

BAB II

LANDASAN TEORI

2.1 Instruksi Pembelajaran

2.1.1 Pengertian Instruksi

Instruksi merupakan usaha untuk membentuk pertumbuhan seorang siswa (Bruner, 1966). Bruner (1966, hal. 40-41) menyatakan empat karakter dari sebuah instruksi yang efektif untuk diterapkan di kelas, yaitu:

(a) Instruksi yang baik harus menentukan pengalaman yang paling sering dialami atau dilakukan oleh siswa seiring dengan cara atau tipe belajar siswa. Bruner (1966) mencontohkan untuk memberi instruksi yang berkaitan dengan kehidupan siswa yang menarik siswa untuk belajar; (b) Instruksi yang baik harus menentukan cara penyampaian materi yang sistematis sehingga siswa dapat dengan cepat memahaminya; (c) Instruksi yang baik harus menentukan rangkaian yang efektif untuk menampilkan materi yang akan dipelajari; (d) Instruksi yang baik harus menjabarkan secara rinci tentang natur dan fungsi dari penghargaan dan hukuman sepanjang proses pembelajaran.

Selain keempat hal tersebut, Bruner (1966, hal.53) menekankan satu poin utama, yaitu cara efektif untuk menyampaikan kepada siswa adalah dengan memberikan informasi melalui cara pembelajaran yang biasa dilakukan siswa.

Lembo (1969, hal. 24) menyatakan lima komponen dasar sebuah instruksi yang baik, antara lain, (1) sesuai dengan keadaan atau kondisi

pelajar; (2) mengkhususkan tujuan dan rangkaian pembelajaran yang baik; (3) menggunakan prosedur instruksi yang baik; (4) membutuhkan penilaian terhadap kinerja siswa; dan (5) adanya sistem perumusan dan pengujian hipotesis. Berdasarkan uraian dari dua tokoh di atas, peneliti menarik kesimpulan bahwa instruksi diberikan kepada siswa agar tujuan pembelajaran yang sudah dirangkai sebelumnya tercapai.

Dalam penelitian ini, digunakan lima indikator digunakan guru pembimbing khusus untuk memberikan instruksi kepada siswa, antara lain:

1. Menarik perhatian siswa.

Mendapatkan perhatian siswa merupakan suatu hal paling dasar sebelum memulai suatu pembelajaran (Akdeniz, 2016, hal. 241). Breaux (2013, hal. 81) menambahkan, “seberapa lama seseorang mengajar di depan kelas, tidak akan berarti jika tidak dapat mendapatkan perhatian siswa”. Oleh karena itu, pengajaran yang efektif bermula ketika guru sudah mendapatkan fokus dan perhatian siswa.

Gredler (2001) menekankan satu hal yang penting dilakukan sebelum memberikan instruksi kepada siswa, yakni memberi rangsangan untuk menarik perhatian siswa. Gredler (2001) menyebutkan dua hal yang perlu diperhatikan tentang memberikan rangsangan untuk menarik perhatian siswa. Rangsangan yang pertama disebut dengan rangsangan diskriminasi. Gredler (2001) mencontohkan rangsangan diskriminasi dapat berupa pemberian

instruksi. Siswa harus merespon atau mengulangi secara verbal apabila guru mengucapkan suatu hal. Sebagai contoh, apabila guru mengucapkan “lipatkan tangan”, maka siswa harus merespon secara lisan terlebih dahulu dengan mengulangi perkataan guru. Kedua adalah rangsangan control yang didapatkan dari bantuan media yang digunakan guru untuk mengontrol respon siswa. Rangsangan control diberikan kepada siswa pada umumnya untuk membantu siswa mengucapkan kata dengan benar. Misalnya, Gredler (2001) memberi contoh apabila seorang guru memberikan gambar bendera sebagai rangsangan, maka siswa secara otomatis akan mengucapkan kata “bendera” tersebut.

