

LITERASI MEMBACA ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS: UPAYA PENINGKATAN KAPASITAS BERPIKIR KRITIS DAN LOGIS

oleh

Nengah Arnawa

FKIP Universitas PGRI Mahadewa Indonesia

Nengah.arnawa65@gmail.com

Abstrak

Artikel ini merupakan pengembangan konsep hasil penelitian literasi pada SLB di Provinsi Bali. Berdasarkan penelitian itu, terungkap bahwa karakteristik bahasa Indonesia dan angka KEM pelajar SLB berbeda dengan siswa normal. Pelajar SLB, khususnya rumpun B dan C, mengalami hambatan perkembangan bahasa; sedangkan rumpun A relatif normal. Persamaannya, baik kelompok A, B, maupun C memiliki tingkat kecepatan efektif membaca (KEM) yang rendah; jauh di bawah KEM peserta didik normal. Untuk mengatasinya diperlukan intervensi teks; baik dalam aspek bentuk maupun isi. Intervensi bentuk dapat dilakukan melalui penyesuaian dengan karakteristik bahasa Indonesia dan KEM pelajar SLB A, B, dan C. Ketiga rumpun pelajar SLB itu membutuhkan teks telegrafis, yakni: singkat, jelas, dan sederhana. Singkat merujuk pada jumlah kata; jelas merujuk pada pengutamaan gagasan; dan sederhana merujuk pada diksi dan pola kalimat yang digunakan. Pada aspek diksi hindari penggunaan hipernim, kata abstrak, dan spesifik; sebaliknya, utamakan penggunaan kata monomorfemis dan konkret yang bereferensi 'jenis'. Pada aspek sintaksis, peserta didik SLB cenderung menggunakan kalimat tunggal-aktif. Selanjutnya, intervensi isi dapat diarahkan pada peningkatan kapasitas berpikir logis dan kritis sebagai salah satu penciri profile pelajar Pancasila.

Kata Kunci : Literasi, Anak Berkebutuhan Khusus, Kecepatan Efektif Membaca,
Karakteristik Bahasa Indonesia, Profil Pelajar Pancasila

1. PENDAHULUAN

Curiosity atau rasa ingin tahu merupakan salah satu sifat dasar manusia. Keingintahuan itu didorong oleh akal dan budi yang jika dikembangkan dengan baik akan menghasilkan cipta, rasa, dan karsa. Cipta merupakan kemampuan manusia untuk selalu berpikir kreatif. Kemampuan berpikir kreatif itu menghasilkan berbagai wujud kreativitas, yang bermuara pada pengembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni. Dengan kreativitas itu manusia dapat menghasilkan sesuatu yang baru atau mengembangkan yang sudah ada. Produk akal dan budi yang kedua adalah rasa. Rasa merupakan tanggapan hati sebagai wujud kemampuan manusia untuk berempati. Dengan empati manusia dapat merasakan apa yang dirasakan oleh dirinya sendiri dan orang lain bahkan dapat merasakan apa yang dirasakan makhluk lain. Dengan rasa inilah seseorang menjalani suka dan dukanya. Sebagai produk budi, rasa mendorong manusia untuk memberikan pertimbangan dan penilaian atas baik dan buruknya sesuatu, keadilan atau ketidakadilan, kebenaran dan ketidakbenaran. Rasa ibarat 'hakim batiniah' pada setiap insan. Produk pikiran yang ketiga adalah karsa. Karsa merupakan kemampuan manusia untuk berimajinasi, berkehendak, dan bercita-

