

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

A. Kajian Teori

1. Modul Pembelajaran

a. Definisi Modul Pembelajaran

Modul merupakan bahan ajar yang disusun secara utuh dan terstruktur, mencakup serangkaian pengalaman belajar yang dirancang dan didesain untuk membantu peserta didik menguasai tujuan pembelajaran tertentu (Daryanto, 2013). Modul dapat dipahami sebagai bahan ajar yang dirancang secara sistematis dan terstruktur berdasarkan kurikulum yang berlaku dalam bentuk unit pembelajaran terkecil yang saling berkaitan, sehingga memungkinkan peserta didik untuk mempelajarinya secara mandiri dalam rentang waktu tertentu (S.Sirate & Ramadhana, 2017). Desain modul yang jelas dan terarah dapat memfasilitasi proses belajar yang efektif dan efisien, sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan peserta didik.

Meyer dalam Triyono (2021) menyatakan bahwa:

“a module is relatively short self-contained independent unit of instruction designed to achieve a limited set of specific and well-defined educational objectives. It usually has a tangible format as a set or kit of coordinated and highly produced materials involving a variety of media. A module may or may not be designed for individual selfpaced learning and may employ a variety of teaching techniques.”

Pernyataan di atas dapat diartikan bahwa modul adalah unit pembelajaran yang relative singkat, mandiri, dan berdiri sendiri, yang dirancang untuk mencapai sejumlah tujuan pendidikan yang spesifik dan terdefinisi dengan baik. Modul biasanya memiliki format fisik berupa seperangkat materi yang terkoordinasi dan melibatkan berbagai jenis media, sehingga dapat diproduksi dengan baik. Sebuah modul dapat dirancang untuk pembelajaran mandiri

yang disesuaikan dengan kecepatan individu, namun juga dapat menggunakan berbagai teknik pengajaran.

Modul pembelajaran hendaknya memuat tujuan pembelajaran, materi/substansi belajar, dan evaluasi (Daryanto, 2013). Tujuan pembelajaran berfungsi sebagai panduan yang menjelaskan kompetensi atau kemampuan yang diharapkan dapat dikuasai oleh peserta didik setelah mempelajari modul. Materi atau substansi belajar disajikan secara sistematis dan terstruktur untuk memudahkan peserta didik dalam memahami konsep atau topik yang diajarkan. Evaluasi menjadi komponen penting untuk mengukur sejauh mana peserta didik telah mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Ketiga komponen ini menjadikan modul pembelajaran lebih efektif, terarah, dan mampu mendukung proses belajar secara mandiri maupun terbimbing, sehingga peserta didik dapat mencapai hasil belajar yang optimal.

b. Karakteristik Modul Pembelajaran

Modul pembelajaran merupakan salah satu alat pembelajaran yang dapat digunakan oleh pendidik. Modul sendiri memiliki beberapa karakteristik yang perlu diketahui oleh para pendidik. Pertama, modul bersifat *self instructional*, yang memungkinkan peserta didik belajar secara mandiri tanpa bergantung pada bantuan orang lain, sehingga peserta didik dapat membimbing dirinya sendiri dalam proses pembelajaran. Kedua, modul bersifat *self contained*, artinya seluruh materi pembelajaran untuk satu unit kompetensi disajikan secara lengkap dan terintegrasi dalam satu modul yang utuh. Ketiga, modul bersifat *stand alone*, yaitu dapat digunakan secara independen tanpa memerlukan media atau bahan ajar tambahan. Keempat, modul harus adaptif, mampu menyesuaikan diri dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi agar tetap relevan. Terakhir, modul harus *user friendly*, dirancang dengan

prinsip ramah pengguna, sehingga mudah dipahami, nyaman digunakan, dan sesuai dengan kebutuhan pemakainya (Daryanto, 2013).

Modul sebagai media pembelajaran yang efektif dan fleksibel, sehingga memungkinkan peserta didik belajar sesuai dengan kecepatan dan kebutuhan memiliki ciri-ciri sebagai berikut (Sarumaha, 2021):

- a. Dapat dipelajari secara mandiri oleh siapa saja.
- b. Tujuan pelajaran dirumuskan secara khusus, bersumber pada tingkah laku.
- c. Membuka kesempatan kepada peserta didik untuk maju berkelanjutan menurut kemampuannya masing-masing.
- d. Paket pengajaran yang bersifat mandiri, sehingga membuka kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan dirinya secara optimal.
- e. Memiliki daya informasi yang cukup kuat. Unsur asosiasi, struktur, dan urutan bahan pelajaran terbentuk sedemikian rupa, sehingga peserta didik spontan mempelajarinya.
- f. Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk berbuat aktif.

Secara umum, modul dapat dikembangkan setelah melakukan analisis terhadap kebutuhan dan kondisi yang ada. Hal-hal yang perlu diketahui pada saat melakukan analisis kebutuhan diantaranya adalah (Gunawan, 2022):

- a. Materi yang perlu dibuat modul
- b. Jumlah modul yang diperlukan
- c. Siapa yang menggunakan
- d. Sumber daya apa yang diperlukan dan telah tersedia
- e. Struktur dan komponen modul yang memenuhi berbagai kebutuhan
- f. Desain yang paling sesuai.

Prinsip pengembangan modul mencakup tiga proses utama yang diperhatikan agar modul dapat digunakan secara efektif dalam pembelajaran. Pertama, penetapan strategi dan media pembelajaran dengan mempertimbangan karakteristik peserta didik serta konteks dan situasi pembelajaran. Pemilihan strategi yang tepat akan membantu peserta didik memahami materi dengan lebih baik.

