

KONTRIBUSI KEMATANGAN SOSIAL TERHADAP KEMAMPUAN MEMBACA PEMAHAMAN ANAK GANGGUAN INTELEKTUAL RINGAN DI DKI JAKARTA

Nirsantono Hasnul

Abstract

The purpose of this correlation research was to know the contribution of social maturity to the reading comprehension competence of mentally retarded students of the fifth grades students at special school. The research population covered the mentally retarded students at special schools in the east, west and south regions of Jakarta, selecting 30 students for the samples. applying stratified sampling technique.. The hypothes was tested by product moment person correlation. The finding of the research showed socisl maturity contributed 87% to reading comprehension competence of the mentally retarded students in the fifth grade at special school. Based on the finding, the research provided a set of recommendations

Key words: mentally retarded children, social maturity, reading comprehension competence

PENDAHULUAN

Latar Belakang Masalah

Anak tunagrahita adalah anak yang memiliki inteligensi umum di bawah rata-rata, anak ini juga mengalami hambatan perilaku adaptif, akibat dari gangguan intelektual tersebut ia tidak mampu mengikuti pelajaran di kelas dasar yang menggunakan kurikulum dasar bagi anak normal karena anak gangguan intelektual harus belajar secara sistematis dimulai dari batas ketidakmampuannya pada segala hal, anak gangguan intelektual bermasalah dalam belajar secara abstrak. Anak gangguan intelektual juga mengalami hambatan perkembangan di antaranya dalam memproses informasi dan memperoleh bahasa.

Kematangan sosial anak tunagrahita juga bermasalah karena anak mengalami hambatan perilaku adaptif, namun masih ada potensi yang dapat berkembang kemampuan sosialnya dan menjadi lebih matang bila dia sekolah karena anak akan berkomunikasi dengan teman-temannya dan mendapat pendidikan dari gurunya.

Membaca juga merupakan kemampuan yang harus dimiliki anak sejak duduk di kelas dasar satu SLB/SDLB-C. Dengan adanya kemampuan membaca, anak dapat menyalurkan rasa ingin tahunya mengenai informasi-informasi tertentu dan dapat menyatakan gagasannya walaupun kurang berarti, dapat merespon isi bacaan, serta dapat pula menginformasikan sesuatu pada teman-temannya atau masyarakat. Dalam mem-

baca pemahaman anak dapat merespon isi bacaan melalui pertanyaan-pertanyaan yang mencakup hal-hal yang tersurat, tersirat, dan yang bersifat imajinatif, kreatif, literal, inferensial, dan interpretatif.

Berdasarkan uraian di atas, penulis tertarik untuk mengetahui kontribusi kematangan sosial terhadap kemampuan membaca pemahaman pada anak gangguan intelektual ringan dengan IQ 60-70.

Identifikasi Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah di atas, maka masalah-masalahnya dapat diidentifikasi, sebagai berikut (1) Apakah ada kontribusi kemampuan adaptif terhadap kemampuan membaca pemahaman? (2) Apakah terdapat kontribusi kematangan sosial terhadap kemampuan membaca? (3) Apakah terdapat kontribusi kematangan sosial terhadap kemampuan membaca pemahaman?

Perumusan Masalah

Berdasarkan pembatasan masalah di atas, dapat dirumuskan masalah: apakah ada kontribusi kematangan sosial terhadap kemampuan membaca pemahaman?

Kegunaan Hasil Penelitian

Kegunaan atau manfaat penelitian ini adalah agar kepala sekolah SLBC dapat membuat program untuk memberikan pengalaman-pengalaman pada siswa gangguan intelektual ringan yang berhubungan dengan peningkatan-peningkatan kemampuan sosial yang baik bahkan dapat mencapai kematangan sosial yang sesuai dengan kemampuannya.

KAJIAN TEORITIS

Pengertian Kematangan Sosial

Berk dalam Ali dan Asrori (2004:11) memberikan definisi kematangan sebagai perubahan kemampuan dan karakteristik psikis sebagai hasil dari perubahan dan kesiapan struktur biologis. Kematangan menunjukkan perubahan biologis yang bersifat kualitatif. Menurut Soetjningsih (1995:75), kematangan sosial merupakan suatu evolusi perkembangan perilaku, di mana nantinya seseorang dapat mengekspresikan pengalamannya secara utuh, dan dia belajar secara bertahap dalam meningkatkan kemampuannya untuk mandiri, bekerja sama dengan orang lain, dan bertanggung jawab terhadap kelompoknya.

Chaplin dalam Paul dan Quegley yang diterjemahkan oleh Hartonojo (1993:27-28) memberikan definisi kematangan sosial yaitu perkembangan individu dalam menguasai keterampilan dan kebiasaan yang menjadi ciri kelompok tertentu. Dipandang dari perspektif lain, kematangan sosial merujuk pada sejauh mana individu mampu menaruh perhatian pada kepentingan diri sendiri dan sesama. Lebih lanjut, Paul yang dikutip Hartonojo (1993) menyimpulkan bahwa kematangan sosial merupakan salah satu konstruk psikologis yang dipengaruhi oleh interaksi dari pelbagai faktor, antara lain sikap orangtua atau pengasuh, penerimaan, dan kemampuan untuk berkomunikasi.

Berdasarkan pengertian kematangan dan dua pengertian kematangan sosial di atas, maka dapat disimpulkan bahwa kematangan sosial adalah perubahan kemampuan untuk berperilaku sesuai dengan kebiasaan yang menjadi ciri kelompok tertentu, untuk menjadi lebih mandiri, bekerja sama dengan orang lain, dan bertanggung jawab terhadap kelompoknya.

Perkembangan Kematangan Sosial

Untuk menentukan keberhasilan individu secara sosial atau kematangan sosial menurut Hurlock (1995) ada empat kriteria, sebagai berikut.

1. Penampilan nyata. Perilaku sosial dinilai berdasarkan standar kelompok, memenuhi harapan kelompok, maka anak akan diterima sebagai anggota kelompoknya.
2. Penyesuaian diri terhadap berbagai kelompok. Anak dapat beradaptasi terhadap berbagai kelompok secara sosial dapat dikatakan sebagai seseorang yang dapat bersosial dengan baik.
3. Sikap sosial. Anak harus menunjukkan sikap yang menyenangkan pada orang lain, berpartisipasi sosial dan berperan dalam kelompok sosial, ini

menunjukkan bahwa individu dapat bersosial dengan baik.

4. Kepuasan pribadi. Untuk dapat bersosial dengan baik anak harus merasa puas terhadap kontak sosialnya dan peran yang dimainkannya.

Berdasarkan uraian di atas, seorang anak dapat disebut berhasil bersosialisasi secara baik dengan teman dan lingkungannya bila dapat berpartisipasi dan menikmati hubungan sosial dengan lingkungan serta mendapat kepuasan batin.