cita. Melalui karsa, manusia dapat meletakkan harapannya. Karsa pula yang memungkinkan manusia dapat memproyeksikan masa depan. Prediksi akan adanya peluang, tantangan, dan ancaman pada waktu yang akan datang merupakan produk dari karsa ini. Contoh yang paling populer adalah prediksi Maltus dan ketahanan pangan. Padangan populernya, bahwa pangan bertumbuh menurut deret hitung sedangkan penduduk bertumbuh menurut deret ukur. Jika kondisi alamiah ini dibiarkan tanpa intervensi teknologi maka pada suatu masa penduduk akan kekurangan pangan yang mengancam penduduk itu sendiri. Prediksi Maltus ini mendorong manusia untuk mengembangkan teknologi sehingga menghasilkan berbagai produk IPTEK pangan, seperti rekayasa genetika: padi yang semula panen dalam 4 – 5 bulan kini dapat dipersingkat menjadi hanya 3 bulan; tanaman buah yang biasanya musiman kini bisa berbuah sepanjang tahun; ayam kampung akan menghasilkan daging setelah berusia di atas 6 bulan, kini ada ayam pedaging yang siap potong dalam usia 6 minggu. Rekayasa teknologi pangan ini merupakan produk akal dan budi manusia yang bersumber dari *curiosity* itu. Lalu, persoalannya, “Bagaimana cara memupuk subur keingintahuan itu?”. Salah satu jawab singkatnya adalah melalui kegiatan literasi. Akan tetapi, justru pada aspek literasi inilah letak persoalan bangsa kita.

Berbagai organisasi internasional, seperti: Asosiasi Internasional untuk evaluasi prestasi pendidikan (IEA), PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), OECD (*Organization for Economic Cooperative and Development*), mengembangkan program asesmen pelajar internasional yang dikenal dengan sebutan PISA (*Programme for International Student Assessment*). Berdasarkan program PISA itu terungkap bahwa bahwa keterampilan literasi pelajar Indonesia berada pada urutan ke-45 dari 48 negara. Selanjutnya, pada tahun 2013, OECD melaporkan bahwa keterampilan berliterasi pelajar Indonesia berada pada peringkat ke-64 dari 65 negara peserta. Dari data tersebut cukuplah kiranya untuk menyatakan bahwa keterampilan berliterasi pelajar Indonesia tergolong rendah (Kemendikbud, 2016a; Kemendikbud, 2016b). Untuk menanggulangi persoalan tersebut dicanangkanlah program Gerakan Literasi Sekolah (GLS) yang merupakan bagian integral dari program Gerakan Literasi Nasional (Kemendikbud, 2017a; Kemendikbud 2017b). Penetapan program GLS didasarkan pada Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 23 Tahun 2015 tentang Penumbuhan Budi Pekerti. Dalam Permendikbud tersebut, untuk mengembangkan potesi peserta didik, wajib dilakukan kegiatan membaca selain buku pelajaran selama 15 menit sebelum jam pembelajaran dimulai setiap hari. Sebagai program nasional, GLS pun wajib dilaksanakan pada setiap Sekolah Luar Biasa (SLB) di seluruh tanah air.

SLB merupakan lembaga pendidikan formal yang disiapkan untuk mendidik pembelajar yang berkebutuhan khusus. Anak berkebutuhan khusus merupakan peserta didik yang memerlukan layanan pendidikan secara spesifik. Spesifikasi layanan pendidikan yang diberikan kepadanya sejalan dengan keunikan yang dimilikinya. Berdasarkan keunikan itu, peserta didik SLB diklasifikasi menjadi 6 jenis, yaitu: SLB-A untuk mendidik anak-anak tunanetra, SLB-B untuk mendidik anak-anak tunarungu, SLB-C untuk mendidik anak-anak tunagrahita, SLB-D untuk mendidik anak-anak tunadaksa, SLB-E untuk mendidik anak-anak

tunalaras, dan SLB-G untuk mendidik anak-anak tuna ganda. Meskipun ada 6 jenis SLB, akan tetapi peper ini hanya mengungkapkan aspek-aspek literasi pada anak tunanetra, tunarungu, dan tunagrahita. Diharapkan ada peneliti lain yang menekuni kelompok siswa luar biasa yang lain.