Kedua, menyusun modul yang mencakup penentuan tujuan belajar, identifikasi prasyarat belajar, penyusunan materi pembelajaran, serta pemilihan bentuk kegiatan belajar yang sesuai. Proses ini memastikan bahwa modul disusun secara sistematis dan relevan dengan kebutuhan peserta didik. Ketiga, perangkat penilaian yang bertujuan untuk mengukur kompetensi peserta didik dalam aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Instrumen penilaian dirancang agar dapat memberikan gambaran akurat tentang pencapaian belajar peserta didik (Gunawan, 2022).

c. Manfaat Modul Pembelajaran

Modul berfungsi sebagai sarana belajar yang bersifat mandiri, sehingga memungkinkan peserta didik untuk belajar secara mandiri sesuai dengan kecepatan dan kemampuan masing-masing (Daryanto, 2013). Tujuan penggunaan modul sebagai sumber belajar sendiri yaitu untuk memberikan fleksibilitas waktu belajar sesuai kebutuhan peserta didik, sehingga peserta didik tidak terikat pada kecepatan belajar kelompok atau jadwal yang kaku, melainkan dapat menyesuaikan proses belajarnya sendiri (S.Sirate & Ramadhana, 2017). Modul juga dirancang untuk mempercepat penguasaan materi karena peserta didik dapat fokus pada materi yang sesuai dengan tingkat pemahamannya tanpa harus menunggu orang lain. Modul yang disusun dengan bahasa yang mudah dipahami memudahkan peserta didik dalam memahami konsep materi yang disajikan (Triyono, 2021). Modul pembelajaran memastikan bahwa setiap peserta didik memiliki kesempatan untuk mencapai tujuan pembelajaran secara optimal.

Berdasarkan penjelasan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa modul pembelajaran memiliki beberapa manfaat sebagai berikut:

- a. Peserta didik dapat belajar sendiri sesuai dengan kemampuan dan kecepatannya.
- b. Fleksibel, artinya tidak terikat jadwal atau kecepatan belajar kelompok dan dapat menyesuaikan sendiri.
- c. Dapat fokus pada materi yang dibutuhkan tanpa harus menunggu orang lain.
- d. Modul dibuat dengan bahasa sederhana agar lebih mudah dipahami.
- e. Memudahkan peserta didik memahami materi dan mencapai hasil belajar yang optimal.

2. Modul Pembelajaran Interaktif

a. Definisi Modul Pembelajaran Interaktif

Modul interaktif adalah perpaduan antara modul konvensional dan pembelajaran interaktif. Modul interaktif dapat diartikan sebagai bahan ajar yang disusun secara sistematis dan menarik, mencakup materi, metode, batasan, serta cara evaluasi yang dirancang untuk membantu peserta didik mencapai kompetensi atau subkompetensi dalam pembelajaran sesuai dengan tingkat kompleksitasnya (Imansari & Sunaryantiningsih, 2017). Modul ini menerapkan pendekatan pembelajaran interaktif dimana dalam proses pembelajaran peserta didik akan terlibat aktif dengan materi, guru, atau teknologi, dalam konteks ini ialah modul itu sendiri.

Modul interaktif merupakan modul yang dirancang dan diperkaya dengan berbagai output dari perangkat lunak komputer, sehingga memungkinkan interaksi yang lebih dinamis (Kuswanto, 2019). Sebuah modul dikatakan interaktif apabila modul tersebut dirancang dengan komponen-komponen yang memungkinkan pengguna untuk terlibat aktif dalam proses pembelajaran. Kegiatan interaktif yang terjadi dapat berupa interaksi pengguna dalam

memperhatikan gambar, memperhatikan tulisan yang bervariasi warna atau gerak, suara, animasi, bahkan video dan film.

Modul interaktif tidak hanya menyajikan materi secara statis, melainkan juga dilengkapi komponen-komponen interaktif seperti simulasi, animasi, latihan soal interaktif, dan umpan balik otomatis. Komponen-komponen yang terdapat di dalam modul ini menjadikan pembelajaran lebih dinamis dengan melibatkan interaksi aktif, adaptasi, dan penggunaan teknologi untuk menciptakan pengalaman belajar yang efektif. Kondisi interaktif akan meningkatkan kualitas komunikasi secara signifikan, dimana informasi tidak hanya disajikan dalam bentuk cetakan, tetapi juga melalui suara, simulasi, dan animasi yang menarik secara visual (Nailufa, 2021).

b. Kriteria Modul Pembelajaran Interaktif

Modul interaktif adalah multimedia yang menggabungkan dua atau lebih media seperti audio, teks, grafik, gambar, animasi, dan video, yang memungkinkan terjadinya dua arah atau lebih antara media dan penggunanya (Sidiq & Najuah, 2020). Pengembangan modul interaktif memiliki beberapa kriteria umum yang perlu dipenuhi agar tercipta sebuah modul yang baik (Nailufa, 2021). Pertama, tampilan gambar dan kombinasi warna harus menarik supaya dapat meningkatkan minat peserta didik dalam belajar. Kedua, bahasa yang digunakan harus jelas dan mudah dipahami, sehingga peserta didik tidak mengalami kesulitan dalam memahami materi. Ketiga, materi harus disajikan secara interaktif, dimana hal ini memungkinkan peserta didik untuk berpartisipasi aktif melalui kuis, simulasi, atau latihan interaktif.

Keempat, modul yang baik juga harus mampu mengakomodasi berbagai gaya belajar peserta didik, baik itu visual, auditori, maupun kinestetik, sehingga setiap peserta didik dapat menyerap materi dengan cara yang paling efektif bagi mereka.

Kelima, konten dalam modul perlu disesuaikan dengan karakteristik budaya populasi yang ditargetkan, termasuk penggunaan bahasa, gambar, dan contoh yang sesuai dengan kebiasaan dan norma budaya peserta didik. Keenam, materi yang disajikan harus selaras dengan karakteristik peserta didik, tingkat kemampuan, dan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai.

Ketujuh, modul juga harus dapat digunakan sebagai alternative atau pendukung dalam proses pembelajaran, memberikan fleksibilitas bagi peserta didik untuk belajar dengan cara yang berbeda. Kedelapan, kemampuan menampilkan lingkungan pembelajaran virtual (*virtual learning environment*) juga menjadi nilai tambah, karena dapat menciptakan suasana belajar yang lebih realistis dan interaktif. Terakhir, kegiatan belajar dalam modul harus tersusun secara kontinu dan terstruktur, sehingga materi yang disajikan saling berhubungan dan tidak terpisah-pisah.

3. Pendekatan Multisensori

a. Definisi Pendekatan Multisensori

Berdasarkan Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI), multisensori terdiri atas dua kata, yaitu “multi” dan “sensori.” “Multi” berarti banyak (bermacam-macam), lebih dari satu atau dua, sedangkan “sensori” merupakan kata yang berhubungan dengan indera. Secara harfiah, multisensori dapat diartikan sebagai pelibatan lebih dari satu atau dua indera.