Hurlock yang dikutip Dharma (1995:250) menjelaskan proses sosialisasi adalah (1) belajar berperilaku yang dapat diterima secara sosial. Berbagai kelompok sosial mempunyai standar untuk anggotanya terhadap perilaku yang dapat diterima dalam bermasyarakat agar mengetahui perilaku yang dapat diterimanya dan juga menyesuaikan perilaku dengan ketentuannya, (2) memainkan peran sosial yang dapat diterima. Kelompok sosial mempunyai pola yang telah ditentukan oleh para anggotanya dan dipatuhi, dan (3) perkembangan sikap sosial. Agar dapat bermasyarakat dengan baik, anak sebaiknya menyukai orang dan aktivitas sosialnya. Bila anak dapat melakukannya, maka akan berhasil dalam penyesuaian sosial yang baik dan diterima sebagai anggota kelompoknya.

Menurut Dharma (1995: 250), bila anak dapat melakukan empat kriteria di atas, mereka akan berhasil dalam penyesuaian sosial yang baik dan diterima sebagai anggota kelompok sosial tempat mereka menggabungkan diri.

Yusuf (2007) menyatakan bahwa perkembangan sosial merupakan pencapaian kematangan dalam berhubungan sosial. Perkembangan sosial dapat pula diartikan sebagai proses belajar untuk menyesuaikan diri terhadap norma-norma kelompok, moral, dan tradisi, serta meleburkan diri menjadi satu kesatuan dan saling berkomunikasi dan kerja sama. Menurut Sunarto dan Hartono dikutip <http://h4md4ni.wordpress.com> (2008) menyatakan bahwa hubungan sosial (sosialisasi) merupakan hubungan antarmanusia yang saling membutuhkan. Hubungan sosial mulai dari tingkat sederhana dan terbatas, yang didasari oleh kebutuhan yang sederhana. Semakin dewasa dan bertambah umur, kebutuhan manusia menjadi kompleks dan dengan demikian, tingkat hubungan sosial juga berkembang secara kompleks pula. Kedua pendapat di atas menunjukkan bahwa perkembangan sosial yang membuat manusia berhubungan dengan manusia atau kelompok lain merupakan salah satu hakikat manusia sebagai makhluk sosial yang semakin bertambah usianya semakin banyak hubungan sosialnya, hal ini merupakan proses menuju pada ke-

matangan sosial.

Kesepakatan para ahli menyatakan bahwa yang dimaksud dengan perkembangan itu adalah suatu proses perubahan pada seseorang ke arah yang lebih maju dan lebih dewasa, namun mereka berbeda-beda pendapat tentang bagaimana proses perubahan itu terjadi dalam bentuknya yang hakiki (Cahyani & Mubin, 2006). Sedangkan Livesly dan Bromley yang dikutip oleh Blog Psikologi (2008) menyatakan bahwa selama tahun-tahun sekolah dasar, aspek-aspek sosial dari pemahaman dirinya juga meningkat dalam suatu investigasi, anak-anak sekolah dasar seringkali menjadikan kelompok-kelompok sosial sebagai acuan dalam deskripsi dirinya. Menurut Selman dalam Santrock (1995), pengambilan perspektif melibatkan suatu rangkaian yang terdiri atas lima tahapan, yang berlangsung dari usia 3 tahun hingga masa remaja. Selman (Blog Psikologi, 2008) mencatat bahwa egosentrisme mulai mengalami kemunduran pada usia 4 tahun dan pada usia 6 tahun, anak menyadari bahwa pandangan orang lain berbeda dengan pandangannya. Pada usia 10 tahun, mereka mulai mampu mempertimbangkan pandangannya sendiri dan orang lain secara bersamaan.

Hartup yang dikutip oleh Blog Psikologi (2008) mencatat bahwa anak yang populer adalah anak yang ramah, suka bergaul, bersahabat, sangat peka secara sosial, dan sangat mudah bekerjasama dengan orang lain. Sedangkan Asher dalam Seifert & Hoffnung yang dikutip Blog Psikologi (2008) juga mencatat bahwa anak-anak yang populer adalah anak-anak yang dapat menjalin interaksi sosial dengan mudah, memahami situasi sosial, memiliki keterampilan yang tinggi dalam hubungan antarpribadi dan cenderung bertindak dengan cara-cara yang kooperatif, prososial, serta selaras dengan norma-norma kelompok. Dari ketiga pendapat di atas memiliki perbedaan terutama pendapat Selman yang menggunakan tahap-tahap perkembangan sesuai usia anak, sedang pendapat kedua terakhir memiliki kesamaan tentang perkembangan sosial dan anak yang populer merupakan anak sudah dapat bersosial dengan baik bahkan mencapai tingkat kematangan sosial.

Menurut hasil penelitian, Tentrawati (1989) mengemukakan bahwa seseorang yang mempunyai kompetensi sosial adalah orang-orang yang mampu melakukan dua hal, yaitu (1) mampu menghadapi kondisi-kondisi yang penuh dengan ketegangan dan (2) mampu menarik dan mempertahankan dukungan sosial.

Selanjutnya, Tentrawati (1989) juga mengemukakan bahwa seseorang yang berkompentensi sosial memiliki ciri-ciri, sebagai berikut.

1. Pengetahuan sosial, yaitu pengetahuan mengenai

keadaan emosi yang memadai dengan konteks sosial tertentu.

2. Kepercayaan diri untuk memulai suatu tindakan dan adanya usaha untuk memecahkan masalah sendiri.
3. Empati, yaitu kemampuan menghargai perasaan orang lain sekalipun orang tersebut tidak dikenalnya atau tidak ada hubungan dengannya, juga mampu memberikan respon-respon emosional, namun mengendalikan emosi dan tulus dalam menjalin hubungan dengan orang-orang yang bermasalah.
4. Sensitivitas sosial, yaitu kemampuan emosional untuk menangkap kebutuhan-kebutuhan lingkungannya.

Menurut Utami (2006), kompetensi sosial adalah suatu kemampuan untuk memahami situasi-situasi sosial yang dihadapi, sekaligus menentukan perilaku yang tepat untuk terlibat dalam situasi itu dengan memuaskan. Kompetensi sosial ditandai oleh empat aspek, yaitu (1) pengetahuan sosial, (2) percaya diri, (3) empati, dan (4) sensitivitas sosial. Pengetahuan sosial atau kognisi sosial memiliki pengertian akan tingkah laku orang lain dan percaya diri. Percaya diri berarti dapat bersosialisasi dengan teman lainnya, empati merupakan kemampuan meletakkan diri sendiri dalam posisi orang lain dan menghayati pengalaman orang tersebut. Hal ini hanya berkembang jika anak dapat memahami ekspresi wajah atau maksud pembicaraan orang lain dan sensitivitas sosial adalah anak mudah terpanggil untuk bersosial dan berkomunikasi dengan anak lain sekalipun belum dikenalnya.

Menurut Monks (2000), lapangan perkembangan sosial dapat dibagi dalam tiga bagian, yaitu (1) kognitif sosial, (2) kecakapan dalam bergaul, dan (3) nilai-nilai sosial. Kognisi sosial memiliki pengertian akan tingkah laku orang lain. Kecakapan dalam bergaul seperti sikap altruistik dan komparatif, sedangkan nilai-nilai sosial artinya berpikir dan bertindak dalam masyarakat berlangsung atas dasar pemilihan nilai-nilai atau norma yang ada di masyarakat.