Secara harfiah, literasi memiliki 3 arti, yakni (1) kemampuan menulis dan membaca; (2) pengetahuan atau keterampilan dalam bidang atau aktivitas tertentu, seperti literasi digital; (3) kemampuan individu dalam mengolah informasi dan pengetahuan untuk kecakapan hidup (Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, 2016). Berdasarkan ketiga makna harfiah tersebut, secara konseptual, literasi dapat dimaknai sebagai keterampilan dalam pencarian, pengolahan pengetahuan dan informasi untuk peningkatan kecakapan hidup. Upaya pencarian, pengolahan, dan pemanfaatan informasi dapat dilakukan dari berbagai sumber, seperti: sumber tertulis, audio, maupun visual. Dari manapun sumbernya, literasi selalu berkaitan dengan keterampilan berbahasa. Oleh karena itu, peting diupayakan secara sungguh-sungguh untuk meningkatkan keterampilan berbahasa para peserta didik, baik keterampilan dalam bahasa daerah, bahasa nasional, maupun bahasa asing; baik keterampilan lisan maupun tulis. Salah satu keterampilan penting dan dominan dalam kegiatan berliterasi adalah keterampilan membaca. Akan tetapi, justru pada keterampilan inilah hambatan utama literasi pelajar Indonesia, seperti yang telah dilaporkan oleh asosiasi-asosiasi internasional.

Jika anak-anak normal di Indonesia dinyatakan memiliki keterampilan membacanya rendah, lalu bagaimanakah keterampilan membaca peserta didik di SLB? Untuk mengungkapkan kondisi empirik keterampilan membaca peserta didik SLB itulah penelitian ini dilakukan dalam kurun waktu 3 tahun, sejak tahun 2020 hingga tahun 2022. Penelitian dasar ini berfokus pada 2 hal, yakni: karakteristik bahasa Indonesia dan kecepatan efektif membaca peserta didik tunanetra, tunarungu, dan tunagrahita. Data tentang deskripsi bahasa Indonesia dan kecepatan efektif membaca tersebut dapat digunakan sebagai referensi dalam penyusunan teks literasi membaca bagi peserta didik pada SLB. Spesifikasi teks literasi untuk peserta didik SLB diharapkan dapat meningkatkan kapasitasnya berpikir kritis dan logis sebagai salah satu ciri pembelajar Pancasila.

2. METODE

Penelitian ini menggunakan desain kualitatif, yang berupaya memberikan interpretasi dan pemaknaan atas suatu fenomena (Miles dan Huberman, 2014; Strauss dan Corbin 2003). Penelitian ini melibatkan 5 SLB di Provinsi Bali, yakni SLB Negeri 1 Denpasar, SLB Negeri 2 Denpasar, SLB Negeri 1 Buleleng, SLB Negeri 1 Tabanan, dan SLB Negeri 1 Jembrana. Jumlah siswa yang terlibat sebagai subjek penelitian bervariasi untuk setiap klusternya. Untuk kluster tunanetra dilibatkan 25 orang, kluster tunarungu 30 orang, dan kluster tunagrahita 22 orang. Masing-masing kluster melibatkan beberapa tingkat kelas sebagai representasi siswa jenjang SD, SMP, dan SMA. Selain melibatkan siswa, penelitian ini pun melibatkan 8 orang guru sebagai informan. Selanjutnya, ada 2 jenis data yang dibutuhkan. Pertama, data kebahasaan yang mencakup aspek kosaakata dan pola kalimat bahasa Indonesia yang diproduksi peserta didik

berkebutuhan khusus. Data tersebut digunakan untuk mendeskripsi karakteristik bahasa Indonesia peserta didik SLB. Kedua, data tentang kecepatan efektif membaca (KEM). Data ini digunakan untuk menyesuaikan panjangnya teks literasi, yang dihitung berdasarkan jumlah kata. Data pertama, dikumpulkan melalui 3 metode, yakni observasi, pencatatan dokumen, dan wawancara. Observasi dilakukan terhadap penggunaan bahasa Indonesia dalam pembelajaran di kelas; pencatatan dokumen digunakan terhadap data tulis, seperti portofolio kinerja siswa, baik berupa karangan atau dokumen lainnya; dan wawancara dilakukan terhadap para guru untuk mentriangulasi data yang diperoleh dari siswa. Data kedua dikumpulkan dengan tes membaca. Penghitungan KEM menggunakan formula berikut ini.

$$KEM = \frac{jk}{1m} \times \frac{sn}{SMI} = \dots kpm$$

Keterangan:

KEM	: kecepatan efektif membaca	1m	: 1 menit
jk	: jumlah kata terbaca	sn	: skor nyata
SMI	: skor maksimal ideal	kpm	: kecepatan / menit