Pendekatan pembelajaran multisensori adalah metode pengajaran yang menggunakan berbagai indera dalam proses belajar (Hadikusumo, 2024). Pengertian pendekatan multisensori sendiri disebut demikian karena adanya pelibatan berbagai modalitas dalam proses pembelajaran atau pengalaman. Pendekatan ini menggunakan kombinasi berbagai jenis modalitas, seperti visual (penglihatan),

auditori (pendengaran), kinestetik (gerakan), dan taktil (perabaan) atau dikenal dengan VAKT.

Modalitas visual, auditori, kinestetik, dan taktil (VAKT) dapat dijabarkan sebagaimana berikut (Hidayat & Abdillah, 2019). *Visual*, modalitas ini mengandalkan penglihatan untuk memahami informasi. Seseorang yang visual bercirikan antara lain teratas, memperhatikan segala sesuatu di sekitar, menjaga penampilan, lebih suka membaca daripada mendengarkan, lebih mudah mengingat informasi dengan gambar atau representasi visual, dan diperlukan gambaran serta tujuan yang jelas untuk memudahkan daya serap informasi. *Auditorial*, modalitas ini mengandalkan pendengaran untuk memahami informasi. Seseorang yang auditorial bercirikan antara lain memiliki perhatian yang mudah pecah, sering berbicara dengan pola berirama, dan lebih mudah belajar dengan cara mendengarkan, serta suka mendengar suara seperti nyanyian, puisi, atau diskusi untuk memudahkan pemahaman.

Kinestetik, modalitas ini mengandalkan gerakan tubuh atau aktivitas fisik untuk memahami informasi. Seseorang yang kinestetik bercirikan antara lain lebih mudah mengingat dan mengungkapkan ekspresi wajah dan gerakan tubuh, belajar lebih efektif dengan melakukan atau mengerjakan sesuatu secara langsung, senang dengan kegiatan fisik dan interaksi langsung dengan objek untuk meningkatkan pemahaman. *Taktil*, modalitas ini mengandalkan sentuhan atau rasa untuk memahami informasi. Seseorang yang taktil bercirikan antara lain menuliskan huruf yang dipelajari, menerangkan dan menjelaskan di papan tulis, serta peserta didik memahami bunyi, bentuk, dan cara membuat huruf dengan jalan menelusuri huruf yang dibuat guru (Ni'mah, 2015).

b. Langkah-Langkah Pendekatan Multisensori

Pendekatan multisensori menggunakan berbagai jalur pembelajaran seperti visual, auditori, kinestetik, dan taktil, untuk mendukung proses pengajaran membaca. Pengaktifan lebih dari satu jalur sensorik menjadikan metode ini tidak hanya membantu memperkuat kemampuan membaca, menulis, dan mengeja tetapi juga meningkatkan rasa percaya diri dan motivasi peserta didik untuk belajar. Berikut ini beberapa metode pembelajaran dengan pendekatan multisensori yang mengintegrasikan sekaligus empat modalitas atau indera, yaitu visual (penglihatan), auditori (pendengaran), taktil (perabaan), dan kinestetik (pola gerak).

1) Metode Gillingham

Metode Gillingham merupakan sebuah pendekatan pembelajaran yang sangat terstruktur dan bersifat intensif (Indriani, 2021). Implementasi metode ini membutuhkan waktu yang signifikan yaitu lima jam instruksi per minggu yang dilaksanakan secara konsisten selama periode dua tahun untuk mencapai hasil yang optimal (Nurfadhillah, 2023). Metode Gillingham dirancang secara terstruktur, sistematis, dan multisensori untuk membantu peserta didik mempelajari hubungan antara huruf dan bunyi (fonem) dalam kata. Tujuan metode ini adalah untuk membangun fondasi literasi yang kuat sebelum melanjutkan ke materi yang lebih tinggi.

Tabel 2.1 Langkah-langkah Metode Gillingham (Sudrajat & Kristianti, 2023)

Aktivitas Guru	Aktivitas Peserta Didik
Guru memperlihatkan sebuah huruf, contohnya huruf “a” dalam ukuran besar, satu halaman A4.	Peserta didik memperhatikan sebuah huruf yang diperlihatkan

Aktivitas Guru	Aktivitas Peserta Didik
	oleh guru.
Guru menyebutkan nama huruf tersebut.	Peserta didik mengulangi perlafalannya.
Guru membimbing peserta didik menyusuri garis pola huruf dengan jari tangannya.	Peserta didik menyusuri garis pola huruf dengan jari tangannya.
Guru menyimak peserta didik melafalkan nama hurufnya.	Peserta didik melafalkan nama hurufnya, lalu ulangi sekali lagi.
Guru memberikan peserta didik kertas berukuran A4 berisi pola titik-titik huruf “a” tersebut.	Peserta didik merangkaikan titik-titik tersebut.
Guru menyimak peserta didik melafalkan nama hurufnya.	Peserta didik tetap melafalkan bunyi hurufnya.
Guru mengajak peserta didik untuk membayangkan sedang menuliskan pola huruf “a” tersebut di udara sambil melafalkan bunyi hurufnya.	Peserta didik membayangkan sedang menuliskan pola huruf “a” tersebut di udara sambil melafalkan bunyi hurufnya.
Guru menugaskan peserta didik untuk menulis huruf tersebut di kertas polos, tetapi sambil melafalkan bunyi hurufnya.	Peserta didik menulis huruf tersebut di kertas polos, tetapi sambil melafalkan bunyi hurufnya.

Pencapaian penguasaan hubungan mengenai bentuk visual huruf dan bunyinya menjadi landasan penting untuk mengembangkan kompetensi fonemik melalui kegiatan-kegiatan seperti latihan mengeja, analisis pola fonologis, penguatan berbasis pengulangan, stimulasi permainan bahasa, serta asesmen korektif (Sudrajat & Kristanti, 2023). Penerapan kegiatan-kegiatan tersebut harus memperhatikan perkembangan kognitif dan kecepatan kemampuan pemerolehan literasi setiap peserta didik. Penyesuaian implementasi aktivitas literasi dengan kebutuhan setiap peserta didik dapat memberikan hasil yang optimal dalam meningkatkan kemampuan literasi.

2) Metode Fernald

Metode Fernald merupakan pendekatan multimodal dalam pembelajaran membaca yang mengintegrasikan secara sistematis empat modalitas sensorik (visual, auditori, kinestetik, dan taktil) yang khusus dirancang untuk mengajar anak-anak berkesulitan membaca (Baihaqi, 2023). Metode ini sering dikenal sebagai metode VAKT (visual auditori kinestetik taktil). Implementasi metode ini melibatkan beberapa tahap sistematis, dimulai dari pengenalan kata secara holistik melalui penelusuran jari diikuti dengan latihan menulis dan membaca berulang hingga mencapai kemandirian.