Perkembangan sosial kognitif menurut Selman dan Byre dalam Monks (2000) mengklasifikasikan sebagai berikut: (1) tingkat egosentris, (2) tingkat subjektif, (3) tingkat refleksi, dan (4) tingkat koordinasi perspektif.

Pada tingkat egosentris, anak belum mampu membedakan antara perspektif orang lain. Oleh karena itu, ia mencampuradukan antara perspektif sendiri dan perspektif orang lain.

Pada tingkat subjektif, anak mulai sadar bahwa

ada perspektif-perspektif lain, misalnya karena seseorang ada dalam situasi lain, maka ia akan memperoleh informasi yang lain. Perspektif yang berbeda ini belum dapat dimengerti hubungannya.

Anak pada tingkat refleksi mulai menyadari adanya orang lain dengan perasaan dan pikiran yang berbeda, walaupun pada tingkat ini anak belum mampu menempatkan dirinya dengan orang lain.

Anak pada tingkat koordinasi perspektif mulai mengerti adanya interaksi dari sudut pandang orang ketiga yang netral. Anak sudah dapat menempatkan diri di luar dirinya sendiri dan mulai menemukan hubungan timbal balik.

Proses sosial adalah cara-cara interaksi sosial (yang juga dapat dinamakan sebagai proses sosial) karena interaksi sosial merupakan syarat utama terjadinya aktivitas sosial. Interaksi sosial merupakan hubungan-hubungan sosial yang dinamis menyangkut hubungan antara perorangan, kelompok, maupun antara perorangan dengan kelompok. Interaksi sosial dalam kelompok terjadi antara kelompok tersebut sebagai suatu kesatuan dan biasanya tidak menyangkut pribadi anggota-anggotanya.

Interaksi sosial antara kelompok terjadi pula di dalam masyarakat. Interaksi tersebut lebih mencolok ketika terjadi benturan antara kepentingan perorangan dengan kepentingan kelompok. Interaksi sosial hanya berlangsung antara pihak-pihak apabila terjadi reaksi terhadap dua belah pihak. Interaksi sosial tidak akan mungkin terjadi apabila manusia mengadakan hubungan yang langsung dengan sesuatu yang sama sekali tidak berpengaruh terhadap sistem syarafnya, sebagai akibat hubungan tersebut. (Sabrina, 2008).

Hurlock (1999) membagi proses sosialisasi menjadi tiga, yaitu

- (1) Belajar berperilaku yang dapat diterima secara sosial. Setiap kelompok sosial mempunyai standar bagi anggota-anggotanya tentang perilaku yang dapat diterima.
- (2) Memainkan peran yang dapat diterima. Setiap kelompok sosial memiliki pola kebiasaan yang telah dikukuhkan dengan cara seksama oleh para anggotanya dan dituntut untuk dipenuhi.
- (3) Perkembangan sikap sosial. Untuk bermasyarakat atau bergaul dengan baik, anak-anak harus menyukai orang-orang dan aktivitas sosial. Jika mereka dapat melakukannya, mereka akan berhasil dalam penyesuaian sosial dan diterima sebagai anggota kelompok sosial tempat mereka menggabungkan diri.

Ruang Lingkup Kematangan Sosial

Suatu skala pengukuran yang baik untuk perkembangan sosial adalah skala maturitas sosial dari Vineland yang dikenal dengan nama *Vineland Social Maturity Scale (VSMS)* dalam Soetjningsih (1995). Pada tes ini diperlukan jawaban atau informasi yang dapat dipercaya dari orang tua anak, mengenai perkembangan anaknya mulai dari tahun-tahun pertama sampai pada saat tes ini dilakukan. Kualitas hasil pemeriksaan tergantung pada kemampuan penguji dan orang tua yang memberikan jawaban.

Skala maturitas sosial dari Vineland yang dikutip oleh Soetjningsih (1995) ini dibagi menjadi delapan kategori, sebagai berikut.

1. Mampu menolong diri sendiri: makan dan berpakaian sendiri (*self-help general/ SHG: eating and dressing oneself*).
2. Mampu makan sendiri (*self-help eating/SHE: the child can feed himself*).
3. Mampu berpakaian sendiri (*self-help dressing/SHD: the child can dress himself*).
4. Mampu memimpin diri sendiri (*self-direction/SD: the child can spend money and assume responsibility*).
5. Mampu melakukan pekerjaan untuk dirinya, menggantung, menggunakan pensil dan memin-dahkan benda-benda (*occupation/O: the child does things for himself, cuts things, uses a pencil, and transfers object*).
6. Mampu berkomunikasi, seperti pembicara, tertawa, dan membaca (*communication/C : the child talks, laughs, and reads*).
7. General motorik: anak mampu bergerak ke mana pun ia inginkan (*locomotion/L : the child can move about where wants to go*).
8. Mampu bersosialisasi, berteman, terlibat dalam permainan, dan berkompetisi (*sosialization/S : the child seeks the company of other, engages in play, and competes*).

Myklebust yang dikutip oleh Abdurrahman dan Soejadi S (1994) juga menyatakan bahwa perbedaan antara dua kelompok tersebut meningkat sejalan dengan bertambahnya usia mereka. Anak tunagrahita di SLB-C kelas V usia kronologisnya 11-13 tahun.

Berg yang dikutip oleh Soetjningsih (1995) mengatakan bahwa VSMS memerlukan keterampilan berbahasa lisan untuk memenuhi beberapa tugasnya. Anak tunagrahita ringan dapat membaca dengan lancar, tetapi daya pikir kurang mendukung.

Tugas-tugas perkembangan anak usia 6,0 - 12,0 tahun

Menurut Yusuf (2004), tugas-tugas perkembangan anak usia 6 - 12 tahun adalah (1) belajar mem-

peroleh keterampilan fisik untuk melakukan permainan. Mulai pertumbuhan fisik dan otak, anak berjalan dan berlari semakin stabil, makin mantap, dan cepat. (2) pada masa sekolah, anak sudah sampai pada taraf penguasaan otot, sehingga sudah dapat berbaris, melakukan senam pagi, dan permainan-permainan ringan, seperti sepakbola, loncat tali, berenang, dan lain sebagainya. (3) belajar membentuk sikap yang sehat terhadap dirinya sendiri sebagai makhluk biologis. Hakikat tugas ini adalah mengembangkan kebiasaan untuk memelihara badan dan mengembangkan sikap positif terhadap jenis kelaminnya serta menerima dirinya secara positif. (4) belajar bergaul dengan teman-teman sebaya. Anak dituntut untuk menyesuaikan diri dengan lingkungan dan situasi yang baru serta teman-teman sebayanya. (5) belajar memainkan peranan sesuai dengan jenis kelaminnya. Hal ini nampak dalam bentuk dan macam permainan yang mereka pilih. (6) belajar keterampilan dasar dalam membaca, menulis, dan berhitung. Fase perkembangan ini disebut masa sekolah karena pertumbuhan jasmani dan perkembangan rohaninya sudah cukup matang untuk memperoleh pengajaran. (7) belajar mengembangkan konsep sehari-hari. Ingatan mengenai pengamatan yang telah lalu disebut konsep atau tanggapan. Bertambahnya pengalaman akan memperkaya perbendaharaan konsep pada diri anak. Tugas sekolah adalah menanamkan konsep-konsep yang jelas dan benar. (8) mengembangkan kata hati. Hakikat tugas ini adalah mengembangkan sikap dan perasaan yang berhubungan dengan norma-norma agama. (9) belajar memperoleh kebebasan yang bersifat pribadi. Hakikat dari tugas ini adalah menjadi orang yang berdiri sendiri, dalam arti dapat membuat rencana, berbuat untuk masa sekarang dan masa yang akan datang, bebas dari pengaruh orang lain, dan (10) mengembangkan sikap yang positif terhadap kelompok sosial dan lembaga-lembaga. Hakikat tugas ini adalah mengembangkan sikap sosial yang demokratis dan menghargai hak orang lain, misalnya mengembangkan sikap tolong-menolong, sikap tenggang rasa, mau bekerja sama, dan sikap bertoleransi terhadap pendapat orang lain.

