

Penerapan Metode *Orton-Gillingham* untuk Mengatasi Permasalahan Membaca Permulaan Pada Anak SD dengan *Specific Learning Disorder*

Dian Elanie Florencia^{1*}, Pramesti Pradna Paramita²

^{1*,2}Program Studi Magister Psikologi Profesi, Fakultas Psikologi, Universitas Airlangga, Surabaya, Indonesia

Article Info

Article history:

Received May 14, 2025

Accepted Jun 24, 2025

Published Online Jul 26, 2025

Keywords:

Anak Sekolah Dasar

Kesulitan Membaca

Membaca Permulaan

Orton-Gillingham

Specific Learning Disorder

ABSTRACT

Anak dengan *specific learning disorder* (SLD) mengalami kesulitan dalam mempelajari dan menggunakan kemampuan akademiknya, salah satunya adalah kemampuan membaca. Kondisi tersebut dapat meningkatkan resiko mengalami kesulitan mulai dari aspek akademik hingga pada kemampuan fungsional yang berkaitan dengan fungsi sosial, emosional serta perilaku. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk melihat apakah penerapan metode *Orton-Gillingham* dapat mengatasi permasalahan membaca permulaan pada anak SD dengan SLD. Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen yang menggunakan desain *single case* dengan teknik A-B. Subjek merupakan seorang anak kelas 3 SD usia 9 tahun dengan *specific learning disorder*. Tingkat kemampuan membaca subjek diukur dengan Tes Membaca yang disusun berdasarkan *Informal Reading Inventory* (IRI). Asesmen tambahan berupa wawancara, observasi, studi dokumen dan Tes WISC dilakukan untuk memastikan adanya permasalahan *specific learning disorder* pada subjek. Intervensi dilakukan menggunakan metode *Orton-Gillingham* sebanyak 8 sesi dan dilanjutkan dengan sesi psikoedukasi terhadap guru serta orang tua subjek. Analisa data dilakukan dengan menggunakan *descriptive statistics* dengan menggunakan grafik untuk melihat perubahan yang terjadi. Uji efektivitas dilakukan dengan menggunakan metode *Percentage of Non-Overlapping Data* (PND). Hasil dari penelitian ini menunjukkan nilai PND sebesar 85,71% yang masuk ke dalam kategori *moderate effectiveness*, yang menandakan adanya peningkatan kemampuan dengan tingkat sedang pada aspek membaca permulaan subjek setelah pemberian intervensi dengan menggunakan metode *Orton-Gillingham*.

This is an open access under the [CC-BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) licence



Corresponding Author:

Dian Elanie Florencia,

Program Studi Magister Psikologi Profesi,

Fakultas Psikologi

Universitas Airlangga, Surabaya, Indonesia,

Dian Elanie Florencia. Jalan Airlangga No.4-6, 60115, Surabaya, Indonesia

Email: dian.elanie.florencia-2021@psikologi.unair.ac.id

How to cite: Florencia, D. E., & Paramita, P. P. (2025). Penerapan Metode *Orton-Gillingham* untuk Mengatasi Permasalahan Membaca Permulaan Pada Anak SD dengan *Specific Learning Disorder*. *Jurnal Riset Dan Inovasi Pembelajaran*, 5(2), 566–583. <https://doi.org/10.51574/jrip.v5i2.3374>

Penerapan Metode Orton-Gillingham untuk Mengatasi Permasalahan Membaca Permulaan Pada Anak SD dengan Specific Learning Disorder

1. Pendahuluan

Specific Learning Disorder (SLD) mengacu pada adanya kesulitan dalam mempelajari dan menggunakan kemampuan akademik yang diindikasikan oleh (1) Pembacaan kata yang tidak tepat atau lambat dan membutuhkan usaha keras; (2) Memiliki kesulitan memahami arti dari apa yang dibaca; (3) Memiliki kesulitan dalam mengeja; (4) Memiliki kesulitan dalam menulis; (5) Kesulitan dalam menguasai pemahaman bilangan; (6) Mengalami kesulitan dalam menggunakan penalaran matematika; (7) Keterampilan akademik yang terpengaruhi secara substansial dan terukur berada dibawah keterampilan yang diharapkan dari usia kronologis individu tersebut; (8) Kesulitan dalam belajar mulai pada usia sekolah; dan (9) Kesulitan belajar yang dialami bukan karena disebabkan oleh adanya disabilitas intelektual, kurangnya ketajaman pengelihatatan atau pendengaran, gangguan mental atau neurologis lainnya ([American Psychiatric Association, 2013](#)). Martín-Ruiz et al., (2023) menyebutkan bahwa istilah SLD merujuk pada adanya kesulitan spesifik, signifikan dan persisten dalam mempelajari keterampilan akademik yang jauh di bawah harapan untuk usia dan tingkat intelektual seseorang secara keseluruhan. Selain itu, kondisi ini juga bukan disebabkan oleh adanya permasalahan seperti disabilitas intelektual, fisik, sensorik, gangguan emosional, kurangnya kesempatan dan juga faktor sosiokultural (Martín-Ruiz et al., 2023).

Individu dengan *specific learning disorder* (SLD) mengalami kesulitan dalam mempelajari dan menggunakan kemampuannya. Kondisi tersebut dapat meningkatkan resiko mengalami *kesulitan* mulai dari aspek akademik hingga pada kemampuan fungsional yang berkaitan dengan fungsi sosial, emosional serta perilaku ([Grigorenko et al., 2020](#)). Pada aspek permasalahan internal, seseorang dengan SLD memiliki tingkat yang lebih tinggi dalam permasalahan kecemasan, depresi, penarikan diri dan adanya permasalahan somatik dibandingkan dengan teman sebayanya ([Martín-Ruiz et al., 2023](#)). Pada aspek permasalahan eksternal, Alemany (dalam [Martín-Ruiz et al., 2023](#)) menyoroti adanya gangguan perilaku (21%), perasaan frustrasi dan kemarahan (4,6%) serta adanya resiko terjadi konflik dengan hukum (1,5%) pada remaja dengan SLD. Remaja dengan SLD juga disebutkan memiliki resiko hingga 61,7% dalam menunjukkan adanya gangguan perilaku dibandingkan dengan teman sebayanya ([Martín-Ruiz et al., 2023](#)).