Tabel 2.2 Langkah-langkah Metode Fernald (Indriani, 2021)

Aktivitas Guru	Aktivitas Peserta Didik
Guru menulis di atas kertas.	Peserta didik menelusuri tulisan dengan jari, melihat, dan membaca dengan nyaring.
Guru menulis kata sambil	Peserta didik memperhatikan

Aktivitas Guru	Aktivitas Peserta Didik
mengucapkannya.	guru menulis dan mendengar ucapan kata.
Guru membimbing peserta didik mengingat kata-kata yang dicetak atau bagian-bagian dari kata yang telah dipelajari.	Peserta didik mengingat kata-kata yang dicetak atau bagian-bagian dari kata yang telah dipelajari.
Guru menampilkan tulisan di papan tulis atau buku cetak dan mengucapkan kata tersebut sebelum peserta didik menulis.	Peserta didik memperhatikan tulisan di papan tulis atau buku cetak, lalu mengucapkan kata tersebut sebelum menulis.

c. Prinsip Pendekatan Multisensori

The International Dyslexia Association dalam Rahmawati & Pandjaitan (2020) berpendapat bahwa untuk meningkatkan keefektikan metode multisensori, guru diharapkan memahami prinsip-prinsip yaitu Simultan (*simultaneous*): menggunakan semua indera seperti visual, auditori, kinestetik, dan taktil (VAKT) secara stimultan untuk meningkatkan memori; Sistematis dan kumulatif (*systematic and cumulative*): materi dan instruksi pembelajaran yang harus disusun secara terorganisir dimana urutan materi dapat dimulai dari aspek paling dasar atau mudah; Instruksi langsung (*direct instruction*): proses pembelajaran yang terjadi harus melibatkan interaksi langsung antara guru dan peserta didik secara terus-menerus; Pengajaran diagnostik (*diagnostic teaching*): guru harus memiliki keahlian untuk mengidentifikasi kebutuhan tiap individu peserta didik melalui proses pengamatan yang mana nantinya hasil pengamatan tersebut bertujuan

untuk menyusun materi pembelajaran dan materi tambahan sesuai kemajuan peserta didik; Instruksi sintesis dan analitik (*synthetic and analytic instruction*): sintesis mengacu pada bagian-bagian dari bahasa untuk membentuk kesatuan bahasa, sedangkan analitik menyajikan keseluruhan bahasa kemudian dipecah menjadi bagian-bagian bahasa.

Joshi dalam Primasari & Supena (2021) menyatakan bahwa pengajaran multisensori adalah sebuah pendekatan pembelajaran yang dirancang secara sistematis, terstruktur, eksplisit, dan langsung. *Sistematis*, dimana pengajaran multisensori mengikuti urutan langkah-langkah yang logis dan terencana agar peserta didik dapat membangun pemahaman secara bertahap. Materi disajikan dari konsep dasar ke konsep yang lebih kompleks. *Terstruktur*, artinya pembelajaran disusun dengan jelas dan memiliki tahapan yang runtut, sehingga peserta didik dapat mengikuti proses pembelajaran tanpa kebingungan. Proses pembelajaran yang terstruktur dapat memastikan bahwa setiap konsep dipahami sebelum melanjutkan ke tahap berikutnya.

Eksplisit, dimana informasi dalam pengajaran multisensori disampaikan secara langsung dan jelas. Pendekatan ini menekankan instruksi yang spesifik, sehingga peserta didik mengetahui dengan pasti apa yang harus dilakukan. *Langsung*, dimana materi diajarkan secara aktif dengan melibatkan peserta didik secara langsung dalam pengalaman belajar. Peserta didik tidak hanya mendengar atau melihat, tetapi juga berinteraksi dengan materi melalui berbagai aktivitas yang melibatkan indera yang dimiliki.

4. Peserta Didik dengan Kecenderungan Disleksia

a. Definisi Disleksia

Disleksia berasal dari bahasa Yunani, yaitu *dys* yang berarti kesulitan dan *leksia* yang berarti kata-kata (Hidayah et al., 2019). Secara harfiah, disleksia dapat diartikan sebagai kesulitan dengan

kata-kata. Istilah ini digunakan untuk menggambarkan kondisi dimana seseorang memiliki hambatan spesifik dalam membaca, menulis, atau memahami bahasa tertulis. Gangguan ini terjadi karena adanya kelainan neurologis pada bagian otak yang memproses bahasa.

Disleksia memiliki definisi yang lebih luas, yakni suatu kondisi yang mencakup kesulitan dalam membaca, mengeja, menulis, serta memahami atau mengidentifikasi struktur kata-kata (Mulyadi dalam Dewi & Uliani, 2023). Gangguan belajar ini terutama memengaruhi kemampuan membaca dan mengeja yang disebabkan oleh kesulitan dalam mengenali simbol huruf dan angka, tanda baca, analisis kalimat, dikte, teknik membaca, pemahaman bacaan, serta penggunaan bahasa (Widyorini & Tiel, 2017). Kondisi tersebut berdampak signifikan pada proses pembelajaran, sehingga disleksia dikategorikan sebagai salah satu bentuk gangguan belajar.

Pada fase deteksi dini disleksia, belum dapat dilakukan penegakan diagnosis yang bersifat definitif (Endang dalam Syahrini et al., 2021). Fase ini hanya berfungsi untuk mengidentifikasi kemungkinan risiko anak mengalami gangguan belajar disleksia di kemudian hari. Apabila ditemukan indikasi risiko, peran aktif guru dan orang tua menjadi krusial dalam memberikan stimulasi perkembangan serta melaksanakan observasi secara intensif. Kondisi ini terutama perlu diperhatikan ketika anak berada dalam kategori berisiko, misalnya menunjukkan gejala keterlambatan bicara atau memiliki riwayat keluarga dengan diagnosis disleksia.

b. Ciri-ciri Peserta Didik dengan Kecenderungan Disleksia

Disleksia tidak hanya memengaruhi perkembangan akademik, tetapi juga berdampak pada kepercayaan diri dan motivasi peserta didik, sehingga penting untuk memahami ciri-ciri dan klasifikasi disleksia agar dapat memberikan intervensi yang tepat dan efektif. Ciri-ciri disleksia dapat bervariasi antar individu, tetapi ada beberapa

tanda umum yang sering muncul. Berikut ini beberapa pemaparan mengenai ciri-ciri dari disleksia menurut Nurhaini Arif dalam Syahroni et al. (2021), sebagai berikut.