Membaca Pemahaman

Hakikat membaca menurut AS Broto dalam Abdurrahman (1999) mengemukakan bahwa membaca bukan hanya mengucapkan bahasa tulis atau lambang bunyi bahasa, melainkan juga menanggapi dan memahami isi bahasa tulisan.

Dalam kegiatan membaca mengenal huruf, suku kata, kata, dan menjadi kalimat yang merupakan simbol-simbol tulis yang menekankan pada penglihatan

dan aspek mental merupakan kegiatan yang lebih luas dan kompleks, seperti penggunaan pengertian, khayalan, pengamatan, dan ingatan. Membaca memerlukan pola berpikir yang pada hakikatnya merupakan suatu bentuk komunikasi lisan, berarti dalam membaca ada penyelaman diri pada maksud dan isi bacaan itu sendiri. Bagi anak tunagrahita ringan juga dapat melakukannya, tetapi akan sulit menyamai prestasi anak normal sebayanya.

Membaca bukan sesuatu yang mudah karena pembaca menyusun kembali pesan dalam tingkat tertentu. Seperti yang dikemukakan Smith, Goodman, dan Meredith yang dikutip Ridwan (2001), membaca adalah suatu proses yang rumit di mana pembaca melakukan rekonstruksi dalam tingkatan tertentu terhadap pesan yang dituangkan oleh pengarang dalam bahasa tulis.

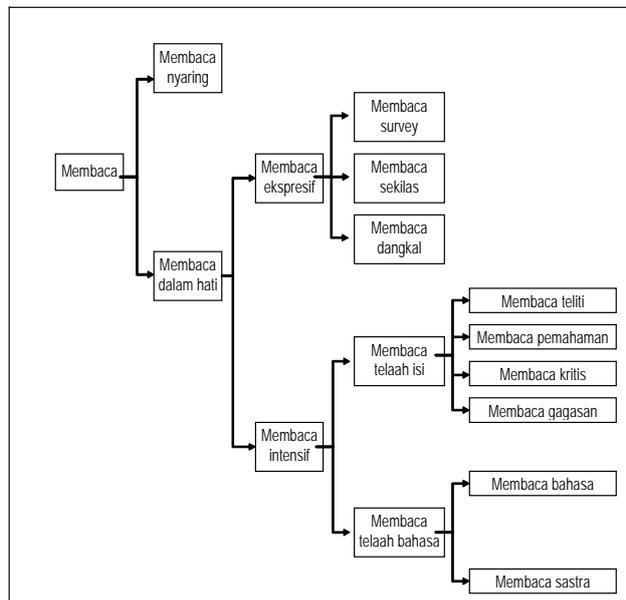
Menurut Wallace dan Temple yang dikutip Ridwan (2001). Dalam pengertian ini tergambar bahwa dalam proses membaca ada tiga kelompok informasi grafonik yang meliputi (a) informasi grafis yang terdiri atas: huruf, ejaan, tanda baca, pola bentuk kata, dan kalimat; (b) informasi fonologikal yang terdiri atas bunyi-bunyi bahasa dan pola intonasi (tekanan, nada, dan jeda); dan (c) informasi fonik yaitu perangkat hubungan yang rumit antara tulisan dengan perwujudan atau representasi fonologikal bahasa. Informasi kedua adalah informasi sintaksis meliputi (a) pola-pola kalimat, (b) pola penanda (marker) yang mencakup kata-kata fungsi, infleksi, afiks, dan intonasi, dan (c) kaidah-kaidah transformasi yang memudahkan pembaca makna struktur kalimat. Informasi ketiga adalah informasi semantik yang meliputi (a) pengalaman yang telah dimiliki pembaca untuk merespon masukan grafis, (b) pengetahuan atau konsep-konsep yang telah dimiliki pembaca, dan (c) perbendaharaan kata.

Menurut Tarigan (1981), membaca adalah proses melisankan bahasa tertulis, sebagai proses peralihan pesan yang disampaikan, kegiatan mempersepsi bahasa tertulis, penerapan seperangkat keterampilan dan pengetahuan untuk memperoleh pemahaman bahasa tertulis, serta sebagai praxis berpikir dan bernalar.

Robeck dan Wilson yang dikutip Ridwan (2001), membaca merupakan proses penerjemahan tanda-tanda dan lambang-lambang ke dalam maknanya dan pemanduan makna baru ke dalam sistem kognitif dan afektif yang telah dimiliki pembaca.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa membaca merupakan proses atau kegiatan mental dalam memaknai bacaan, di alam proses ini, pembaca menggunakan pengetahuannya dalam

menganalisis struktur bahasa dalam bacaan menggunakan aturan yang berlaku yang dimilikinya. Membaca dapat dibedakan menjadi beberapa jenis, Tarigan (1987) mengemukakan klasifikasi membaca, sebagai berikut.



Gambar 1. Klasifikasi membaca

Gambar di atas menunjukkan bahwa membaca pemahaman merupakan bagian dari membaca telaah isi. Ginnis dan Smith yang dikutip Ridwan (2001) menjelaskan bahwa membaca pemahaman merupakan satu proses pengenalan, penafsiran, penilaian terhadap gagasan-gagasan yang berkenaan dengan bobot mentah atau kesadaran total dari pembaca. Ginnis dan Smith mengartikan kata *comprehension* sebagai penginterpretasi pengalaman menghubungkan informasi baru dengan informasi yang telah dimiliki dan menemukan jawaban-jawaban atas pertanyaan-pertanyaan kognitif dalam bacaan.

Menurut Yusuf, dkk (2003) mengemukakan bahwa membaca pemahaman meliputi lima komponen, yaitu (a) pengembangan kosakata (b) pemahaman literal (c) pemahaman interpretatif, (d) membaca kritis atau evaluasi, dan (e) apresiasi.