Permasalahan tersebut sesuai dengan permasalahan yang ditunjukkan subjek dalam

penelitian ini. Subjek merupakan seorang anak laki-laki berusia 9 tahun yang berstatus sebagai siswa kelas 3 SD. Wali kelas menyebutkan bahwa subjek memiliki permasalahan tidak bisa membaca dan mengalami kesulitan dalam menulis yang menyebabkan dirinya tidak dapat mengikuti proses *pembelajaran* dengan baik. Ketika pertanyaan diberikan secara langsung subjek mampu memahaminya, namun ketika pertanyaan dituliskan maka subjek tidak mampu memahaminya karena subjek tidak dapat membaca pertanyaan tersebut. Ketika diminta menyebutkan huruf abjad secara urut subjek hanya bisa menyebutkan dari abjad A hingga L dengan beberapa kesalahan atau kurang jelasnya penyebutan pada abjad B, D, E, dan F. Ketika urutan abjad dituliskan di kertas dan subjek diminta untuk menyebutkan, subjek hanya dapat mengenali abjad A, B, C, D dan beberapa huruf yang menyusun namanya yaitu W, I, dan O. Selain itu, subjek juga masih sering terbalik ketika menyebutkan abjad B dan D.

Subjek juga tidak mampu memahami apa yang dituliskannya sehingga subjek mengalami kesulitan saat menulis. Wali kelas menyebutkan bahwa selama ini subjek menulis dengan cara meniru tulisan orang lain atau tulisan yang ada di buku. Saat menulis, subjek tidak dapat mengenali dan menggunakan tanda baca dengan tepat. Walaupun sudah meniru tulisan di buku ataupun di papan tulis, subjek tidak memberikan jarak antar kata yang dituliskan dan tidak memberikan tanda baca yang sesuai seperti tanda titik dan koma. Hal ini menyebabkan tulisan yang dibuat subjek sulit untuk dibaca.

Adanya kesulitan tersebut membuat subjek menunjukkan beberapa permasalahan di kelas baik secara internal maupun eksternal. Saat diminta untuk membaca di kelas, subjek hanya menunduk dan diam saja sambil melihat ke arah bukunya dan ke arah guru. Wali kelas menyebutkan bahwa subjek merasa malu karena ketika diminta untuk membaca, teman-temannya akan langsung menggoda subjek dengan menyebut subjek tidak bisa membaca. Ketika ada penilaian di kelas, subjek juga tidak dapat mengerjakan karena tidak dapat membaca, sehingga nilai tugas dan ulangan subjek banyak yang kosong. Saat pembelajaran di kelas berupa pengerjaan tugas yang melibatkan kegiatan membaca dan menulis, subjek cenderung tidak fokus, hanya diam saja di tempatnya dan tidak mengikuti. Subjek menunjukkan beberapa perilaku yang mengganggu proses pembelajaran di kelas seperti bermain sendiri dengan alat tulis atau bukunya, berjalan-jalan ke tempat teman-temannya, ngobrol atau bermain-main dengan temannya, serta ramai sendiri. Berdasarkan permasalahan tersebut, maka adanya penanganan terhadap anak dengan SLD di *setting* sekolah menjadi hal yang penting untuk dilakukan.

Berkembangnya kemampuan membaca dan menulis huruf beserta dengan pemahamannya merupakan dasar dari keberhasilan dalam pendidikan formal (Niklas et al.,

2016). Pembelajaran membaca merupakan dasar yang penting untuk mendukung proses pendidikan anak karena adanya kemampuan membaca yang baik dapat mempengaruhi performa dan prestasi belajar anak di sekolah (Aryani & Wiranti, 2025). Membaca pada anak berkaitan dengan perkembangan kemampuan bahas dan literasi pada anak seperti perkembangan kosakata, struktur kalimat dan pemahaman terhadap bahasa yang kemudian akan mendukung kemampuan anak dalam menulis nantinya (Niklas et al., 2016). Maka dari itu, pada penelitian ini fokus utamanya adalah pada kemampuan membaca permulaan subjek. Sattler (1992) menyebutkan bahwa membaca merupakan sebuah proses kompleks yang melibatkan berbagai fungsi, yakni konsentrasi, atensi, kemampuan mengasosiasikan informasi, kemampuan membunyikan kata dari cetak menjadi bunyi kata, pemahaman verbal, serta melibatkan kecerdasan umum. Abdurrahman (2012) menyebutkan bahwa proses membaca merupakan aktivitas kompleks yang mencakup fisik dan mental. Aktivitas fisik berkaitan dengan gerak mata dan ketajaman pengelihatannya, sedangkan aktivitas mental berkaitan dengan ingatan dan pemahaman. Individu dapat membaca dengan baik ketika mampu melihat huruf dengan jelas, mampu mengingat simbol-simbol bahasa dengan tepat dan memiliki penalaran yang cukup untuk memahami isi bacaan (Abdurrahman, 2012).

Kemdikbud (2022) menyebutkan bahwa terdapat lima kelompok kemampuan membaca siswa berdasarkan *Early Grade Reading Assessment* (EGRA) yaitu (1) kelompok huruf atau pemula, yaitu siswa yang belum mengenal huruf atau baru mengenal beberapa huruf; (2) kelompok suku kata, yaitu siswa yang sudah mengenal huruf pada umumnya dan sudah bisa membunyikan suku kata yang terdiri dari rangkaian dua huruf; (3) kelompok kata, yaitu siswa yang sudah mampu membaca beberapa kata, tetapi masih belum lancar pada umumnya; (4) kelompok paragraf, yaitu siswa yang sudah mampu dan lancar membaca; serta (5) kelompok cerita pendek, yaitu siswa yang sudah mampu membaca teks yang lebih panjang dengan berbagai tingkat pemahaman. Riska (2024) menyebutkan bahwa pengajaran kemampuan membaca pada tingkat awal atau pra-membaca memiliki fokus untuk mengembangkan kemampuan dasar dalam membaca.

Salah satu metode yang dapat mengatasi permasalahan membaca permulaan pada anak dengan SLD adalah metode *Orton-Gillingham* (OG). Metode *Orton-Gillingham* merupakan pendekatan multisensori untuk mengajarkan membaca dan merupakan pendekatan yang fleksibel untuk mengajarkan membaca (Laney, 2011). Pendekatan ini merupakan pendekatan yang sangat terstruktur yang mengajarkan membaca huruf dan bunyi, mempelajari kata, dan menggunakan kata dalam kalimat. Metode *Orton-Gillingham* melibatkan asosiasi 6 sensori yakni, visual-auditori (V-A), auditori-visual (A-V), auditori-kinestetik (A-K), kinestetik-

auditori (K-A), kinestetik-visual (K-V) dan visual-kinestetik (V-K) (Jennings et al., 2014). Selain itu, penggunaan berbagai media dalam penerapan metode *Orton-Gillingham* dimana salah satunya adalah media gambar dapat membantu anak dalam belajar. Kambu et al. (2025) dalam penelitiannya menyebutkan bahwa media gambar memiliki pengaruh signifikan dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada siswa SD. Melihat hal tersebut, berikut adalah langkah-langkah penerapan metode *Orton-Gillingham* yang terdiri dari:

- (1) Fase 1 yaitu guru mengembangkan hubungan visual-auditori dengan huruf melalui kartu dan membunyikan huruf yang ada dalam kartu tersebut. Kemudian, siswa mengulang bunyi huruf, dan membuat asosiasi Auditori-Kinestetik. Langkah ini merupakan dasar membaca oral. Ketika anak sudah mampu membunyikan huruf, guru mulai mengembangkan hubungan visual-auditori (V-A) dengan bunyi huruf melalui mengucapkan huruf ketika menunjukkan kartu. Anak kemudian mengulangi bunyi dan membuat hubungan keduanya visual-auditori (V-A) dan auditori-kinestetik (A-K).
- (2) Fase 2 yaitu siswa mengembangkan kemampuan untuk mengaitkan bunyi ke huruf. Kemudian, guru tanpa menunjukkan kartu, membunyikan huruf, dan siswa diminta untuk menyebutkan nama dari bunyi huruf yang telah dibunyikan. Langkah ini merupakan dari langkah dasar mengeja secara oral.
- (3) Fase 3 yaitu guru mencetak huruf dan menjelaskan konstruksi huruf tersebut. Siswa kemudian menandai huruf asli yang diberikan, menyalinnya, dan kemudian menuliskannya tanpa melihat kertas, proses ini melibatkan hubungan visual-kinestetik (V-K) dan kinestetik-visual (K-V). Setelah itu, guru membunyikan dan siswa menuliskan huruf yang dibunyikan oleh guru. Proses ini melibatkan hubungan auditori-kinestetik (A-K).
- (4) Kemudian setelah itu, siswa belajar mempelajari kata dan mengeja kata. Mulai membaca dengan pola vokal-konsonan, konsonan-vokal-konsonan, dan mempelajari serangkaian kata dasar.

Penelitian sebelumnya menyebutkan bahwa metode *Orton-Gillingham* efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca pada siswa kelas 2 SD yang belum lancar membaca (Masyitoh et al., 2024), serta meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak dengan berbagai kebutuhan seperti disleksia dan disabilitas intelektual (Pratiwi, 2019; Rahma & Boediman, 2023; Yogantari et al., 2023). Berbeda dengan hal tersebut, penelitian yang dilakukan Stevens et al. (2021) menyebutkan bahwa penggunaan intervensi membaca *Orton-Gillingham* tidak secara signifikan meningkatkan keterampilan membaca dasar seperti kesadaran fonologis, fonik, ejaan, kelancaran, kosakata dan juga pemahaman. Walaupun begitu, sebenarnya hasil uji efektivitas pada penelitian tersebut menunjukkan adanya perubahan yang

secara positif mendukung penerapan metode *Orton-Gillingham*, hanya saja tidak signifikan (Stevens et al., 2021). Selain itu, penerapan metode *Orton-Gillingham* masih difokuskan pada anak yang memiliki kesulitan pada aspek membacanya saja seperti disleksia (Pratiwi, 2019; Rahma & Boediman, 2023) sehingga belum banyak penelitian mengenai penerapan metode *Orton-Gillingham* pada subjek dengan *Specific Learning Disorder* (SLD) yang memiliki permasalahan pada aspek membaca dan juga aspek menulisnya. Maka dari itu, tujuan dari penelitian ini adalah untuk melihat bagaimana penerapan metode *Orton-Gillingham* untuk mengatasi permasalahan membaca permulaan pada anak SD dengan *specific learning disorder*.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini adalah penelitian kuantitatif dikarenakan data yang dikumpulkan dalam penelitian kuantitatif adalah data numerik dan digunakan untuk menjawab pertanyaan penelitian (Christensen et al., 2015). Desain penelitiannya adalah *single-case research design* yaitu desain penelitian yang hanya menggunakan satu partisipan atau satu kelompok partisipan untuk menyelidiki pengaruh dari suatu perlakuan (Christensen et al., 2015). Penelitian ini menggunakan teknik A-B yang bertujuan untuk melihat efektivitas suatu intervensi pada partisipan dengan jumlah kecil. Teknik ini digunakan mengingat subjek dalam penelitian ini berjumlah satu orang. Variabel independen (variabel X) dalam penelitian ini adalah penerapan metode *Orton-Gillingham*, sedangkan variabel dependen (variabel Y) dalam penelitian ini adalah permasalahan membaca permulaan pada anak SD dengan *specific learning disorder*.

Partisipan dalam penelitian ditentukan menggunakan *purposive sampling*. Teknik *purposive sampling* digunakan ketika peneliti ingin mencari partisipan dengan karakteristik tertentu (Christensen et al., 2015). Kriteria partisipan dalam penelitian ini adalah (1) Merupakan anak usia SD; (2) Sedang menempuh pendidikan di jenjang SD; (3) Memiliki permasalahan *Specific Learning Disorder* (SLD) pada aspek membaca permulaan dan menulis. Setelah dilakukan proses skrining sesuai dengan kriteria tersebut, subjek dalam penelitian ini adalah seorang anak laki-laki berusia 9 tahun yang saat ini merupakan peserta didik di kelas 3 SD dan memiliki permasalahan SLD pada aspek membaca permulaan dimana subjek mengalami kesulitan dalam membaca dan hanya dapat mengenali beberapa huruf saja.

Tingkat kemampuan membaca subjek diukur dengan menggunakan tes informal membaca yang disusun berdasarkan referensi dari *Informal Reading Inventory* (IRI) (Jennings et al., 2014) dan buku *Anak Berkesulitan Belajar* (Abdurrahman, 2012) dengan tujuan untuk mengetahui tingkat kemampuan membaca subjek secara lebih komprehensif dan bagaimana tingkat permasalahan membaca yang dialami oleh subjek. Asesmen tambahan berupa

wawancara, observasi, studi dokumen dan tes WISC ditambahkan untuk memastikan adanya permasalahan *specific learning disorder* pada aspek membaca permulaan pada subjek. Wawancara dan observasi disusun berdasarkan indikator *specific learning disorder* pada aspek kemampuan membaca (American Psychiatric Association, 2013) untuk menggali lebih dalam permasalahan membaca subjek. Studi Dokumen dilakukan dengan melihat nilai subjek di kelas 2 SD dan 3 SD serta melihat buku tugas subjek dengan tujuan untuk melihat performa akademik subjek dan bagaimana permasalahan yang dialami subjek mempengaruhi performa akademik subjek di sekolah.