Perhatian siswa yang berfokus pada guru yang mengajar mempengaruhi keberhasilan pembelajaran dalam kelas, maka dari itu guru perlu menggunakan teknik yang bervariasi untuk menarik dan tetap menjaga perhatian siswa berpusat pada guru di dalam kelas (Moore, 2009). Moore (2009, hal. 343) menyebutkan beberapa contoh teknik yang dapat digunakan untuk menarik perhatian siswa, yaitu gestur, pergerakan guru, atmosfer yang diciptakan guru dalam suasana ketegangan, model atau contoh pembelajaran, dan gambar.

Dalam penelitian yang dilakukan oleh peneliti, guru pembimbing menggunakan cara yang multisensori untuk menarik perhatian siswa berkebutuhan khusus. Guru lebih membutuhkan usaha ekstra untuk menarik perhatian siswa berkebutuhan khusus apraksia dari sekedar memanggil nama atau menggunakan tepukan tangan

(*hands clapping*). Dalam penelitian yang dilakukan, guru pembimbing khusus menarik perhatian siswa dengan cara yang multisensori.

Multisensori berarti banyak indera. Fernald dalam Munawir Yusuf yang dikutip oleh Yeni (2012) mendefinisikan multisensori dalam proses pembelajaran sebagai media pengajaran yang melibatkan keempat indera yang ada dalam diri anak. Keempat indera tersebut adalah visual (penglihatan), audio (pendengaran), *tactile* (peraba), dan kinestetik (gerakan). Yeni (2012) mengatakan bahwa penerapan multisensori dapat menjadi sarana yang efektif untuk menarik dan memusatkan perhatian siswa kepada guru. Yeni (2012) menjelaskan metode multisensori bila diterapkan pada anak biasanya dapat berupa kegiatan yang menarik fokus anak yang melibatkan seluruh sistem indera anak, seperti melihat, mendengarkan, meraba, dan gerakan lainnya. Adanya gerakan-gerakan yang melibatkan seluruh indera merangsang siswa untuk berkonsentrasi dan menaruh fokus terhadap kegiatan tersebut. Berdasarkan pendapat tersebut, peneliti menyimpulkan bahwa pendekatan multisensori dapat membantu siswa berkebutuhan khusus untuk memfokuskan perhatiannya kepada guru pembimbing khusus.

2. Penggunaan Media

Penggunaan media dalam kelas sangat membantu pengajaran yang diberikan guru di dalam kelas. Informasi dan instruksi yang diberikan oleh guru baik secara lisan atau tertulis tidak semuanya dapat dipahami oleh siswa (Susilana & Riyana, 2009). Berikut adalah

beberapa media yang digunakan berdasarkan penelitian yang dilakukan tentang instruksi yang diberikan oleh guru pembimbing khusus terhadap siswa berkebutuhan khusus apraksia.

a. Gestur atau gerakan tubuh

Cooper, Collins, & Saxby (1992, hal. 11) mengatakan bahwa sekalipun siswa tidak mengetahui arti suatu kata, lewat gerak-gerik tubuh yang baik dari seorang guru akan membantu siswa memahami apa yang dimaksud oleh penyampai pesan. Penggunaan media gerakan atau gestur tubuh diharapkan dapat sangat membantu guru pembimbing khusus dalam menyampaikan instruksi kepada siswa.

McNeill (2000) menegaskan bahwa gestur atau gerakan tubuh merupakan unsur pembantu yang digunakan sebagai tanda bahasa. Lebih dalam lagi, Whitney (1899 dalam McNeill, 2000, hal. 48) menyebutkan:

“Gestur merupakan alat bantu seseorang untuk menyampaikan pesan saat berkomunikasi dengan orang lain. Gestur dapat digunakan dalam beberapa hal, yaitu saat hendak berbicara dengan seorang yang tuli, saat berbicara dengan orang asing, dan saat ingin menekankan poin utama yang disampaikan pembicara pada penerima pesan.”

b. Media Visual

Penggunaan media visual Susilana & Riyana (2009) mengutarakan bahwa suatu pembelajaran akan tersampaikan

dengan baik apabila teks pada media disertai dengan gambar. Hal tersebut dijabarkan dalam teori *dual coding* atau *dual coding theory* yang dikemukakan oleh Paivio (1986 dalam Susilana & Riyana, 2009, hal.100):

“Teori *dual coding* menjelaskan bahwa otak manusia memiliki dua bagian sistem, yaitu sistem verbal dan sistem visual (gambar), oleh karena itu penggunaan media dalam pembelajaran memudahkan manusia untuk memroses informasi dan menyimpannya dalam memori otak manusia.”