(Diadaptasi dari Jumaidi, dkk., 2013)

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Literasi Membaca Anak Tunanetra

Istilah tunanetra digunakan untuk meng-eufemisme-kan orang yang buta. Akan tetapi, secara teknis tidaklah demikian. Hidayat dan Suwandi (2016) mengidentifikasi ketunanetraan sebagai gangguan penglihatan permanen yang dialami seseorang walaupun mereka sudah dibantu alat lihat. Gangguan penglihatan diukur berdasarkan ketajaman penglihatannya. Dalam istilah teknis, ketajaman penglihatan disebut visus. Seseorang digolongkan ke dalam tunanetra apabila visusnya kurang dari 6/21. Visus 6/21 merupakan perbandingan ketajaman penglihatan tunanetra dengan anak normal. Visus 6/21 bermakna bahwa jika ukuran huruf dapat dibaca oleh orang normal dari jarak 21 meter, maka ukuran huruf itu hanya dapat dibaca oleh orang tunanetra dari jarak 6 meter. Merujuk batasan tersebut, ada 2 kelompok tunanetra, yaitu: *low vision* atau rabun dengan visus 6/21 dan *blind* atau buta dengan visus = 0 (Schiff, 2009).

Selanjutnya, anak tunanetra relatif tidak mengalami hambatan dalam pemerolehan bahasa. Kenormalannya dalam pemerolehan bahasa disebabkan pendengaran dan alat ucap mereka normal seperti orang pada umumnya; hanya saja untuk mendukung pemahamannya perlu penggunaan indera peraba (taktil) atau pendeskripsian yang sangat jelas. Dikaitkan dengan literasi membaca, anak tunanetra membutuhkan huruf Braille. Berdasarkan data, KEM anak tunanetra (dalam huruf Braille) berkisar antara 85 – 101 kpm; sedangkan anak normal seusianya berkisar antara 250 – 325 kpm (dalam huruf awas). Jika dihitung nilai tengahnya (median), maka ditemukan perbandingan KEM anak tunanetra dengan anak awas adalah 93: 287,5. Artinya KEM anak tunanetra 1/3 dari KEM anak awas. Kondisi tersebut tentu tidak boleh ‘mengurangi hak pemerolehan informasi’ bagi anak-anak tunanetra. Untuk itu diperlukan intervensi teks literasi bagi anak tunanetra. Terhadap kondisi ini, ada 2 pilihan, yaitu menggunakan *audio book* atau mengemas informasi ke dalam teks telegrafis (dalam dunia sastra dikenal

istilah pentigraf, yaitu cerpen tiga paragraf). Teks telegrafis merupakan penyajian informasi tertulis secara singkat pada dan jelas. Dengan penyajian informasi melalui *audio book* dan/atau teks telegrafis diharapkan dapat mengasah kapasitas peserta didik tunanetra untuk berpikir kritis dan logis sebagai salah satu ciri pembelajar Pancasila.

Literasi Membaca Anak Tunarungu

Tunarungu merupakan istilah yang digunakan untuk mengganti penyebutan tuli-bisu. Secara etimologi, tunarungu bermakna kurang dengar; akan tetapi hambatan pendengaran berimplikasi pada hambatan dalam pemerolehan bahasa, yang mengakibatkan kegagalan berbicara (bisu). Itulah sebabnya pengajaran bahasa pada anak tunarungu menggunakan metode komunikasi total (Suparno, 2001). Secara teknis, ketunarunguan diidentifikasi berdasarkan tingkat kehilangan (distorsi) pendengaran yang dialami seseorang. Jika seseorang kehilangan kemampuan pendengarannya di atas 70 db, yang bersangkutan dikategorikan tuli; sedangkan jika seseorang kehilangan kemampuan dengarnya 35 – 69 db disebut kurang dengar. Orang yang kurang dengar masih dimungkinkan menggunakan alat bantu dengar (Haenudin, 2013).