Tes WISC digunakan untuk mengetahui kemampuan dan potensi inteligensi dari subjek. Hal ini dilakukan untuk memastikan apakah permasalahan yang dialami subjek berkaitan dengan adanya gangguan terhadap kemampuan dan potensi inteligensinya atau tidak. WISC sendiri dapat digunakan pada anak usia 6 hingga usia 16 tahun (Sattler, 1992). Selain itu, American Psychiatric Association (2013) dalam DSM-5 juga menyebutkan bahwa permasalahan terkait dengan *specific learning disorder* tidak disebabkan oleh adanya disabilitas intelektual, sehingga dengan WISC dapat dipastikan kembali apakah permasalahan subjek disebabkan karena adanya permasalahan pada kemampuan intelektualnya atau tidak.

Analisa data pada penelitian ini menggunakan *descriptive statistic* yang memiliki tujuan untuk melakukan analisa statistik yang berfokus pada menggambarkan, menyimpulkan atau menjelaskan kelompok data penelitian (Christensen et al., 2015). Analisa *descriptive statistic* akan ditampilkan menggunakan *bar graph* untuk menunjukkan nilai data sesuai dengan kategori pada variabel yang digunakan (Christensen et al., 2015). Analisa dilakukan dengan menetapkan fase *baseline* di awal, kemudian dibandingkan dengan fase *treatment* atau intervensi yang dilakukan (Kuswardani et al., 2023). Uji efektivitas dilakukan dengan menggunakan metode *Percentage of Non-Overlapping Data* (PND). Chen et al. (2016) menyebutkan bahwa penggunaan metode PND merupakan salah satu metode yang efektif dalam mengukur efek intervensi yang terjadi pada sampel data.

Metode *Orton-Gillingham* yang dilakukan sebagai intervensi didasarkan pada penggunaan langkah-langkah penerapan *Orton-Gillingham* dari Jennings et al., (2014) dan melibatkan asosiasi 6 sensori yakni, visual–auditori (V-A), auditori-visual (A-V), auditori–kinestetik (A-K), kinestetik–auditori (K-A), kinestetik-visual (K-V) dan visual-kinestetik (V–K) (Jennings et al., 2014). Intervensi dilakukan sebanyak 8 sesi intervensi dan 1 sesi psikoedukasi yang dilakukan dalam waktu dua minggu mengacu pada penelitian Rahma & Boediman (2023) yang menggunakan metode *orton-gillingham* selama 8 sesi pada anak berusia 10 tahun. Pengukuran hasil intervensi akan dilakukan dengan menggunakan tes informal

membaca yang digunakan pada asesmen sebelumnya. Target perilaku yang digunakan didasarkan pada komponen literasi dasar yang perlu dikembangkan pada kelompok dasar pengenalan huruf menurut Kemdikbud (2022) dan Abdurrahman (2012). Berikut adalah *baseline* dan target perilaku dari intervensi yang akan dilakukan terhadap subjek:

Tabel 1. *Baseline* dan Target Perilaku Intervensi Subjek

Baseline Kemampuan Subjek	Target Kemampuan Subjek
Belum mengenal beberapa huruf vokal dan konsonan dengan menggunakan huruf kapital	Mengenal huruf vokal dan konsonan dengan menggunakan huruf kapital
Belum mengenal beberapa huruf vokal dan konsonan dengan menggunakan huruf kecil	Mengenal huruf vokal dan konsonan dengan menggunakan huruf kecil
Belum mengenal huruf vokal rangkap	Mengenal huruf vokal rangkap
Belum mengenal huruf dengan susunan diftong-vokal	Mengenal huruf dengan susunan diftong-vokal
Belum mengenal suku kata	Mengenal suku kata
Belum mengenal huruf dengan susunan vokal-konsonan-vokal	Mengenal huruf dengan susunan vokal-konsonan-vokal
Belum mengenal huruf dengan susunan konsonan-vokal-konsonan-vokal	Mengenal huruf dengan susunan konsonan-vokal-konsonan-vokal

Sumber: Kemdikbud (2022); Abdurrahman (2012)

Berdasarkan model intervensi metode *orton-gillingham*, berikut adalah tabel rancangan intervensi yang dibuat untuk mengatasi permasalahan membaca permulaan pada subjek:

Tabel 2. Sesi Intervensi

Kegiatan	Respon Subjek
Sesi 1:	
1. Pembuka, membangun <i>rapport</i>	
2. Menjelaskan pentingnya membaca permulaan	
3. V-A: menunjukkan kartu huruf kemudian menyebutkan nama huruf tersebut	1. Subjek sudah mengenali huruf vokal "A", "I", "U", "E", dan "O"
4. A-V: menyebutkan nama huruf kemudian menunjukkan kartu huruf yang dimaksud	2. Subjek masih mengalami kesulitan terutama di huruf konsonan "N", "T", "Y", "M" dan "G"
5. V-K: melihat huruf di lembar kerja kemudian melakukan <i>tracing</i> huruf di lembar kerja tersebut	3. Pengucapan subjek terhadap huruf "X" masih diucapkan sebagai "EK" dan huruf "Z" diucapkan sebagai "ZIYET"
6. K-V: membuat gerakan menulis huruf di meja kemudian menyusun puzzle sesuai huruf yang dituliskan	
7. A-K: menyebutkan nama huruf kemudian menuliskannya di kertas	

Kegiatan	Respon Subjek
8. K-A: menuliskan huruf di kertas kemudian menyebutkan nama huruf tersebut	
Sesi 2:	
1. V-A: menunjukkan kartu huruf kemudian menyebutkan nama huruf tersebut	
2. A-V: menyebutkan nama huruf kemudian menunjukkan kartu huruf yang dimaksud	1. Subjek sudah mengenali huruf vokal "a", "i", "u", "e", dan "o"
3. V-K: melihat huruf di lembar kerja kemudian melakukan <i>tracing</i> huruf di lembar kerja tersebut	2. Subjek masih mengalami kesulitan terutama di huruf konsonan "y", "m" dan "n"
4. K-V: membuat gerakan menulis huruf di meja kemudian menyusun puzzle sesuai huruf yang dituliskan	3. Pengucapan Subjek terhadap huruf "x" masih diucapkan sebagai "ek" dan huruf "z" diucapkan sebagai "ziet"
5. A-K: menyebutkan nama huruf kemudian menuliskannya di kertas	
6. K-A: menuliskan huruf di kertas kemudian menyebutkan nama huruf tersebut	
Sesi 3:	
1. Mengenalkan huruf vokal dan huruf konsonan	
2. V-A: menunjukkan kartu huruf vokal rangkap kemudian menyebutkan nama huruf tersebut	
3. A-V: menyebutkan nama huruf vokal rangkap kemudian menunjukkan kartu huruf yang dimaksud	1. Subjek dapat membedakan huruf vokal dan huruf konsonan
4. V-K: melihat huruf vokal rangkap di lembar kerja kemudian melakukan <i>tracing</i> huruf di lembar kerja tersebut	2. Subjek memahami pembacaan vokal rangkap yang benar
5. K-V: membuat gerakan menulis huruf vokal rangkap di meja kemudian memilih kartu sesuai huruf yang dituliskan	3. Subjek mampu membaca vokal rangkap, walaupun terkadang masih suka lupa dan kembali menambahkan "L" di tengah pembacaan
6. A-K: menyebutkan nama huruf vokal rangkap kemudian menuliskannya di kertas	
7. K-A: menuliskan huruf vokal rangkap di kertas kemudian menyebutkan nama huruf tersebut	
Sesi 4:	
1. Mengenalkan penggunaan kata dengan susunan diftong-vokal	
2. V-A: menunjukkan kartu kata dengan susunan diftong-vokal kemudian menyebutkan nama kata tersebut	1. Subjek mengetahui kata yang mengandung susunan diftong-vokal yaitu kata yang mengandung huruf "ny-" dan "ng-" dengan gabungan huruf vokal
3. A-V: menyebutkan nama kata dengan susunan diftong-vokal kemudian menunjukkan kartu kata yang dimaksud	2. Subjek masih kesulitan dalam mengenali dan membaca kata yang mengandung susunan diftong-vokal
4. V-K: melihat kata dengan susunan diftong-vokal di lembar kerja kemudian melakukan <i>tracing</i> kata di lembar kerja tersebut	3. Subjek melakukan beberapa kesalahan seperti "nye" dibaca "ye" dan "nga" dibaca "ga"