Berdasarkan pendapat para pakar mengenai komponen dalam membaca pemahaman, maka peneliti menyimpulkan membaca pemahaman meliputi beberapa komponen, yaitu (1) pengembangan kosakata. Penguasaan kosakata sangat penting untuk memahami kata-kata yang ada dalam bacaan. Pengembangan kosakata dapat dilakukan dengan cara memberikan pengalaman yang bermakna atau pengembangan kosakata melalui konteks. (2) Pemahaman literal. Pemahaman literal adalah memahami dan

mengingat informasi yang tersurat pada bacaan. Keterampilan yang diperlukan dalam pemahaman literal ini adalah mencari pokok pikiran bacaan, beberapa informasi rinci yang penting, urutan kejadian, dan menjawab pertanyaan bacaan. (3) Pemahaman inferensial, yaitu kemampuan untuk menarik simpulan dari informasi yang tersurat berdasarkan intuisi dan pengalamannya. Pemahaman inferensial disebut juga pemahaman tersirat. Komponen yang ketiga adalah bisa dilakukan dengan cara mencari hubungan sebab akibat dan mengantisipasi lanjutan cerita. (4) Membaca kritis atau evaluatif. Pada komponen ini, anak diajak untuk memberikan penilaian materi wacana berdasarkan pengalaman dan kriterianya sendiri. Penilaian yang dimaksud, meliputi kecermatan, akseptabilitas, harga, kemungkinan yang bisa terjadi, apakah fantasi atau kenyataan, apakah fakta atau opini, serta tujuan penulis, dan (5) Apresiasi. Komponen ini menyangkut kepekaan emosi dan estetis anak atas wacana. Untuk dapat mengapresiasi wacana, anak dilatih menempatkan dirinya sebagai pelaku dalam kejadian yang ditulis pada wacana dan secara verbal mengekspresikan emosi serta perasaannya.

Logan dan Peterson yang dikutip Ridwan (2001) mengemukakan pada hakikatnya kemampuan membaca pemahaman adalah kemampuan merekonstruksi makna tersurat dan tersirat dari sebuah teks. Pemahaman itu sendiri terdiri atas empat tingkatan, yaitu (a) pemahaman literal, yaitu pemahaman isi bacaan, seperti yang tertulis melalui pemahaman arti, kata, kalimat, dan paragraf dalam bacaan; (b) pemahaman interpretatif, yaitu pemahaman isi bacaan yang tidak secara langsung dinyatakan dalam teks bacaan; (c) pemahaman kritis, adalah pemahaman isi bacaan yang dilakukan pembaca dengan berpikir secara kritis terhadap isi bacaan; (d) pemahaman kreatif adalah pemahaman terhadap bacaan yang dilakukan dengan kegiatan membaca melalui berpikir secara kritis dan interpretatif untuk memperoleh pandangan dan gagasan baru, gagasan segar, dan pemikiran orisinal.

Dari uraian tersebut di atas, dapat diambil kesimpulan bahwa membaca pemahaman mencakup pemahaman kosakata (sinonim dan antonim), pemahaman literal (tersurat), pemahaman interpretatif (tersirat), dan pemahaman kritis (tersurat dan tersirat). Munawar dkk berbeda pada pemahaman atau mengembangkan kosakata dan apresiasi.

Anak tunagrahita ringan yang diteliti memiliki IQ antara 60 sampai 70, tunagrahita ini tergolong ringan bagian atas yang lebih dekat bahkan kemampuannya seperti anak *slow learner*. Kemampuan anak

tunagrahita ringan dalam membaca umumnya lancar, tetapi sedikit mengalami hambatan pada daya pikir karena kemampuan mentalnya satu sampai dua poin di bawah anak normal seusianya.

Dalam membaca pemahaman, anak tunagrahita ringan juga memiliki kemampuan untuk memahaminya, namun untuk memahami aspek-aspek tertentu seperti inferensial akan lebih sukar baginya.

Anak Gangguan Intelektual

Setiap disiplin ilmu yang menangani anak tunagrahita memberikan definisi berdasarkan sudut pandangannya masing-masing. Karena ketidakpuasan terhadap kriteria IQ dan akibat darinya menyebabkan diadakan formulasi ulang terhadap definisi AAMD yang pertama. Definisi baru menyatakan bahwa anak tunagrahita mengacu pada adanya penyimpangan fungsi intelektual umum yang nyata di bawah rata-rata bersamaan dengan kekurangan perilaku adaptif dan kompak pada usia perkembangan (Grossman et. al. dalam Kirk dan Gal-lagher, 1979). Definisi tunagrahita yang baru tersebut hanya sedikit berbeda dengan yang lama, yaitu dari bahwa rata-rata (*subaverage*) menjadi bawah rata-rata secara nyata. Perubahan ini membuat skor IQ pada awalnya 84 ke bawah yang menyimpang ke bawah satu simpangan baku sudah dinyatakan anak tunagrahita. Pada definisi yang baru, skor IQ 68 ke bawah yang menyimpang ke bawah dua simpangan baku baru dinyatakan anak tunagrahita.

Menurut *Japan League for the Mentally Retarded* (1992:22), retardasi mental adalah fungsi intelektualnya di bawah rata-rata, yaitu IQ 70 ke bawah berdasarkan tes inteligensi baku, kekurangan dalam perilaku adaptif dan terjadi pada masa perkembangan adalah antara masa konsepsi sampai usia 18 tahun.

Kedua definisi anak tunagrahita di atas berbeda dalam batas atas skor IQ dan batas usia perkembangan. Menurut *Japan League for Mentally Retarded*, anak memiliki IQ 70 sudah dinyatakan anak tunagrahita sedangkan AAMD, anak memiliki IQ 68 ke bawah baru disebut tunagrahita dan *Japan League for Mentally Retarded*, batas usia perkembangan 18 tahun sedangkan AAMD memberi batas usia perkembangan 16 tahun.

Definisi lain tunagrahita menurut Robinson (1976), retardasi mental di mana anak yang mengalami tunagrahita atau retardasi mental dapat ditandai oleh adanya kekurangan dalam bidang kognitif, emosi, dan potensi untuk mengembangkan diri. Definisi ini disebut Nancy (1976) sebagai istilah retardasi mental secara luas, anak yang disebut retardasi mental ditandai: (1) kekurangan dalam kognitif atau kecer-

dasan, (2) kekurangan dalam mengendalikan emosi, dan (3) potensinya juga kurang dalam mengembangkan diri.

Menurut DSM IV (*Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorder*) dalam Lumbantobing (1997), retardasi mental merupakan gangguan yang ditandai oleh intelektual umum yang berfungsi secara bermakna di bawah rata-rata (IQ 70 atau lebih rendah) yang bermula dari sebelum usia 18 tahun disertai defisit fungsi adaptif. Fungsi adaptif yaitu kemampuan individu tersebut secara efektif menghadapi kebutuhan untuk berdikari yang dapat diterima oleh lingkungan sosialnya. Menurut AAMR yang dikutip Mangung-song (1998) menjelaskan bahwa keterbelakangan mental menunjukkan adanya keterbatasan dalam fungsi yang mencakup fungsi intelektual di bawah rata-rata yang berkaitan dengan keterbatasan pada dua atau lebih dari keterampilan adaptif, seperti komunikasi, merawat diri sendiri, keterampilan sosial, kesehatan dan keamanan, fungsi akademik, waktu luang, dan lain-lain. Keadaan ini tampak sebelum usia 18 tahun.

Dari uraian tentang definisi anak tunagrahita di atas dapat disimpulkan bahwa anak tunagrahita memiliki kriteria, sebagai berikut (1) fungsi intelektual umum di bawah rata-rata secara signifikan dengan skor IQ 70 ke bawah, (2) mengalami hambatan perilaku adaptif, dan (3) bersamaan dengan usia perkembangan.