3. Penggunaan Artikulasi

Artikulasi adalah kejelasan kata yang diucapkan saat seseorang berbicara. Mayer (1996, hal. 70) memaparkan definisi artikulasi dalam bukunya yang berjudul *Fundamentals of Voice and Articulation* yang berarti proses berbicara seseorang yang dihasilkan oleh modifikasi dari lidah, bibir, gigi, dan langit-langit mulut.

Yulia (2010) mendefinisikan artikulasi sebagai kejelasan ucapan setiap huruf dan setiap kata. Dalam bukunya yang berjudul *Andai Aku Jadi Penyiar*, Yulia (2010, hal. 91) menuliskan ada lima kemungkinan yang terjadi apabila pembawa pesan tidak menggunakan artikulasi dengan baik saat memberi pesan, antara lain: (a) Kesalahan makna pada pendengar; (b) Kerancuan maksud; (c) Ketidakjelasan komunikasi; (d) Kegagalan pencapaian hasil komunikasi, dan (e) Ketidaksukaan pendengar pada penyiar yang bersangkutan.

Berdasarkan kelima hal diatas, dapat disimpulkan bahwa artikulasi yang jelas mempengaruhi pencapaian pesan yang diberikan dari pemberi pesan kepada penerima pesan, yang dalam konteks penelitian menuju pada guru kelas kepada siswa berkebutuhan khusus apraksia.

4. Pemilihan Kata

Tidak setiap kata yang dimengerti oleh orang dewasa juga dimengerti oleh anak kecil (Satiadarma, 2001, hal. 105). Setiap kata yang diberikan oleh orang tua maupun guru dapat berdampak juga bagi kehidupan anak dimasa mendatang. Satiadarma (2001) mengutarakan apabila seorang anak diperkenalkan dengan kata-kata kotor atau kata kasar, maka dimasa mendatang anak tersebut memiliki kecenderungan untuk mengucapkan kata kasar pada orang lain.

Chakra (2011) menuliskan dalam bukunya tentang cara berkomunikasi dengan anak adalah menggunakan kata yang tepat, yang sesuai dengan perkembangan usia anak dan tidak menggunakan kalimat yang terlalu panjang. Berdasarkan teori yang dipaparkan oleh dua tokoh tersebut, dapat disimpulkan bahwa pemilihan kata yang digunakan memiliki peranan yang penting terutama bagi guru pembimbing khusus saat menyampaikan instruksi kepada siswa.

5. Pengulangan Instruksi

Dalam penelitian yang dilakukan oleh peneliti terhadap siswa berkebutuhan khusus, ditemukan fakta bahwa beberapa kali guru

pembimbing khusus memberikan instruksi kepada siswa berkebutuhan khusus apraksia sebanyak lebih dari satu kali penyampaian.

Memori manusia tidak dengan cepat menangkap dan menyerap informasi dalam satu kali periode instruksi diberikan. Memori manusia yang terbatas perlu berproses ketika menerima informasi dari orang lain. Pengulangan informasi sebanyak lebih dari satu kali penyampaian merupakan cara yang efektif agar informasi yang diterima dapat diserap dengan baik dan dimengerti oleh otak (Bernstein, 2014).