Kegiatan	Respon Subjek
5. K-V: membuat gerakan menulis kata dengan susunan diftong-vokal di meja kemudian memilih kartu sesuai kata yang dituliskan 6. A-K: menyebutkan nama kata dengan susunan diftong-vokal kemudian menuliskannya di kertas 7. K-A: menuliskan kata dengan susunan diftong-vokal di kertas kemudian menyebutkan nama kata tersebut	4. Saat evaluasi akhir sesi, subjek dapat mengenali “nya”, “nyi”, “nyu”, “nga”, “ngo”
Sesi 5:	
1. Mengenalkan penggunaan suku kata 2. V-A: menunjukkan kartu suku kata kemudian menyebutkan nama kata tersebut 3. A-V: menyebutkan nama suku kata kemudian menunjukkan kartu kata yang dimaksud 4. V-K: melihat suku kata di lembar kerja kemudian melakukan <i>tracing</i> kata di lembar kerja tersebut 5. K-V: membuat gerakan menulis suku kata di meja kemudian memilih kartu sesuai kata yang dituliskan 6. A-K: menyebutkan nama suku kata kemudian menuliskannya di kertas 7. K-A: menuliskan suku kata di kertas kemudian menyebutkan nama kata tersebut	1. Subjek bisa menyebutkan beberapa suku kata dengan lancar tapi beberapa masih belum lancar dan ada yang terbalik. 2. ”bu” dan ”ba” masih sering terbalik, selain itu ”ga”, ”ha”, ”ku”, ”sa”, ”lu” terkadang juga masih salah. 3. Subjek mampu membaca suku kata tetapi terkadang dilakukan pengulangan menjadi ”kukuku” atau ”sasasa”.
Sesi 6:	
1. Mengenalkan penggunaan kata 3 huruf dengan susunan vokal-konsonan-vokal 2. V-A: menunjukkan kartu kata 3 huruf dengan susunan vokal-konsonan-vokal kemudian menyebutkan nama kata tersebut 3. A-V: menyebutkan nama kata 3 huruf dengan susunan vokal-konsonan-vokal kemudian menunjukkan kartu kata yang dimaksud 4. V-K: melihat kata 3 huruf dengan susunan vokal-konsonan-vokal di lembar kerja kemudian melakukan <i>tracing</i> kata di lembar kerja tersebut 5. K-V: membuat gerakan menulis kata 3 huruf dengan susunan vokal-konsonan-vokal di meja kemudian memilih kartu sesuai kata yang dituliskan 6. A-K: menyebutkan nama kata 3 huruf dengan susunan vokal-konsonan-vokal kemudian menuliskannya di kertas 7. K-A: menuliskan kata 3 huruf dengan susunan vokal-konsonan-vokal di kertas kemudian menyebutkan nama kata tersebut	1. Subjek mengetahui kata kata 3 huruf dengan susunan vokal-konsonan-vokal 2. Pada akhir sesi subjek mampu mengenali kata “eni”, “oke”, “aya”, “ika” dengan baik. 3. Subjek melakukan beberapa kesalahan seperti “abu” dibaca “au” dan “ika” dibaca “iya”

Kegiatan	Respon Subjek
Sesi 7:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Mengenalkan penggunaan kata 4 huruf dengan penggunaan susunan konsonan-vokal-konsonan-vokal 2. V-A: menunjukkan kartu kata 4 huruf dengan penggunaan susunan konsonan-vokal-konsonan-vokal kemudian menyebutkan nama kata tersebut 3. A-V: menyebutkan nama kata 4 huruf dengan penggunaan susunan konsonan-vokal-konsonan-vokal kemudian menunjukkan kartu kata yang dimaksud 4. V-K: melihat kata 4 huruf dengan penggunaan susunan konsonan-vokal-konsonan-vokal di lembar kerja kemudian melakukan <i>tracing</i> kata di lembar kerja tersebut 5. K-V: membuat gerakan menulis kata 4 huruf dengan penggunaan susunan konsonan-vokal-konsonan-vokal di meja kemudian memilih kartu sesuai kata yang dituliskan 6. A-K: menyebutkan nama kata 4 huruf dengan penggunaan susunan konsonan-vokal-konsonan-vokal kemudian menuliskannya di kertas 7. K-A: menuliskan kata 4 huruf dengan penggunaan susunan konsonan-vokal-konsonan-vokal di kertas kemudian menyebutkan nama kata tersebut 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Subjek mengetahui kata kata 4 huruf dengan susunan konsonan-vokal-konsonan-vokal 2. Pada akhir sesi subjek mampu mengenali kata yang disediakan 3. Subjek melakukan beberapa kesalahan terbalik antara “ba” “bu” dan “sa” “su”
Sesi 8:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Melakukan review sesi sebelumnya 2. Melakukan evaluasi terhadap kemampuan membaca permulaan subjek 	Secara keseluruhan terdapat peningkatan terhadap kemampuan subjek dalam membaca permulaan

3. Hasil dan Pembahasan

Berdasarkan asesmen yang telah dilakukan, subjek memiliki potensi kemampuan intelektual yang sedikit berada di bawah rata-rata anak seusianya. Hal ini terutama pada aspek verbal dimana subjek menunjukkan kurangnya keluasan informasi dan pengetahuan yang salah satunya disebabkan permasalahan subjek yang tidak bisa membaca sama sekali. Kemudian pada hasil tes membaca, subjek hanya dapat mengenali sekitar 76% huruf vokal dan kosonan yang menggunakan huruf kapital dan sekitar 69% huruf vokal dan konsonan yang menggunakan huruf kecil sedangkan untuk pembacaan suku kata, kata, dan kalimat singkat tidak dapat dilakukan subjek sama sekali. Maka dari itu, penggunaan metode *orton-gillingham* yang bersifat sistematis dan berurutan serta memerlukan penguasaan dan kajian lebih lanjut

sebelum siswa bisa maju ke komponen baru (Sayeski et al., 2019) dirasa sesuai untuk diberikan kepada subjek yang masih memerlukan penguatan pada kemampuan membaca permulaannya.