Klasifikasi anak tunagrahita berbeda-beda dilihat dari sudut pandang disiplin ilmu yang mempelajari dan mendidik anak tunagrahita. Ada klasifikasi medis-biologis, penggolongan diagnostik gangguan jiwa di Indonesia, sosial-psikologis, skala inteligensi Wechler, berdasarkan perilaku adaptif dan untuk keperluan pembelajaran dan lain-lain. Sehubungan dengan itu maka yang akan diuraikan di sini adalah:

Menurut Grossman dikutip oleh Kirk & Gallagher (1979), taraf retardasi mental menurut skala inteligensi Wechler adalah (1) retardasi mental ringan (*mild mental retardation*) IQ 55-69, (2) retardasi mental sedang (*moderate mental retardation*) IQ 40-54, (3) retardasi mental berat (*severe mental retardation*) IQ 25-39, dan (4) retardasi mental sangat berat (*profound mental retardation*) IQ 24 ke bawah.

Penggolongan anak tunagrahita di atas berbeda dengan sistem skala Binet, berdasarkan ukuran tingkat inteligensinya, Grossman dengan menggunakan sistem skala Binet dalam Hallahan & Kauffman (1986) membagi ketunagrahitaan dalam klasifikasi, sebagai berikut.

- 1) Tunagrahita ringan (*mild mental retardation*) IQ 50/55 - 70.
- 2) Tunagrahita sedang (*moderate mental retardation*) IQ 35/40 - 50/55.
- 3) Tunagrahita berat (*severe mental retardation*) IQ 20/25 - 35/40.
- 4) Tunagrahita sangat berat (*profound mental retardation*) IQ 20 atau 25.

Klasifikasi menurut skala inteligensi Wechler dengan sistem skala Binet berbeda pada jarak untuk level IQ anak tunagrahita, sedangkan Wechler anak tunagrahita IQ tertinggi 69 dan skor IQ antartingkatan tunagrahita memiliki batas anak dan bawah yang jelas.

Klasifikasi yang sangat penting untuk keperluan pembelajaran anak-anak tunagrahita. Menurut Mulyono & Soedadi (1995) ada empat kelompok berbeda untuk keperluan pembelajaran: (1) taraf perbatasan atau lambat belajar (*the borderline or the slow learner*) IQ 70-85, (2) tunagrahita mampu didik (*educable mentally retarded*) IQ 50-70 atau 75, (3) tunagrahita mampu latihan (*trainable mentally retarded*) IQ 30/35-50/55, dan (4) tunagrahita mampu rawat (*dependent or profoundly mentally retarded*) IQ di bawah 25 atau 30.

Anak tunagrahita mampu didik atau ringan karena perkembangan mentalnya yang tergolong sub-normal akan mengalami kesulitan dalam mengikuti program reguler di SD, meskipun begitu anak tunagrahita tersebut dipandang masih memiliki potensi untuk menguasai mata pelajaran akademik di sekolah dasar, mampu didik untuk melakukan penyesuaian sosial yang dalam jangka panjang dapat berdiri sendiri dalam masyarakat dan bekerja untuk memenuhi sebagian atau seluruh kehidupan orang dewasa.

Anak tunagrahita ringan karena perkembangan mentalnya yang tergolong di bawah normal akan mengalami kesulitan dalam mengikuti program reguler di sekolah dasar. Meskipun demikian, anak tunagrahita ringan dipandang masih memiliki potensi untuk menguasai mata pelajaran akademik di sekolah dasar, dapat dididik untuk melakukan penyesuaian sosial dalam jangka panjang dapat berdiri sendiri dalam masyarakat, dan mampu bekerja untuk kehidupannya sesuai dengan kemampuannya.

Pada masa awal dan masa kanak-kanak, anak tunagrahita ringan sering tidak diketahui bahwa ia terbelakang mental. Anak tunagrahita ringan sering baru diketahui pada saat usia prasekolah, terutama saat guru taman kanak-kanak melakukan observasi perilaku anak-anak.

Pendapat Bala, Zigler, dan Hoddap (Mulyono, 1999) menyatakan sebagai berikut tunagrahita ringan ialah anak yang unsur berpikirnya tidak berfungsi

secara efisien. Anak tunagrahita mampu didik masih dapat menerima pelajaran setingkat dengan sekolah dasar.

Berdasarkan pengertian di atas, dapat disimpulkan bahwa anak tunagrahita ringan adalah anak terbelakang mental taraf ringan dan dikategorikan paling tinggi tingkat kemampuannya di antara kelompok anak tunagrahita lainnya, mereka dapat secara penuh mengikuti pelajaran di kelas biasa, tetapi harus dilengkapi dengan program dan metode yang disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhannya.

Agar dapat menentukan langkah-langkah pelayanan pendidikan yang sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan anak didik, maka penulis merasa perlu mengemukakan karakteristik atau ciri-ciri anak tunagrahita ringan. Karakteristik anak tunagrahita dapat ditinjau dari, sebagai berikut.

- 1) Karakteristik fisik. Keadaan anak tunagrahita ringan pada umumnya tidak berbeda dengan anak normal, hanya sebagian kecil memperlihatkan ciri-ciri yang khas yakni bentuk tubuh tidak begitu tetap, kulitnya kelihatan muda, dan gerakannya kurang terkoordinasi.
- 2) Karakteristik sosial. Dalam pergaulan, mereka tidak dapat mengurus, memelihara, dan memimpin diri, mudah terperosok ke dalam lingkungan tingkah laku kurang baik. Namun demikian, mereka dapat bergaul dengan anggota masyarakat secara bebas walau kadang-kadang mudah dipengaruhi. Anak pada kelompok ini masih mampu berkomunikasi secara tertulis yang sifatnya sederhana.
- 3) Karakteristik kecerdasan. Pada umumnya, perkembangan kecerdasan anak tunagrahita ringan mengalami keterlambatan dan keterbatasan. Irama perkembangan dapat dilihat pada kapasitas belajarnya. Mereka sulit untuk mempelajari hal-hal yang sifatnya abstrak, lebih banyak belajar dengan cara membeo daripada pengertian. Anak tunagrahita ringan memiliki kemampuan untuk dididik dalam membaca, menulis, dan berhitung yang sederhana.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa anak tunagrahita ringan masih memiliki kemampuan untuk dididik dalam bidang akademis, meskipun tidak seperti kemampuan anak normal yang sebaya.

Kerangka Berpikir

Kematangan sosial mensyaratkan pertumbuhan fisik yang matang dan perkembangan mental yang juga baik, anak tunagrahita memiliki pertumbuhan fisik yang juga matang, dan usia mentalnya untuk rata-rata yang berusia 10, 11, dan 13 tahun bisa menyamai

kematangan anak sebayanya pada usia 9 tahun, 10 tahun, dan 12 tahun berarti anak tunagrahita dalam hal ini memenuhi syarat tersebut.

Kematangan sosial dalam tes VSMS mensyaratkan di antaranya dapat membaca, dalam bersosialisasi memerlukan kemampuan berbicara yang dapat dimengerti teman-temannya supaya terjadi interaksi, juga memerlukan kepekaan anak untuk berbuat yang baik dan bahkan lebih baik, dan juga memerlukan kemampuan memimpin diri dari berbagai hal di antaranya bina diri dalam bermain kelompok.