- 1) Disleksia pada pra-sekolah antara lain:
 - a) suka mencampuradukkan kata-kata dan frasa,
 - b) kesulitan mempelajari pengulangan bunyi (rima) dan irama (ritme),
 - c) sulit mengingat nama,
 - d) perkembangan dalam berbahasa yang terlambat,
 - e) senang dibacakan buku, tetapi tidak tertarik dengan kata-kata atau huruf, dan
 - f) sulit untuk berpakaian.
- 2) Disleksia di usia sekolah dasar antara lain:
 - a) sulit mengeja dan membaca,
 - b) sering tertukar huruf dan angka,
 - c) sulit mengingat alphabet atau mempelajari tabel,
 - d) sulit mengerti tulisan yang dibaca,
 - e) lambat dalam menulis,
 - f) sulit konsentrasi,
 - g) susah membedakan kanan dan kiri atau urutan dalam sepekan,
 - h) percaya diri yang rendah, dan
 - i) masih tetap kesulitan dalam berpakaian.

Nurhaini Arif (dalam Syahroni et al., 2021) mengidentifikasi disleksia sebagai gangguan perkembangan dengan karakteristik berbeda tergantung usia anak. Anak prasekolah menunjukkan kesulitan fonologis, keterlambatan bahasa, dan masalah motorik halus seperti berpakaian. Pada usia sekolah dasar, muncul kesulitan spesifik membaca-menulis termasuk inversi huruf, lambatnya pemahaman teks, dan masalah memori sekuensial. Gejala lain meliputi disorientasi spasial dan penurunan kepercayaan diri. Kondisi ini berdampak signifikan pada prestasi akademik dan aktivitas sehari-hari anak.

Faizin (2020) menyimpulkan ciri-ciri disleksia menjadi tiga aspek, sebagai berikut.

- 1) Dilihat dari gejala umum antara lain:
 - a) kemampuan berbicara dan menulis lambat,
 - b) kurang mampu mengikuti instruksi, dan

- c) sering kehilangan kata-kata.
- 2) Dilihat dari aspek tulisan antara lain:
 - a) kurangnya kemampuan menulis dibandingkan dengan kemampuan berbicara,
 - b) penulisan kata sering salah, seperti *bersih* menjadi *besi* atau *bunga* menjadi *buna*, dan
 - c) kebingungan pada huruf yang memiliki bentuk serupa, seperti *p* dengan *q*, *b* dengan *d*, atau *n* dengan *u*.
- 3) Dilihat dari aspek membaca antara lain:
 - a) membaca dengan amat lamban dan terkesan tidak yakin atas apa yang diucapkan,
 - b) menambahkan atau mengurangi kata,
 - c) membolak-balik susunan huruf atau suku kata dengan memasukkan huruf-huruf lain.

Faizin (2020) mengklasifikasikan karakteristik disleksia ke dalam tiga aspek utama. Aspek umum meliputi keterlambatan perkembangan bicara dan tulisan, kesulitan memahami instruksi, serta gangguan dalam memproduksi kosakata. Pada aspek tulisan, tampak ketimpangan antara kemampuan verbal dan literasi tertulis, disertai kesalahan ejaan spesifik dan kebingungan terhadap huruf dengan bentuk mirip. Aspek membaca ditandai dengan kecepatan baca yang sangat lambat, ketidakakuratan dalam mengidentifikasi kata, serta distorsi struktur kata. Temuan ini mengungkap kompleksitas disleksia yang memengaruhi berbagai domain kemampuan berbahasa.

Hargio dalam Nurfadillah (2023) mengidentifikasi beberapa indikator disleksia yang dapat diobservasi oleh orang tua dan pendidik, meliputi:

- 1) kesulitan mengenali huruf atau mengejanya,
- 2) kesulitan membuat pekerjaan tertulis secara terstruktur misalnya *essay*,
- 3) huruf tertukar-tukar, misal 'b' dengan 'd', 'p' dengan 'q', 'm' dengan 'w', 's' dengan 'z',
- 4) membaca lambat, terputus-putus, dan tidak tepat misalnya menghilangkan atau salah baca kata penghubung, mengabaikan kata awalan pada waktu membaca,
- 5) daya ingat jangka pendek yang buruk,
- 6) kesulitan memahami kalimat yang dibaca ataupun didengar,
- 7) ketika mendengarkan sesuatu, rentang perhatiannya pendek,
- 8) kesulitan dalam mengingat kata-kata,
- 9) kesulitan dalam diskriminasi visual,

- 10) kesulitan dalam persepsi spasial,
- 11) kesulitan mengingat nama-nama,
- 12) kesulitan atau lambat mengerjakan PR,
- 13) kesulitan memahami konsep waktu,
- 14) kesulitan membedakan huruf vocal dengan konsonan,
- 15) kebingungan atas konsep alphabet dan imbol,
- 16) kesulitan mengingat rutinitas aktivitas sehari-hari, dan
- 17) kesulitan membedakan kanan dengan kiri.

Hargio dalam Nurfadillah (2023) mengemukakan tujuh belas indikator disleksia yang dapat diamati dalam konteks pembelajaran dan kehidupan sehari-hari. Indikator tersebut meliputi kesulitan dasar literasi seperti pengenalan huruf dan pengejaan, kesalahan spesifik dalam membaca dan menulis termasuk inversi huruf, serta kelemahan dalam pemrosesan bahasa lisan dan tulisan. Gejala lain mencakup gangguan memori jangka pendek, hambatan dalam diskriminasi visual dan persepsi spasial, serta kesulitan dalam konsep abstrak seperti waktu dan arah. Indikator perilaku seperti rentang perhatian pendek dan kesulitan menyelesaikan tugas akademik juga menjadi ciri khas. Kompleksitas gejala ini menunjukkan dampak disleksia yang multidimensi pada fungsi kognitif dan aktivitas sehari-hari anak.