Selain itu, berdasarkan hasil wawancara dan observasi, subjek terlihat menyukai dan dapat memahami dengan baik pembelajaran *audio-visual* yang dilakukan secara lisan dengan cara tanya jawab ataupun mencongak serta pembelajaran *visual-kinestetik* yang menggunakan gambar dan gerakan. Hal ini terlihat dari cara belajar subjek pada mata pelajaran matematika yang banyak menggunakan gerakan jari dalam menghafal atau menghitung perkalian dan penjumlahan. Maka dari itu, penggunaan metode *orton-gillingham* yang bersifat *multisensori* dan melibatkan jalur pembelajaran visual, pendengaran, kinestetik, dan sentuhan (Jennings et al., 2014; Sayeski et al., 2019) dirasa sesuai dengan minat dan cara belajar subjek selama ini.

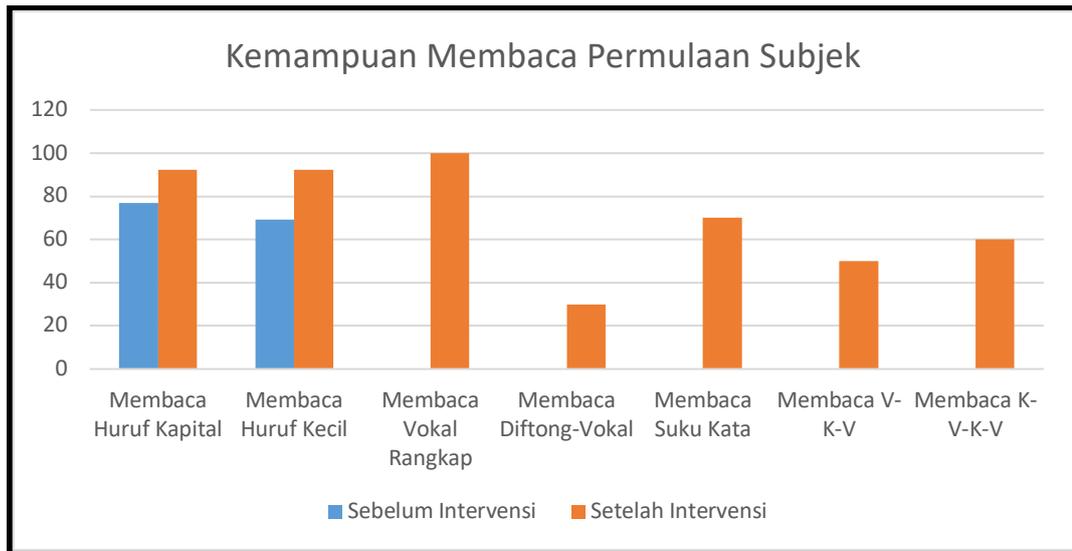
Setelah dilakukan intervensi, kemampuan membaca awal subjek dianalisa kembali menggunakan tes informal membaca. Berikut adalah hasil analisisnya:

Tabel 3. Hasil Skoring Tes Informal Membaca Subjek

No	Subtes	Sebelum Intervensi	Setelah Intervensi	Keterangan
Evaluasi per tanggal 19 September 2024				
1	Huruf vokal dan konsonan menggunakan huruf kapital	76,92% (6 kesalahan dari 26)	92,30% (2 kesalahan dari 26)	Level membaca: Frustrational a. Huruf "G" dibaca "T" b. Huruf "N" dibaca "G"
2	Huruf vokal dan konsonan menggunakan huruf kecil	69,23% (8 kesalahan dari 26)	92,30% (2 kesalahan dari 26)	Level membaca: Frustrational a. Huruf "n" dibaca "m" b. Huruf "y" dibaca "g"
3	Membaca huruf vokal rangkap	0% (10 kesalahan dari 10)	100% (0 kesalahan dari 10)	Level membaca: Independent WP mampu mengenali huruf vokal dan membaca huruf vokal rangkap.
4	Membaca kata dengan susunan diftong-vokal	0% (10 kesalahan dari 10)	30% (7 kesalahan dari 10)	Level membaca: Frustrational a. "nya" dibaca "ra" b. "nye" dibaca "ye" c. "nyo" dibaca "ngo" d. "nga" dibaca "ga" e. "ngu" dibaca "nyu" f. "nge" dibaca "ngi" g. "ngo" dibaca "nyo"

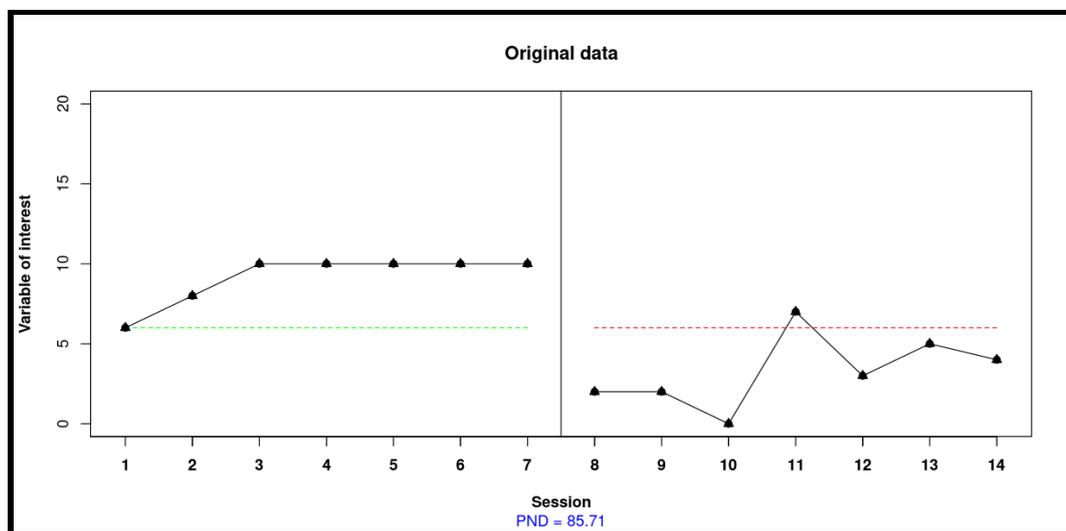
No	Subtes	Sebelum Intervensi	Setelah Intervensi	Keterangan
Evaluasi per tanggal 19 September 2024				
5	Membaca suku kata	0% (10 kesalahan dari 10)	70% (3 kesalahan dari 10)	Level membaca: Frustrational a. "ga" dibaca "ta" b. "ha" dibaca "ra" c. "ba" dibaca "bu"
6	Membaca kata 3 huruf dengan susunan vokal-konsonan-vokal	0% (10 kesalahan dari 10)	50% (5 kesalahan dari 10)	Level membaca: Frustrational a. "uji" dibaca "muji" b. "ani" dibaca "eni" c. "esa" dibaca "sa" d. "ami" dibaca "kami" e. "abu" dibaca "au"
7	Membaca kata 4 huruf dengan susunan konsonan-vokal-konsonan-vokal	0% (10 kesalahan dari 10)	60% (4 kesalahan dari 10)	Level membaca: Frustrational a. "kupu" dibaca "kapu" b. "satu" dibaca "sasu" c. "bagi" dibaca "bugi" d. "juga" dibaca "jura"