Eggen & Kauchak (2007) mencontohkan saat manusia hendak menelepon seseorang, diperlukan pengulangan beberapa kali dalam memori hingga dapat dipastikan nomor yang diketik sudah benar. Hal tersebut sejalan dengan konteks penyampaian informasi kepada siswa dalam kelas. Guru perlu mengulang suatu informasi beberapa kali hingga siswa dapat dipastikan mengerti informasi yang diberikan. Eggen & Kauchak (2007) menambahkan apabila informasi tetap dilatih dan dilakukan terus menerus, maka informasi tersebut akan berproses mulai dari memori jangka pendek (*short term memory*) dan akan disimpan didalam memori jangka panjang (*long term memory*). Berdasarkan penjelasan diatas, peneliti menarik kesimpulan bahwa semakin banyak frekuensi guru pembimbing khusus mengulangi instruksi kepada siswa berkebutuhan khusus, maka siswa berkebutuhan khusus akan mengingat instruksi yang diberikan.

2.2 Guru pembimbing khusus

2.2.1 Pengertian Guru Pembimbing Khusus

Guru pembimbing khusus biasa ditujukan pada tenaga khusus yang pada umumnya terlibat dalam sekolah atau institusi khusus untuk siswa yang memiliki masalah pendengaran, penglihatan, atau ketebelakangan mental. guru pembimbing khusus juga dapat ditujukan pada mereka yang terlibat dalam program special dalam sekolah yang merupakan program khusus untuk siswa berkebutuhan khusus (Reddy, 2007).

Mamlin (2012) mengutip dalam Israel (2009) yang mendefinisikan guru pembimbing khusus sebagai tenaga yang menerapkan pedagogi kelas bagi siswa berkebutuhan khusus. Berdasarkan pernyataan diatas, dapat disimpulkan bahwa guru pembimbing khusus merupakan pribadi yang terlibat dalam suatu program didik bagi siswa berkebutuhan khusus. Mamlin (2012) menyatakan bahwa guru pembimbing khusus harus memiliki pemahaman yang mendalam tentang perkembangan belajar seorang murid sebagai bekal awal dalam membimbing siswa berkebutuhan khusus. Reddy (2007) juga menyebutkan seorang guru pembimbing khusus harus memiliki kompetensi khusus lebih dari guru kelas. Seorang guru pembimbing khusus harus memiliki kemampuan untuk mengidentifikasi masalah atau gangguan yang ada dalam diri siswa.

Drake, Jacklin, Robinson, & Throp (2004) menyatakan bahwa tanggungjawab yang diberikan baik kepada guru kelas maupun guru pembimbing khusus berjalan dengan sangat efektif, sehingga guru

pembimbing khusus dianggap memberikan dukungan yang besar bagi pengajaran guru dalam kelas. Clayton (1993, dalam Drake, Jacklin, Robinson, & Throp, 2004, hal. 13) menunjukkan hasil survei bahwa 72 kepala sekolah, 81 guru kelas, dan 100 guru pembimbing khusus bekerjasama dengan siswa berkebutuhan khusus di 72 sekolah dasar. Hal ini membuktikan bahwa sekolah membutuhkan bantuan guru pembimbing khusus dalam proses mendidik siswa, terutama siswa yang memiliki berkebutuhan khusus.

2.2.2 Peran Guru Pembimbing Khusus

Salah satu peran dari guru pembimbing khusus yaitu mengulangi instruksi atau perintah yang diberikan oleh guru, serta menjelaskan ulang penjelasan yang diberikan oleh guru (Jha, 2010).

Skinner (1989a, dalam Gredler, 2001, hal. 106) mengungkapkan bahwa mengajar bagi seorang guru bukan hanya sekedar menceritakan atau menyampaikan materi. Hocutt (1996 dalam Santrock, 2011, hal. 182) mengungkapkan bahwa siswa dengan keterbatasan belajar memiliki pencapaian yang lebih sedikit dalam kelas bahkan jika dibandingkan dengan siswa normal yang rendah pencapaiannya, apabila tidak diberikan dukungan ekstra baik dari dalam maupun luar sekolah. Oleh karena itu, guru pembimbing khusus juga berperan sebagai pendukung dan penyokong bagi siswa berkebutuhan khusus dalam proses pembelajarannya.