Najib Sulhan dalam Haifa et al. (2020) mengemukakan beberapa karakteristik utama disleksia, antara lain:

- 1) tidak lancar dalam membaca,
- 2) sering terjadi kesalahan dalam membaca,
- 3) kemampuan isi bacaan sangat rendah, dan
- 4) sulit membedakan huruf.

Najib Sulhan dalam Haifa et al. (2020) mengidentifikasi empat karakteristik utama disleksia yang signifikan dalam konteks pembelajaran. Pertama, individu dengan disleksia menunjukkan ketidaklancaran yang konsisten dalam proses membaca, yang berbeda dari sekadar kesulitan membaca biasa. Kedua, terdapat pola kesalahan spesifik dalam membaca yang bersifat sistematis, bukan sekadar kesalahan acak. Ketiga, pemahaman terhadap isi bacaan menunjukkan defisit yang mencolok meskipun kemampuan kognitif lainnya

mungkin normal. Keempat, kesulitan dalam diferensiasi huruf muncul sebagai kesulitan mendasar yang memengaruhi aspek literasi lainnya.

5. Aksesibilitas Pembelajaran

a. Definisi Aksesibilitas

Kata aksesibilitas berasal dari bahasa Inggris, yaitu *accessibility* yang mengacu pada sesuatu yang mudah dijangkau. Lebih dari sekedar ada, aksesibilitas menekankan pada kemudahan dalam mengakses sesuatu. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO, 1994) mendefinisikan aksesibilitas sebagai kemudahan bagi semua individu, termasuk mereka yang memiliki keterbatasan fisik, mental, atau sosial, untuk memperoleh dan memanfaatkan sumber daya, layanan, atau informasi tanpa hambatan. Artinya lingkungan atau sistem dirancang sedemikian rupa agar ramah terhadap semua orang, tanpa memandang kemampuan fisik, mental, atau sosial mereka. Lingkungan atau sistem juga dirancang agar setiap orang dapat dengan mudah mengakses sumber daya atau layanan tanpa memerlukan bantuan tambahan atau menghadapi kendala teknis, sehingga semua orang memiliki kesempatan yang setara untuk berpartisipasi dan mendapatkan manfaat.

International Organization for Standardization (ISO) dalam Petrie & Bevan (2009) menyoroti *accessibility* sebagai kemampuan sebuah produk, layanan, lingkungan, atau fasilitas untuk dapat diakses dan dimanfaatkan secara optimal oleh orang-orang dengan beragam tingkat kemampuan. Pernyataan ini menekankan bahwa aksesibilitas tidak hanya berfokus pada penggunaan teknologi oleh individu dengan disabilitas, tetapi juga mencakup inklusi yang lebih luas, sehingga produk atau layanan dapat diakses oleh berbagai kelompok masyarakat dengan kemampuan yang berbeda-beda. Definisi dari ISO memberikan kerangka kerja universal untuk memastikan desain dan

pengembangan teknologi memperhatikan inklusi dan kemudahan akses bagi semua orang. Dengan demikian, aksesibilitas ini bertujuan untuk menciptakan masyarakat yang inklusif, ramah, dan adil, dimana semua individu dapat berpartisipasi secara setara tanpa menghadapi hambatan.

Aminah (2022) mengemukakan bahwa *accessibility is treating everyone, no matter what their ability, the same*. Artinya aksesibilitas adalah memperlakukan semua orang sama, tanpa memandang kemampuan orang tersebut. Aksesibilitas berarti menciptakan lingkungan, produk, atau layanan yang dapat digunakan oleh semua orang dengan mempertimbangkan prinsip pada desain yang inklusif, pemberian kesempatan yang setara, dan penghapusan hambatan.

Berdasarkan penjelasan di atas, aksesibilitas pada hakikatnya merupakan prinsip dasar yang menjamin kemudahan dan kesetaraan akses bagi setiap individu terhadap berbagai sumber daya, layanan, dan informasi. Esensinya tidak terbatas pada penyediaan fasilitas fisik semata, melainkan mencakup perancangan sistem yang inklusif dan universal sehingga dapat dimanfaatkan secara optimal oleh semua kalangan dengan beragam tingkat kemampuan. Prinsip ini menekankan pentingnya penghapusan segala bentuk hambatan, baik teknis maupun sosial, untuk menciptakan lingkungan yang benar-benar merangkul keberagaman. Dengan demikian, aksesibilitas menjadi fondasi penting dalam mewujudkan tatanan masyarakat yang adil dan setara, dimana setiap orang memiliki kesempatan yang sama untuk berpartisipasi dan berkembang secara penuh tanpa diskriminasi.

b. Definisi Aksesibilitas dalam Pendidikan

Aksesibilitas dalam ranah pendidikan dapat didefinisikan sebagai prinsip inklusif yang menjamin kemudahan akses, pemahaman, dan partisipasi aktif seluruh peserta didik dalam pembelajaran, termasuk peserta didik yang memiliki hambatan fisik,

kognitif, maupun sosio-emosional. Bersama dengan prinsip inklusivitas, kedua konsep ini membentuk landasan fundamental bagi terciptanya sistem pendidikan yang menjamin kesetaraan kesempatan bagi semua individu untuk memperoleh pendidikan berkualitas, tanpa memandang latar belakang, kemampuan, maupun kondisi tertentu (Vee, 2025). Prinsip aksesibilitas dan inklusivitas dalam pendidikan secara sinergis menjamin keterlibatan penuh semua peserta didik dalam pembelajaran, termasuk peserta didik dengan berbagai hambatan, sekaligus memastikan kesetaraan kesempatan untuk memperoleh pendidikan berkualitas tanpa diskriminasi.

Aksesibilitas dalam konteks pendidikan mengacu pada prinsip penyediaan layanan pendidikan yang dapat diakses secara merata oleh seluruh lapisan masyarakat. Konsep ini melibatkan upaya sistematis untuk menghilangkan berbagai bentuk hambatan, meliputi hambatan fisik, kendala ekonomi, tantangan geografis, dan rintangan budaya. Inklusivitas pendidikan berarti pendekatan pedagogis yang memperhatikan keberagaman kebutuhan peserta didik, termasuk peserta didik yang memiliki kebutuhan spesifik. Kedua prinsip ini saling terkait erat, di mana aksesibilitas menciptakan pintu masuk, sementara inklusivitas menjamin keberlanjutan partisipasi bermakna dalam ekosistem pendidikan. Adanya prioritas terhadap aksesibilitas dan inklusivitas, pendidikan dapat menjadi perangkat yang kuat untuk mengurangi kesenjangan sosial, meningkatkan inklusi sosial, dan memajukan kemajuan masyarakat secara keseluruhan (Vee, 2025).