Secara teoretis, setiap orang memiliki kapasitas untuk memperoleh bahasa. Dalam teori psikolinguistik, pemerolehan bahasa dimungkinkan karena setiap orang memiliki LAD (*language acquisition device*). Bahasa apa yang dikuasai anak sangat tergantung pada input yang diterimanya. LAD berfungsi mengolah input dan menginternalisasikannya menjadi penguasaan kaidah gramatikal. Persoalannya, anak-anak tunarungu tidak bisa menerima input audio. Akibatnya, tidak ada data yang diolah LAD. Fenomena inilah yang menyebabkan anak tunarungu pun menjadi tunawicara (bisu). Akan tetapi, dengan menerapkan metode komunikasi total, anak-anak tunarungu dimungkinkan menguasai bahasa, meskipun kurang sempurna. Secara umum (Arnawa, dkk, 2022) mendeskripsi karakteristik bahasa Indonesia anak-anak tunarungu seperti berikut ini.

- a. Kosakata: dominan merupakan kata bermakna umum dan konkret (contoh, memahami kata bunga; tetapi tidak menguasai kata cempaka, kenanga, dan sejenisnya);
- b. Peristilahan: Istilah khusus, kiasan, ungkapan, kata majemuk tidak dikuasainya;
- c. Pembentukan kata: anak tunarungu hanya menggunakan beberapa afiks produktif;
- d. Sintaksis: umumnya menggunakan pola kalimat tunggal-inti (biasanya susun balik, seperti: makan sudah);
- e. Konjungsi: anak tunarungu umumnya gagal menggunakan konjungsi antarkalimat dan antarpagraf;
- f. KEM anak tunarungu 33,04 – 68, 30 kata/menit.

Fakta lingual tersebut sangat menghambat keterampilan literasi anak tunarungu.

Gerakan Literasi Sekolah merupakan program nasional yang tidak mengecualikan anak tunarungu. Untuk mendukung pelaksanaannya diperlukan intervensi teks literasi yang dirancang khusus untuk memenuhi kebutuhan peserta didik tunarungu. Teks yang dirancang untuk mereka seharusnya mengikuti

karakteristik bahasa dan KEM yang mereka miliki. Mencermati karakteristik bahasa yang dimiliki anak-anak tunarungu seperti yang telah dijelaskan, sudah selayaknya pelaksanaan GLS di SLB menggunakan teks telegrafis.

Literasi Membaca Anak Tunagrahita

Tunagrahita merupakan istilah yang digunakan untuk menyebutkan seseorang yang memiliki inteligensi di bawah normal. Seseorang digolongkan sebagai penyandang tunagrahita apabila memiliki skor inteligensi 70 ke bawah (Kemis dan Rosnawati, 2020). Rendahnya intelegensi berpengaruh signifikan pada proses belajar; termasuk dalam pemerolehan dan pembelajaran bahasa. Sesungguhnya, semua anak mengalami proses yang sama dalam pemerolehan bahasa, yakni melalui proses pengolahan input oleh LAD. Jika anak normal sudah menguasai bahasa pertamanya pada usia 4 tahun, tidak demikian halnya dengan anak-anak tunagrahita. Pada usia ini, anak-anak tunagrahita masih mengalami kesulitan dalam mengartikulasikan bunyi-bunyi bahasa, bahkan setelah beberapa tahun kemudian lafal bahasa Indonesia anak-anak tunagrahita cenderung belum terdengar dengan jelas. Dari fakta itu dapat diketahui bahwa anak tunagrahita jauh lebih lambat menguasai bahasa daripada anak normal; bahkan banyak anak tunagrahita yang tidak bisa mencapai keterampilan berbahasa secara sempurna, seperti yang dicapai anak normal. Indikator hambatan perkembangan bahasa anak tunagrahita dapat dilihat dari: (a) kekurangjelasan fonetik dalam ujaran, (b) kegagalannya menguasai gramatikal (kaidah morfologis dan sistaksis), (c) keterbatasannya dalam penguasaan kosakata, dan (d) rendahnya KEM yang dimilikinya (Thurlow, dkk, 2009). Dalam bidang morfologi, anak-anak tunagrahita umumnya gagal membentuk kata polimorfemis. Mereka umumnya menggunakan kata monomorfemis (kata dasar). Secara semantis, produksi kosakata anak tunagrahita umumnya bereferensi konkret. Ini membuktikan kekurangmampuannya berpikir abstrak. Oleh karena itu, untuk kepentingan literasinya, diupayakan mengongkretkan konsep-konsep abstrak. Dalam bidang sintaksis, pola kalimat yang dominan digunakan adalah berklause tunggal-aktif. Kalimat aktif lebih mementingkan pelaku daripada peristiwa. Pelaku merupakan sesuatu yang konkret, sedangkan peristiwa cenderung lebih abstrak. Fakta linguistik ini memperkuat simpulan bahwa anak-anak tunagrahita kurang dapat berpikir abstrak. Selanjutnya, tingkat keterampilan membacanya pun sangat rendah. KEM anak-anak tunagrahita rata-rata 11, 609 kpm, sangat jauh di bawah anak normal. KEM merupakan perpaduan antara kecepatan dan pemahaman isi bacaan.