Membaca merupakan suatu keterampilan dan membaca pemahaman merupakan bagian dari membaca makna, dalam membaca pemahaman diperlukan juga kematangan mental serta anak dituntut dapat memahami di antaranya pengembangan kosakata dan pemakaian literal inferensial.

Dalam kematangan sosial diperlukan berbicara yang dapat dimengerti teman-temannya dan dapat membaca, sedangkan dalam membaca pemahaman juga diperlukan keterampilan membaca dan sekaligus mengerti pesan yang ada di dalam teks bacaan. Berarti diharapkan ada hubungan antara kematangan sosial dengan membaca pemahaman anak tunagrahita.

Pengajuan Hipotesis

Berdasarkan landasan teori dan kerangka berpikir, maka hipotesis yang diajukan : Terdapat kontribusi kematangan sosial terhadap kemampuan membaca pemahaman siswa tunagrahita ringan kelas VSLBC.

METODOLOGI PENELITIAN

Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendapatkan informasi yang empiris tentang kontribusi kematangan sosial terhadap kemampuan membaca pemahaman, (2) memperoleh instrumen membaca pemahaman dan kemampuan sosial yang baku untuk *assessment* anak gangguan intelektual ringan kelas VSLBC ringan.

Tempat dan Waktu penelitian

1) Tempat Penelitian

Penelitian ini akan dilaksanakan SLBC di DKI Jakarta

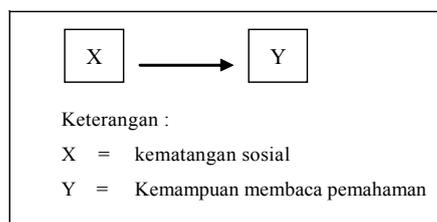
2) Waktu Penelitian

Penelitian ini akan dilaksanakan dalam empat bulan dari tanggal 16 Juni 2008 sampai 31 Oktober 2008.

Metode Penelitian

Penelitian ini tergolong penelitian deskriptif dengan teknik korelasi yaitu untuk kontribusi kema-

tangan sosial terhadap kemampuan membaca pemahaman. Pola hubungan antara variabel X (kematangan sosial) dan variabel Y (kemampuan membaca pemahaman), lihat gambar 2 di bawah ini.



Gambar 2 : Pola konstelasi permasalahan penelitian

Hipotesis Statistik

$$H_0 = r_y = 0$$

$$H_1 = r_y \neq 0$$

Kriteria pengujian :

$$H_0 \text{ diterima bila } r_{hitung} \leq r_{tabel}$$

$$H_1 \text{ diterima bila } r_{hitung} \geq r_{tabel} \text{ dengan taraf signifikansi } 5\% (a = 0,05).$$

Populasi dan Teknik Pengambilan Sampel

1. Populasi dalam penelitian ini adalah siswa-siswa gangguan intelektual ringan kelas V SLB-C di DKI Jakarta sebanyak 30 siswa.
2. Teknik Pengambilan Sampel. Sampel diambil menggunakan teknik *stratified random sampling*, dari siswa kelas V di SLB-C di Jakarta Timur SLBC Kembar Karya 1 = 5 siswa, SLBC Kembar Karya 2 Kapin = 5 siswa, di Jakarta Barat SLBC Tri Asih = 5 siswa, SLBC Kasih Bunda = 5 siswa, Jakarta Selatan SLB Negeri 2 = 5 siswa, SLB Negeri 1 = 5 siswa, jumlah sampel = 30 siswa.

Instrumen Penelitian

Pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan dua instrumen. Instrumen yang disusun atau dikembangkan peneliti adalah tes kemampuan membaca pemahaman, sedangkan instrumen untuk mengukur kematangan sosial tidak dikembangkan peneliti, karena menggunakan instrumen nontes yang sudah baku yaitu VSMS.

Analisis Data

Analisis penelitian ini menggunakan korelasional dengan taraf signifikansi $a = 0,05$.

HASIL PENELITIAN

Skor Kematangan Sosial Anak Gangguan Intelektual Ringan

Skala penilaian kematangan sosial anak gangguan intelektual ringan adalah 0-100, memiliki

rentangan skor dari 59,3 sampai 81,5. Adapun harga rata-rata adalah sebesar 68,97, simpangan baku (S) sebesar 7,12 dan variansinya (S^2) adalah sebesar 50,644.

Tabel 1. Skor Kematangan Sosial Anak Gangguan Intelektual Ringan

Rentangan Skor	Rata-rata	Simpangan Baku	Variansi
59,3-81,5	68,97	7,12	50,64

Skor Kemampuan Membaca Pemahaman Anak Gangguan Intelektual Ringan

Skala penilaian kemampuan membaca pemahaman anak gangguan intelektual ringan adalah 0-100, menilai rentangan skor dari 60 sampai 80. Adapun harga rata-rata (\bar{X}) sebesar 68,27, simpangan baku (S) adalah sebesar 6,48 dan variansinya (S^2) adalah sebesar 42,00.

Tabel 2. Kemampuan membaca pemahaman anak gangguan intelektual ringan

Rentangan Skor	Rata-rata	Simpangan Baku	Variansi
60-80	68,27	6,48	42,00

Pernyataan Uji Hipotesis

Pengujian hipotesis menggunakan korelasi Product Moment Pearson adalah hubungan antara kedua variabel (X dan Y) bersifat linear dalam penelitian ini dalam menentukan linear hubungan variabel X dan Y, tapi menggunakan uji linier regresi.

Tabel 3. Anava untuk Regresi Linier

Sumber Variansi	dk	JK	RJK	F_0	F_t
Total	30	144160,72	-	-	-
Regresi (a)	1	139810,13			4,20
Regresi (b/a)	1	1056,13	1056,13	183,60	
Sisa	28	161,74	5,76		
Tuna cocok	26	141,74	5,45	0,55	19,46
Galat	2	20	10		

Uji linier hubungan atau kontribusi variabel X pada variabel Y adalah melalui regresi linier sederhana, dari hasil perhitungan diperoleh F observasi adalah sebesar 0,55 lebih kecil dari f tabel 19,46 berarti bentuk regresi linier, karena data yang digunakan dalam pengujian regresi linier adalah data hubungan atau kontribusi variabel X terhadap variabel Y, maka berarti hubungan atau kontribusi antara variabel kematangan sosial terhadap kemampuan membaca

pemahaman anak gangguan intelektual ringan juga linier.

Pengujian Hipotesis

Penelitian ini mengajukan hipotesis penelitian yang berbunyi "Terdapat kontribusi kematangan sosial terhadap kemampuan membaca pemahaman siswa gangguan intelektual ringan kelas V SLBC.

Setelah pengujian hipotesis dengan korelasi *Product Moment Pearson* pada taraf signifikan α 0,05 diperoleh r_0 sebesar 0,93, dan koefisien korelasi ini juga diuji keberartiannya, dari hasil perhitungan diperoleh $t_0 = 13,32$ dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ diperoleh $t_t = 1,70$ berarti t observasi lebih besar dari pada nilai t tabel, dengan demikian koefisien korelasi berarti.