Bright (2022) menyebutkan bahwa aksesibilitas dalam pendidikan mencakup berbagai aspek, yaitu aksesibilitas fisik, aksesibilitas digital, dan aksesibilitas kurikulum. Aksesibilitas fisik melibatkan penyesuaian fasilitas pendidikan seperti ruang kelas, gedung, dan sumber daya untuk memenuhi kebutuhan peserta didik dengan disabilitas fisik. Aksesibilitas digital berfokus pada pengembangan materi pembelajaran dan platform pendidikan yang

inklusif bagi peserta didik dengan keterbatasan sensorik. Aksesibilitas kurikulum berfokus pada pengembangan materi dan metode pembelajaran yang dapat memenuhi kebutuhan dan gaya belajar yang beragam.

Aksesibilitas pendidikan berfungsi sebagai katalisator utama dalam mewujudkan prinsip keberagaman, kesetaraan, dan inklusi di lingkungan pembelajaran karena tanpa akses yang memadai, peserta didik tidak akan memperoleh ketiga prinsip tersebut (Munirah et al., 2025). Lingkungan belajar yang dirancang secara aksesibel tidak hanya memfasilitasi pengalaman belajar yang bermakna, melainkan juga menciptakan ruang interaksi sosial positif untuk mengembangkan keterampilan sosio-emosional dan mengoptimalkan potensi akademik seluruh peserta didik, khususnya anak berkebutuhan khusus (Wardana, 2025). Pendidikan yang aksesibel dan inklusif mampu memberdayakan setiap individu untuk berpartisipasi penuh dan mencapai perkembangan yang optimal.

B. Penelitian Relevan

Kajian penelitian yang relevan menjadi dasar penting dalam memastikan bahwa penelitian yang dilakukan memiliki landasan teori yang kuat serta konteks yang sesuai. Melalui kajian pustaka, peneliti dapat memahami perkembangan penelitian sebelumnya, mengidentifikasi kesenjangan penelitian yang signifikan, dan membangun argumen yang mendasari penelitian yang diusulkan. Relevansi kajian ini pun memberikan landasan bagi peneliti untuk merumuskan hipotesis, metode penelitian, dan tujuan penelitian. Berikut ini beberapa kajian penelitian terdahulu yang relevan dengan penelitian yang diusulkan.

1. Aniek Zubaida pada tahun 2022 melakukan penelitian dengan judul “Efektivitas Model Pembelajaran VAK (Visual, Auditori, Kinestetik) pada Siswa yang Mengalami Kecenderungan Disleksia di SDN Bandarkidul 2 Kota Kediri.” Penelitian ini menggunakan metode

penelitian kuantitatif-eksperimen dengan model desain penelitiannya yaitu desain *single-case experimental design*. Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukannya, beliau menyimpulkan bahwa penerapan model pembelajaran VAK efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca peserta didik dengan kesulitan disleksia. Hal ini dapat dilihat dari hasil skor total pada fase baseline A-1, intervensi, dan fase baseline A-2 yang mana kedua subjek mengalami peningkatan pada setiap sesi di dalam setiap fasenya.

2. Nadia Aulia Al Karimah pada tahun 2023 melakukan penelitian berjudul “Pengaruh Penggunaan Metode Fernald terhadap Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Kelas 1 di MI Islamiyah Sumberwudi Karanggeneng Lamongan.” Penelitian ini menggunakan metode penelitian kuantitatif dengan jenis penelitian eksperimen. Desain penelitian yang digunakan yaitu *one grup pretest-posttest design*. Perbedaan nilai rata-rata yang diperoleh peserta didik tidak terlalu signifikan, namun selisih antara nilai rata-rata pretest dan posttest menunjukkan adanya peningkatan setelah diterapkan metode Fernald.
3. Ika Firma Ningsih Dian Primasari dan Asep Supena pada tahun 2021 melakukan penelitian dengan judul “Meningkatkan Kemampuan Membaca Siswa Disleksia dengan Metode Multisensori di Sekolah Dasar.” Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif. Berdasarkan hasil penelitian yang ditemukan, diperoleh kesimpulan bahwa metode multisensori dapat dijadikan sebagai salah satu model pembelajaran yang efektif untuk membantu mengembangkan kemampuan membaca permulaan pada anak dengan karakteristik disleksia. Metode ini mendorong peserta didik untuk terlibat secara aktif dan interaktif dalam proses pembelajaran. Meski demikian, keberhasilan metode ini tetap membutuhkan dukungan berupa motivasi eksternal yang diberikan oleh guru dan orang tua.

4. Taxiarihis Vouglanis (2023) dalam penelitian berjudul “*The Use of ICT in the Education of Students with Dyslexia*” melakukan analisis komprehensif terhadap berbagai studi terdahulu mengenai penerapan *Information and Communication Technology* (ICT) dalam pendidikan disleksia. Penelitian menunjukkan bahwa berbagai bentuk ICT, seperti komputer, perangkat lunak pendidikan, dan aplikasi multimedia, dapat digunakan untuk mendukung pencegahan disleksia dan meningkatkan keterampilan membaca peserta didik disleksia. Hasil menunjukkan bahwa penggunaan ICT dapat membantu peserta didik dengan disleksia dalam aspek seperti persepsi fonemik, *decoding*, akurasi membaca, kecepatan, dan pemahaman.