Keterbatasan keterampilan berbahasa anak-anak tunagrahita merupakan sebuah realitas. Realitas itu harus ditanggulangi demi masa depan mereka agar bisa memenuhi kebutuhan dirinya sendiri; dan literasi merupakan salah satu upaya untuk memenuhi kebutuhan tersebut. Sesuai prinsip pembelajaran di SLB, yakni materi dan metode disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik, maka perlu ada penyesuaian teks literasi untuk anak tunagrahita. Sekali lagi, bahan literasi yang dibutuhkan berupa teks telegrafis yang dikonstruksi sesuai dengan karakteristik kompetensi linguistik anak tunagrahita. Pengonstruksian teks telegrafis yang sesuai dengan kompetensi linguistik anak tunagrahita diharapkan

dapat mempermudah pemahamannya sehingga berimplikasi pada peningkatan kapasitasnya berpikir kritis dan logis.

4. PENUTUP

Simpulan

Berdasarkan paparan di atas dapat disimpulkan bahwa untuk mendukung program GLS di SLB diperlukan langkah nyata berupa intervensi teks. Intervensi teks itu dapat dilakukan pada 2 aspek, yaitu pada aspek bentuk dan isinya. Pada aspek bentuk, teks literasi anak berkebutuhan khusus harus disesuaikan dengan kompetensi linguistik peserta didik SLB. Berdasarkan kompetensi linguistik peserta didik SLB A, B, dan C dibutuhkan teks telegafis. Teks telegafis dicirikan oleh penggunaan kata bereferensi konkret, singkat, jelas serta diupayakan menggunakan kalimat tunggal. Pada aspek isi, gagasan yang besar dipecah menjadi gagasan yang lebih kecil; gagasan yang abstrak dideskripsikan secara konkret. Dengan pengelolaan teks literasi seperti itu diharapkan terjadi peningkatan kapasitas berpikir kritis dan logis pada peserta didik SLB. Keterampilan berpikir kritis dan logis tersebut perlu dipupuk karena merupakan salah satu ciri pembelajar Pancasila.

Saran

Untuk mewujudkan budaya literasi pada anak berkebutuhan khusus, perlu dilakukan penelitian lanjutan untuk menemukan dan mengembangkan model teks literasi yang paling sesuai dengan kebutuhan pembelajaran dan GLS di SLB.

5. REFERENSI

- Arnawa, N., Geria, A.A.G.A., dan Arsana, I G.L.R. 2022. Indonesian Language Characteristics of Deaf Children and Implications for Literacy Skills. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 12, No. 1, pp. 103-109 DOI: <https://doi.org/10.17507/tpls.1201.12>
- Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa. 2016. *KBBI Daring* <https://kbbi.kemdikbud.go.id/entri/literasi>
- Haenudin. (2013). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus: Tunarungu*. Jakarta: Luxima.
- Hidayat, A. A., dan Suwandi, A. (2016). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Tunanetra*. Jakarta: Luxima Metro Media.
- Jumaidi, Atmazaki, dan Thahar, H. E. (2013). Peningkatan Kecepatan Membaca Tulisan Braille dengan Teknik Dua Tangan Bagi Tunanetra Kelas V SLB Negeri 2 Padang. *Jurnal Bahasa, Sastra Dan Pembelajarannya*, 1(3), 60 – 70. <http://ejournal.unp.ac.id/index.php/bsp/article/view/5016>
- Kemdikbud. 2016a. *Desain Induk Gerakan Literasi Sekolah*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah. <https://repositori.kemdikbud.go.id/39/1/Desain-Induk-Gerakan-Literasi-Sekolah.pdf>
- Kemendikbud. 2016b. *Panduan Gerakan Literasi Sekolah di Sekolah Luar Biasa*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah.