Koefisien korelasi sebesar 0,93 untuk memperoleh kontribusi variabel X terhadap variabel Y, maka dilakukan kuadrat koefisien korelasi tersebut sehingga dapat menunjukkan proporsi varian dalam variabel X terhadap variabel Y, yaitu r^2 0,93 dan diperoleh 87 persen atau proporsi sehingga kontribusi variabel kematangan sosial terhadap kemampuan membaca pemahaman anak gangguan intelektual ringan adalah 87 persen.

Interpretasi Hasil Penelitian

Berdasarkan hasil pengujian hipotesis dengan korelasi *product moment* diperoleh $r_0 = 0,93$ koefisien korelasi ini dikuadratkan dan diperoleh 87 persen kontribusi variabel kematangan sosial terhadap kemampuan membaca pemahaman anak gangguan intelektual ringan. Hal ini menunjukkan bahwa "kematangan" sosial diperlukan supaya anak atau siswa gangguan intelektual ringan dapat meningkatkan motivasi belajarnya khusus untuk membaca pemahaman, sehingga kemampuan membaca pemahamannya dapat meningkat, walaupun "kematangan" sosial tidak dapat diberi perlakuan secara langsung, tetapi melalui pengalaman anak dan juga dari pendidikan orangtua, masyarakat, dan guru dapat meningkatkan "kematangan" sosial tersebut.

KESIMPULAN

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian kontribusi X terhadap variabel Y diperoleh koefisien korelasi 0,93, maka dapat disimpulkan bahwa kontribusi variabel "kematangan" sosial 87 persen terhadap variabel kemampuan membaca pemahaman siswa gangguan intelektual ringan kelas V SLBC, sisa dari 87 persen tersebut di atas adalah sumbangan dari variabel-variabel lainnya terhadap kemampuan membaca pemahaman di atas.

Saran-saran

Berdasarkan hasil penelitian di atas dapat diberikan saran-saran sebagai berikut:

1. Guru memberikan banyak latihan terhadap bina diri supaya anak gangguan intelektual ringan dapat mengurus diri sendiri mulai dari TKLBC.
2. Guru harus lebih banyak lagi menambah kosa kata yang harus dikuasai anak gangguan intelektual ringan mulai dari TKLBC.
3. Guru lebih banyak memberikan pengalaman-pengalaman sosial pada anak khususnya dalam bentuk praktek mulai dari TKLBC.
4. Guru hendaknya lebih banyak lagi memberikan pengalaman-pengalaman lain seperti bermain kelompok pada anak gangguan intelektual ringan mulai dari TKLBC.
5. Guru hendaknya lebih banyak melatih baik motorik halus maupun kasar pada anak gangguan intelektual ringan mulai dari TKLBC.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdurrahman, M. (1999). *Pendidikan bagi anak berkesulitan belajar*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Abdurrahman, M. & Soedjadi S. (1994). *Pendidikan luar biasa umum*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Ali, M. & Asrori, M. (2004). *Psikologi remaja: Perkembangan peserta didik*. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Blog Psikologi. (2008). *Masa anak-anak akhir: Late Childhood*. Diakses pada tanggal 5 November 2008 dari <http://onno95.blogspot.com/2008>.
- Cahyani, A. & Mubin. (2006). *Psikologi perkembangan: Set I quantum teaching*. Jakarta: Ciputat Press Group.
- Dharma, A. (1995). *Perkembangan anak-anak jilid 1*. Jakarta: Erlangga
- Hurlock, E.B. (1999). *Psikologi perkembangan: Suatu pendekatan sepanjang rentang kehidupan*. Jakarta: PT Erlangga.
- Hallahan, D.P. and Kauffman, J.J. (1986). *Exceptional children: Introduction to special education*. Fourth Edition. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Kirk, S.A. & Gallagher, J.J. (1979) *Educating exceptional children*. New Jersey: Houghton Mifflin Company.
- Lumbantobing, S.M. (1997). *Anak dengan terbelakang mental*. Jakarta: Balai Penerbit FKUI.
- Mangunsong, F. (1998). *Psikologi pendidikan anak luar biasa*. Jakarta: LPSP 3 UI
- Monks, F.J., Konoek, A.M.P., Haditono, S.R. (2000). *Psikologi perkembangan dalam berbagai bagian*. Yogyakarta: Gajah Mada University Press.
- Nancy, M., Robinson & Halbert B.R. (1976). *The mentally retarded child*. Washington: University of Washington
- Peter V, Paul & Quigley, S.P. (1993). *Psikologi dan ketulian*. Terjemahan Adrian Hartotanojo. Wonosobo: Yayasan Karya Bhakti.
- Ridwan, S.H. (2001). *Kemampuan berpikir kreatif verbal siswa sekolah dasar*. Jakarta: Program Pasca Sarjana UNJ.
- Sabrina, N. (2008). *Proses sosial dan interaksi sosial*. Diakses pada tanggal 5 November 2008 dari <http://blogs.unpad.ac.id/nadiasabrina/?p=16>
- Santrock, J.W. (2002). *Perkembangan masa hidup*. Jilid 1. Alih Bahasa Achmad Chusairi. Jakarta: Erlangga
- Soetjiningsih. (1995). *Tumbuh kembang anak*. Jakarta: Penerbit Buku Kedokteran EGC.
- Sunarto & Hartono. (2008). *Perkembangan sosial anak-anak*. Diakses pada tanggal 5 November 2008 dari <http://h4md4ni.wordpress.com/2008>.
- Utami, S.W. (2006). *Korelasi kepercayaan diri dan kematangan emosi dengan kompetensi sosial remaja di pondok pasantren K*. Penelitian.
- Tarigan, H.G. (1981). *Membaca sebagai suatu keterampilan berbahasa*. Bandung: FBS IKIP Bandung.
- Tarigan, H.G. (1987). *Membaca sebagai suatu keterampilan berbahasa 2*, Bandung: FBS IKIP Bandung.
- Tentrawati, R. (1989). *Hubungan antara family relationship dengan kompetensi sosial remaja pada siswa-siswi SMA Bopkri II di Yogyakarta*. Skripsi. Yogyakarta: Fakultas Psikologi UGM
- The Japan League for the Mentally Retarded. (1992). *Handbook of care and training for developmental disabilities*. Tokyo: The Asian Resource Center.
- Yusuf, M., dkk, (2003). *Pendidikan bagi anak dengan problem belajar*. Solo: PT Tiga Serangkai Pustaka Mandiri.
- Yusuf, S. (2004). *Psikologi perkembangan anak dan remaja*. Jilid 1. Bandung: PT Remaja Rosda Karya.
- Yusuf, S. (2007). *Psikologi perkembangan anak dan remaja*. Jilid 2. Bandung: PT Remaja Rosda Karya.

KETERANGAN PENULIS

Nirsantono Hasnul, dilahirkan di Bengkulu, Oktober 1957. Saat ini menjabat sebagai dosen Jurusan Pendidikan Luar Biasa FIP UNJ. Karya Ilmiah yang pernah dimuat dalam Jurnal adalah Pentingnya Memperhatikan Artikulasi Anak Tunagrahita pada tahun 2004.