Berdasarkan tabel tersebut, dapat dilihat bahwa pada 7 target kemampuan yang ditetapkan untuk subjek, terlihat ada peningkatan pada seluruh target kemampuan yang telah ditetapkan tersebut. Pada subtes pengenalan huruf vokal dan konsonan baik menggunakan huruf kapital maupun huruf kecil terlihat adanya penurunan kesalahan dari sebelum intervensi dibandingkan dengan setelah intervensi walaupun subjek masih membuat beberapa kesalahan sehingga belum mencapai kategori *independent* (100%). Pada subtes membaca huruf vokal rangkap, subjek terlihat mengalami kenaikan hingga 100% yang menandakan subjek sudah mampu mengenali dan membaca huruf vokal rangkap. Pada subtes membaca diftong, suku kata dan kata dengan 3-4 huruf juga terlihat adanya penurunan kesalahan membaca serta kenaikan kemampuan membaca pada seluruh subtes tersebut walaupun juga belum pada kategori *independent*. Selain dalam bentuk tabel, berikut adalah grafik kemampuan membaca permulaan subjek sebelum dan sesudah dilakukan intervensi dengan metode *orton-gillingham*:



Gambar 1. Grafik Kemampuan Membaca Permulaan Subjek

Berdasarkan garfik tersebut, dapat dilihat tingkat perubahan kemampuan antara sebelum dilakukan intervensi dengan setelah dilakukan intervensi dimana pada aspek kemampuan membaca vokal rangkap, diftong, suku kata, kata 3 huruf dan kata 4 huruf yang sebelumnya tidak bisa sama sekali setelah intervensi mengalami adanya peningkatan terhadap kemampuan tersebut. Selain itu, berikut adalah hasil uji efektivitas intervensi dengan menggunakan metode PND:



Gambar 2. Grafik Hasil Uji Efektivitas PND

Pada penelitian ini dapat dilihat bahwa hasil uji efektivitas PND menunjukkan nilai 85,71% yang masuk ke dalam kategori *moderate effectiveness* menurut Scruggs & Mastropieri (Lenz, 2013). Hasil tersebut menunjukkan bahwa intervensi yang diberikan yaitu penerapan metode *orton-gillingham* terbukti memiliki dampak yang bermakna dan efektif, dengan tingkat efektif yang sedang, untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak SD

dengan *specific learning disorder*. Metode *orton-gillingham* yang memiliki sifat sistematis, kumulatif dan multisensori ini dalam penerapannya menekankan pada penguasaan satu keterampilan sebelum berlanjut ke keterampilan selanjutnya yang sesuai dengan kondisi subjek yang sebelumnya belum menguasai dasar-dasar membaca (Jennings et al., 2014; Sayeski et al., 2019).

Hasil tersebut sesuai dengan penelitian sebelumnya yang menyebutkan bahwa metode *Orton-Gillingham* efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada anak SD (Masyitoh et al., 2024; Pratiwi, 2019; Rahma & Boediman, 2023; Yogantari et al., 2023). Penelitian sebelumnya menyebutkan bahwa metode *Orton-Gillingham* dapat meningkatkan kemampuan anak dalam penggabungan suku kata (Masyitoh et al., 2024) dimana pada penelitian ini hal tersebut terlihat dari meningkatnya kemampuan subjek dalam membaca kata dengan 4 huruf menjadi 60% dari yang sebelumnya belum bisa. Metode ini juga terbukti efektif diterapkan pada subjek dengan usia SD sesuai dengan penelitian sebelumnya yang menerapkan metode ini pada *setting* pendidikan dasar (Pratiwi, 2019; Yogantari et al., 2023). Selain itu, hasil dari penelitian ini menunjukkan bahwa metode *Orton-Gillingham* juga efektif diterapkan pada anak *specific learning disorder* yang memiliki permasalahan pada aspek membaca serta menulis dan tidak hanya efektif terhadap anak dengan kebutuhan pada aspek membaca seperti anak dengan disleksia saja.

Hasil dari penelitian ini juga menunjukkan adanya perbedaan dengan penelitian Stevens et al. (2021) yang menyebutkan bahwa penggunaan intervensi membaca *Orton-Gillingham* tidak secara signifikan meningkatkan keterampilan membaca dasar seperti kesadaran fonologis, fonik, ejaan, kelancaran, kosakata dan juga pemahaman. Perbedaan ini dapat disebabkan oleh beberapa faktor seperti karakteristik subjek dimana pada penelitian ini menggunakan subjek SD, dan juga *outcome* yang diukur dimana pada penelitian ini pengukuran hanya dilakukan pada kemampuan membaca permulaan saja sedangkan pada penelitian Stevens et al. (2021) dilakukan hingga pemahaman lanjutan.

4. Kesimpulan dan Saran

Berdasarkan hasil tersebut, dapat terlihat adanya peningkatan pada semua subtes membaca permulaan subjek setelah dilakukan intervensi dengan menggunakan metode *orton-gillingham*. Hasil uji efektivitas PND juga menunjukkan nilai yang masuk ke dalam kategori *moderate effectiveness* (PND=85,71%) sehingga dapat disimpulkan bahwa penerapan metode *orton-gillingham* memiliki keefektifan dengan tingkat sedang untuk mengatasi permasalahan membaca permulaan pada anak SD dengan *specific learning disorder*.