<https://gln.kemdikbud.go.id/glnsite/wp-content/uploads/2017/09/Panduan-Gerakan-Literasi-Sekolah-di-SLB.pdf>

Kemendikbud. 2017a. *Panduan Gerakan Literasi Nasional*. Jakarta: Kemeterian Pendidikan dan Kebudayaan. <https://gln.kemdikbud.go.id/glnsite/wp-content/uploads/2017/08/panduan-gln.pdf>

Kemendikbud, 2017b. *Peta Jalan Gerakan Literasi Nasional*. Jakarta: Kemeterian Pendidikan dan Kebudayaan. https://gln.kemdikbud.go.id/glnsite/wp-content/uploads/2017/08/peta-jalan-gln_rev.pdf

Kemis dan Rosnawati, Ati. (2020). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Tunagrahita*. Jakarta: Luxima

Permendikbud Nomor 23 Tahun 2015 tentang Penumbuhan Budi Pekerti https://simpuh.kemenag.go.id/regulasi/permendikbud_23_15.pdf

Miles, M and Huberman, A. M. (2014). *Analisis Data Kualitatif*. Jakarta: Iniversitas Indonesia Press.

Schiff, R. A. (2009). Information Literacy and Blind and Visually Impaired Students. *Urban Library Journal*, 15(02). <https://doi.org/10.31641/ulj150205>

Strauss, A. And Corbin J. (2003). *Dasar-Dasar Penelitian Kualitatif*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Suparno. (2001). *Pendidikan Anak Tunarungu (Pendekatan Orthodidaktik)*. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta Press.

Thurlow, M.L; Moen, R.E; Liu, K.K; Scullin, S; Kristin E. Hausmann, K.E; and Shyyan, V. (2009). *Disabilities and Reading: Understanding the Effects of Disabilities and Their Relationship to Reading Instruction and Assessment*. Minneapolis : Partnership for Accessible Reading Assessment University of Minnesota. University of Minnesota.

<https://rtc3.umn.edu/docs/OnlinePubs/PARA/DisabilitiesReadingReport/PARADisabilitiesReadingReport.pdf>

6. BIODATA SINGKAT

Nengah Arnawa merupakan staf pengajar pada Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia, FKIP Universitas PGRI Mahadewa Indonesia. Bidang yang menjadi minat perhatiannya adalah semantik, pragmatik, dan filsafat bahasa. Beberapa publikasi ilmiahnya, antara lain: *Children Indirect Speech Acts at Ages 18 – 24 Month Old: A Case Study on Indonesian Language Aquisition by Balinese Children* (2016); *Pergeseran Kosakata Bahasa Bali Ranah Pertanian: Studi Linguistik Kebudayaan* (2016); *Interpretasi Pragmatis Analogis Metafora Bahasa Bali* (2016); *The Implementation of Natural Semantic Metalanguage and Semantic Field in Language Teaching: A Case Study* (2017); *Cecimpedan: Semantic-Cognitive Process on Balinese Children* (2017); *Pragma-Gramatikal Kesantunan Hegemonis Bahasa Bali* (2018); *Balinese Hegemonic Politness in Awig-Awig of Desa Pakraman* (2018); *Personification in Cecimpedan: The Semantic Stucture of the Oral Tradition of Balinese Children* (2019); *Metaphors about Balinese Women: From Semantic Analysis to Cultural Pragmatic Interpretations* (2021); *Indonesian Language Characteristics of Deaf Children and Implications for Literacy Skills* (2022); Saat ini sedang meneliti GLS pada SLB di Provinsi Bali.