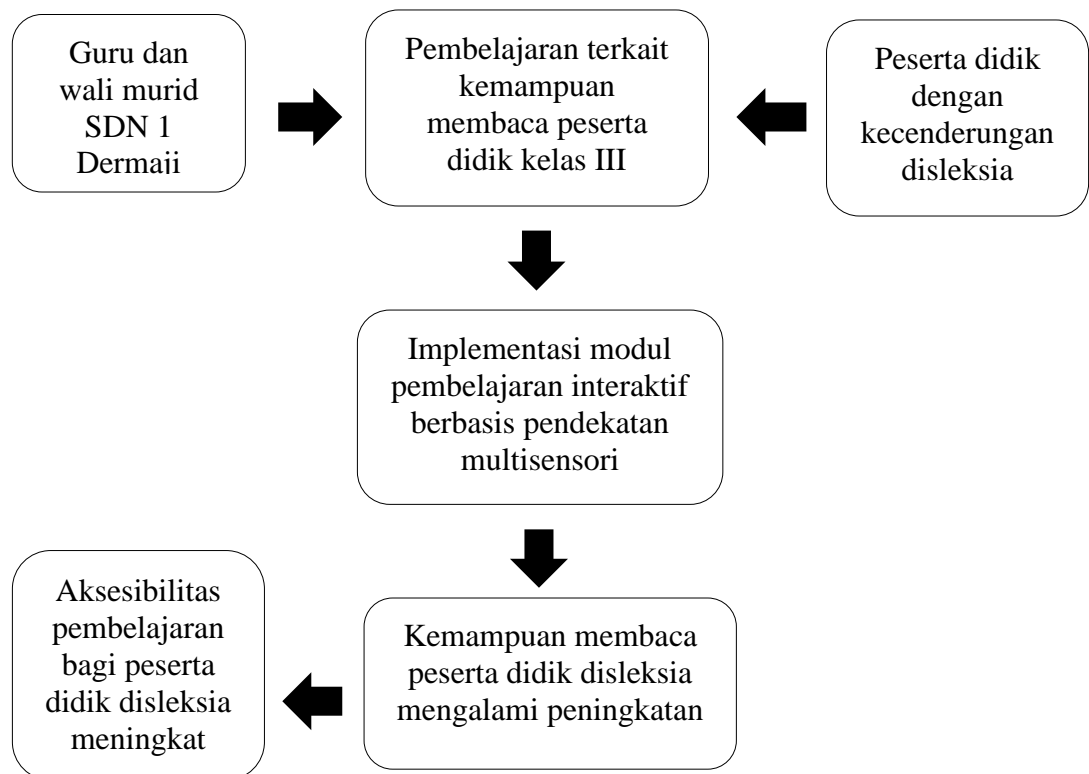
Keempat penelitian di atas memiliki relevansi dan perbedaan dengan penelitian yang dilakukan oleh peneliti. Penelitian ini melengkapi penelitian sebelumnya dengan menggabungkan pendekatan multisensori dan modul pembelajaran interaktif dengan berbantuan teknologi untuk meningkatkan aksesibilitas pembelajaran bagi peserta didik dengan kecenderungan disleksia. Penggabungan ini bermaksud untuk mengembangkan metode pembelajaran multisensori yang melibatkan berbagai indera yakni visual (penglihatan), auditori (pendengaran), kinestetik (gerakan), dan taktil (sentuhan), dimana nantinya dikemas dalam bentuk modul pembelajaran interaktif berbantuan teknologi. Modul ini berbentuk buku cetak yang di dalamnya berisi materi pembelajaran dan latihan interaktif, seperti game edukatif dan simulasi yang juga dapat diakses secara online. Perbedaan antara penelitian ini dengan penelitian sebelumnya adalah penelitian sebelumnya lebih banyak meneliti efektivitas metode pembelajaran multisensori secara langsung di dalam kelas dan membahas peran teknologi dalam pembelajaran inklusif, sedangkan penelitian ini lebih fokus pada pengembangan dan implementasi solusi konkret berupa modul pembelajaran interaktif yang dapat meningkatkan pengalaman belajar peserta didik dengan kecenderungan disleksia, baik di rumah maupun sekolah.

C. Kerangka Pikir

Belajar adalah proses perubahan yang bersifat relative permanen dalam perilaku atau kemampuan seseorang, yang dipengaruhi oleh pengalaman dan latihan. Kegiatan belajar tidak sepenuhnya dapat berjalan secara optimal karena seringkali didapati gangguan belajar baik dari internal maupun eksternal peserta didik, sehingga mengakibatkan perkembangan akademik peserta didik terganggu. Di kelas III SDN 1 Dermaji, ditemukan bahwa 5 dari 28 peserta didik yang mengalami kecenderungan disleksia dengan indikasi kesulitan dalam mengenali huruf, mengeja, serta memahami kata. Upaya guru di kelas dan pendampingan orang tua di rumah belum menunjukkan hasil signifikan, serta keterbatasan akses terhadap sumber daya pendidikan akibat lokasi yang jauh dari perkotaan semakin memperburuk kondisi ini. Kondisi tersebut menunjukkan kebutuhan mendesak untuk meningkatkan aksesibilitas pembelajaran.

Berdasarkan identifikasi masalah dan teori yang disebutkan di atas, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis penerapan modul pembelajaran interaktif berbasis pendekatan multisensori bagi peserta didik dengan kecenderungan disleksia, sehingga dapat meningkatkan aksesibilitas pembelajaran dan keterampilan membaca peserta didik dengan kecenderungan disleksia. Untuk mencapai tujuan tersebut, penelitian ini akan menggunakan metode kuantitatif dengan desain *one-group pretest posttest* dan metode kualitatif melalui wawancara mendalam, serta melibatkan peserta didik, guru, dan orang tua sebagai subjek penelitian. Data akan dikumpulkan melalui tes untuk mengukur peningkatan kemampuan membaca dan wawancara untuk menganalisis pengalaman subjek penelitian ketika melakukan intervensi. Hasil yang diharapkan dari penelitian ini adalah peningkatan signifikan dalam kemampuan membaca peserta didik dan aksesibilitas pembelajaran. Penelitian ini pun diharapkan dapat memberikan kontribusi dalam pengembangan metode pembelajaran yang lebih inklusif dan efektif.

Berikut ini merupakan kerangka pikir penelitian ini akan mengilustrasikan secara singkat bagaimana penelitian dilakukan.



Gambar 2.1 Skema Kerangka Pikir

D. Hipotesis

Berdasarkan rumusan masalah, kajian pustaka, penelitian yang relevan, dan kerangka pikir penelitian yang telah dipaparkan di atas, maka terdapat hipotesis dalam penelitian ini sebagai berikut:

H_0 : Implementasi modul pembelajaran interaktif berbasis pendekatan multisensori tidak dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran serta keterampilan membaca peserta didik kelas III dengan kecenderungan disleksia di SDN 1 Dermaji Lumbir Banyumas.

H_1 : Implementasi modul pembelajaran interaktif berbasis pendekatan multisensori dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran serta keterampilan membaca peserta didik kelas III dengan kecenderungan disleksia di SDN 1 Dermaji Lumbir Banyumas.