Sebagaimana dikutip dari Lerner (1988, hal. 147), Abdurrahman (2010) memaparkan sembilan peran guru khusus bagi siswa berkebutuhan khusus, yaitu:

- (a) Menyusun rancangan program identifikasi, asesmen, dan pembelajaran anak berkesulitan belajar; (b) Berpartisipasi dalam penjangkaran, asesmen, dan evaluasi anak berkesulitan belajar; (c) Berkonsultasi dengan pihak yang terkait dan menginterpretasikan laporan dari pihak terkait tersebut; (d) Melaksanakan tes, baik tes formal maupun informal; (e) Berpartisipasi dalam penyusunan program pendidikan yang diindividualisasikan (*Individualized Education Program*); (f) Mengimplementasikan program pendidikan yang diindividualkan; (g) Menyelenggarakan pertemuan dan wawancara dengan orang tua; (h) Bekerjasama dengan guru reguler atau guru kelas untuk memahami anak dan menyediakan pembelajaran yang efektif, dan (i) Membantu anak dalam mengembangkan pemahaman diri dan memperoleh harapan untuk berhasil serta keyakinan kesanggupan mengatasi kesulitan belajar.

Reddy, Jayaprabha, & Sujathamalini (2005) menyebutkan guru pembimbing khusus memiliki peran ganda, yaitu mengajar siswa dalam kelas, dan juga membimbing siswa berkebutuhan khusus dalam sesi konseling. Reddy (2007, hal. 3) memperjelas konsep peran guru pembimbing khusus, antara lain:

- a. Guru pembimbing khusus berperan untuk mengidentifikasi masalah pada siswa berkebutuhan khusus.

- b. Guru pembimbing khusus berperan untuk memberikan penilaian terhadap masalah yang ada dalam diri siswa berkebutuhan khusus.
- c. Guru pembimbing khusus mendapatkan dukungan dari ahli mata (*ophthalmologists*), ahli tulang (*orthopedists*), ahli telinga (*otologists*), dokter anak (*pediatricians*), terapis (*teraphists*), dll. untuk mendapatkan info tambahan mengenai penyakit atau masalah yang diderita oleh siswa untuk memperoleh perlakuan khusus (*treatment*) bagi siswa.
- d. Guru pembimbing khusus juga berperan untuk menciptakan kondisi atau lingkungan hidup yang menjangkau pertumbuhan dan perkembangan siswa berkebutuhan khusus, terutama dalam bidang fisik dan sosial siswa.

Berdasarkan keempat peran guru pembimbing khusus diatas, peneliti menyimpulkan bahwa guru pembimbing khusus juga memiliki peranan dan campur tangan yang besar dalam pertumbuhan dan perkembangan siswa, terutama siswa berkebutuhan khusus (Reddy, 2007).

2.3 Apraksia

2.3.1 Pengertian Apraksia

Anak berkebutuhan khusus dapat didefinisikan sebagai anak yang membutuhkan penanganan khusus yang berkaitan dengan kekhususan atau keterbatasan yang dimilikinya. Ada banyak macam kekhususan yang sering terjadi, antara lain disleksia, keterbelakangan fisik, ADHD, autisme, dll. (Fadhli, 2010). Dalam penelitian ini, peneliti menitikberatkan pada

satu kekhususan atau keterbelakangan yang dimiliki oleh subjek penelitian, yaitu apraksia.

Apraksia merupakan salah satu gejala yang menandakan apabila seseorang mengidap penyakit demensia. Demensia berasal dari bahasa Latin, terdiri dari kata “*de*” yang berarti jauh dari, dan kata “*mens*” yang berarti pikiran. Dementia diartikan oleh Halgin & Whitbourne (2007) sebagai bentuk gangguan kognitif yang mengalami penurunan kinerja. Penderita demensia juga tidak dapat berkomunikasi dengan baik, bahkan melakukan gerakan koordinasi motorik. Dalam mendiagnosa seseorang mengidap demensia atau tidak, perlu dilakukan pemeriksaan menyeluruh baik dari segi fisik maupun psikologis. Hal ini menurut (Halgin & Whitbourne, 2007, hal. 375) dilakukan untuk mengatasi tiga gejala yang mungkin akan muncul, yaitu (1) afasia, (2) apraksia, dan (3) agnosia atau kehilangan memori. Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh peneliti, subyek penelitian terdiagnosa menderita satu dari tiga gejala di atas, yakni apraksia.

