca pada anak. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 14(2), 166-185.
- Yuwanto, L. (2012). *Pengantar metode penelitian eksperimen*. Dwiputra Pustaka Jaya.