Pihak sekolah, wali kelas dan orang tua direkomendasikan untuk terus mengembangkan strategi yang dapat digunakan untuk mengatasi permasalahan membaca subjek di kelas, salah satunya adalah penggunaan metode yang bersifat *multisensori* yaitu melibatkan jalur pembelajaran visual, pendengaran, kinestetik, dan sentuhan seperti metode *orton-gillingham*. Berbagai media dapat digunakan untuk mendukung pembelajaran *multisensori* yang dilakukan seperti menggunakan pasir bermain, kertas atau meja bertekstur, beras yang diberi warna hingga mainan *puzzle*.

5. Konflik Kepentingan

Penulis menyatakan tidak ada konflik kepentingan.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdurrahman, M. (2012). *Anak Berkesulitan Belajar: Teori, Diagnosis, dan Remediasinya*. Rineka Cipta.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders - Fifth Edition (DSM-5)* (Fifth). American Psychiatric Association.
- Aryani, N., & Wiranti, D. A. (2025). Analisis Upaya Guru Dalam Mengatasi Kesulitan Belajar Siswa Disleksia Melalui Program Pendampingan Membaca di SDN 2 Krapyak. *Jurnal Riset dan Inovasi Pembelajaran*, 5(1). <https://doi.org/10.51574/jrip.v5i1.2904>
- Chen, M., Hyppa-Martin, J. K., Reichle, J. E., & Symons, F. J. (2016). Comparing Single Case Design Overlap-Based Effect Size Metrics From Studies Examining Speech Generating Device Interventions. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 121(3), 169–193. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-121.3.169>
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Research Methods, Design, and Analysis: Twelfth Edition* (12 ed.). Pearson Education Limited.
- Grigorenko, E. L., Compton, D. L., Fuchs, L. S., Wagner, R. K., Willcutt, E. G., & Fletcher, J. M. (2020). Understanding, educating, and supporting children with specific learning disabilities: 50 years of science and practice. *American Psychologist*, 75(1), 37–51. <https://doi.org/10.1037/amp0000452>
- Jennings, H. J., Caldwell, S. J., & Lerner, W. J. (2014). *Reading Promblems: Assesment and teaching strategies*. Pearson.
- Kambu, M., Rahayu, D., & Kusumaningrum, S. (2025). Pengaruh Media Gambar Terhadap Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Sekolah Dasar: Sebuah Studi Eksperimental. *Jurnal Riset dan Inovasi Pembelajaran*, 5(1). <https://doi.org/10.51574/jrip.v5i1.2508>
- Kemdikbud. (2022). *Buku Panduan: Praktik Pembelajaran Literasi Kelas Awal Untuk Guru*.
- Kuswardani, H. P., Suprapti, V., & Paramita, P. P. (2023). Efektivitas pendekatan intervensi gabungan untuk meningkatkan kelancaran membaca pada siswa sekolah dasar. *Psikostudia : Jurnal Psikologi*, 12(3), 341–348. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.30872/psikostudia.v12i3>
- Laney, J. (2011). Orton-Gillingham Reading Method. Dalam *Encyclopedia of Child Behavior and Development* (hlm. 1046–1047). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-0-387-79061-9_2048
- Lenz, A. S. (2013). Calculating Effect Size in Single-Case Research. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 46(1), 64–73.

- <https://doi.org/10.1177/0748175612456401>
- Martín-Ruiz, I., González-Valenzuela, M.-J., & Infante-Cañete, L. (2023). Emotional Adjustment among Adolescent Students with and without Specific Learning Disabilities. *Children*, 10(12), 1911. <https://doi.org/10.3390/children10121911>
- Masyitoh, A., Wibowo, S., & Dewi, G. K. (2024). Pengaruh metode orton-gillingham terhadap kemampuan membaca pada siswa kelas II sekolah dasar. *Jurnal Edukasi*, 10(1).
- Neuman, W. L. (2014). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches, Seventh Edition*. Pearson Education Limited.
- Niklas, F., Cahrssen, C., & Tayler, C. (2016). The Sooner, the Better. *Sage Open*, 6(4). <https://doi.org/10.1177/2158244016672715>
- Pratiwi, G. M. (2019). Efektivitas metode gillingham terhadap kemampuan membaca permulaan siswa tunadaksa kelas III SDLB negeri 1 bantul. *Jurnal Widia Ortodidaktika*, 8(10), 1002–1013.
- Rahma, P. A., & Boediman, L. M. (2023). Penerapan telepraktik intervensi membaca dengan pendekatan orton-gillingham pada anak dengan disleksia. *Psikostudia: Jurnal Psikologi*, 12(2), 264–271. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.30872/psikostudia.v12i2>
- Riska, A. M. (2024). Peningkatan Kemampuan Mengenal Huruf Konsonan Melalui Metode Fonik Pada Anak Usia 5-6 Tahun. *Jurnal Riset dan Inovasi Pembelajaran*, 4(2), 949–963. <https://doi.org/10.51574/jrip.v4i2.1919>
- Sattler, J. M. (1992). *Assessment of Children: Revised and Updated Third Edition*. Jerome M. Sattler, Publisher, Inc.
- Sayeski, K. L., Earle, G. A., Davis, R., & Calamari, J. (2019). Orton Gillingham: Who, What, and How. *TEACHING Exceptional Children*, 51(3), 240–249. <https://doi.org/10.1177/0040059918816996>
- Stevens, E. A., Austin, C., Moore, C., Scammacca, N., Boucher, A. N., & Vaughn, S. (2021). Current State of the Evidence: Examining the Effects of Orton-Gillingham Reading Interventions for Students With or at Risk for Word-Level Reading Disabilities. *Exceptional Children*, 87(4), 397–417. <https://doi.org/10.1177/0014402921993406>
- Yogantari, L. P. W., Yoenanto, N. H., & Marhaeni, A. (2023). Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Melalui Metode Mnemonik dan Orton-Gillingham pada Anak dengan Disabilitas Intelektual. *Jurnal Diversita*, 9(2), 167–175. <https://doi.org/10.31289/diversita.v9i2.8225>

Biografi Penulis



Dian Elanie Florencia, S.Psi. Merupakan mahasiswa Fakultas Psikologi, Program Studi Magister Psikologi Profesi, Universitas Airlangga, Surabaya. Lahir pada tanggal 30 Juli 1994, di Surabaya, Jawa Timur, Indonesia. Saat ini sedang melakukan studi dan riset yang berkaitan dengan psikologi pendidikan.

Email: dian.elanie.florencia-2021@psikologi.unair.ac.id



Pramesti Pradna Paramita, M.Ed.Psych., Ph.D, Psikolog. Merupakan Dosen Fakultas Psikologi, Universitas Airlangga, Surabaya. Memiliki keahlian/kepakaran pada bidang asesmen psikologi dalam setting pendidikan dan pendidikan inklusif.
Email: pramesti.paramita@psikologi.unair.ac.id