Apraksia adalah salah satu penyakit dimana seseorang tidak mampu melakukan gerakan-gerakan motorik sebagaimana mestinya (Semiun, 2006). Halgin & Whitbourne (2007) menerangkan bahwa seorang penderita apraksia tidak dapat mengkoordinasi pergerakan motoriknya dengan baik, yang disebabkan oleh fungsi otak yang mengalami kerusakan atau tidak bekerja sebagaimana mustinya. Jacks & Robin (dalam Damico, Muller, & Ball, 2013) memaparkan bahwa apraksia merupakan suatu penyakit yang menyerang perkembangan linguistik seseorang sehingga

penderita mengalami kesulitan dalam menyampaikan apa yang ada di pikirannya dengan bahasa yang baik maupun menerima setiap informasi dari lingkungan luar.

2.3.2 Karakteristik Penderita Apraksia

Arciniegas & Beresford (2001) menyebutkan ada dua jenis penyakit apraksia, yakni *limb-kinetic* (apraksia tungkai) dan *ideomotor* (Penderita apraksia mengalami kesulitan saat hendak mengikuti pergerakan motorik yang dicontohkan oleh orang lain). Penderita apraksia juga dapat ditandai dengan adanya perbedaan antara perkembangan pergerakan motorik penderita dengan pergerakan motorik orang lain yang seumuran.

Teverovsky, Bickel, & Feldman (2009, hal.95) menemukan penderita apraksia pada umumnya menunjukkan beberapa perilaku, seperti:

- (a) Tidak dapat mengucapkan huruf vokal dan konsonan secara benar;
- (b) Tidak dapat mengulangi kata dengan benar saat mengucapkan suatu suku kata;
- dan (c) Tidak dapat mengucapkan suatu suku kata dengan artikulasi atau pengejaan yang benar.

Semiun (2006) mencontohkan apabila penderita diminta untuk memperlihatkan bagaimana caranya melakukan suatu hal, ia tidak dapat melakukan hal yang diminta dengan urutan yang tepat. Shriberg, Aram, & Kwiatkowski, 1997 (dalam Teverovsky, Bickel, & Feldman, 2009) mengungkapkan bahwa penderita apraksia memiliki pemahaman dan kemampuan yang kurang dalam menyusun sebuah kata yang hendak diucapkan serta pergerakan tubuh yang dilakukannya. Dengan kata lain, berdasarkan pengertian dan karakteristik apraksia, dapat disimpulkan

bahwa apraksia merupakan gangguan sistem kerja otak yang menyerang perkembangan motorik sehingga mempengaruhi perkembangan linguistik seseorang. Penderita mengalami kehilangan atau ketertinggalan informasi tentang bagaimana menunjukkan gerakan yang terampil (Teverovsky et al., 2009).

Ada ketiga tahap perkembangan linguistik seorang anak yang menurut Eggen & Kauchak (2007):

a. Tahap Permulaan Bahasa (*Early Language*)

Tahap ini sering disebut dengan tahap pembangunan bahasa dasar. Dalam tahap ini, anak belajar untuk meniru kata sederhana yang diucapkan oleh orang tuanya, seperti “Oh”, atau “Ahh” atau kata sederhana lainnya. Orang tua diharapkan menekankan poin utama pada anak bahwa tujuan berbicara adalah untuk berkomunikasi dengan orang lain.

b. Tahap Pengucapan Bahasa Sederhana (*Fine-Tuning Language*)

Dalam tahap kedua, anak mencoba mengombinasikan dua kata baru, misalnya, Eggen & Kauchak (2007, hal.54) memberikan contoh bahwa pada tahap ini seorang anak dapat menggabungkan dua kata dalam bahasa Inggris, seperti: *I eating, he goed home, etc.* meskipun secara gramatikal susunan kata tersebut belum tepat.

c. Tahap Peningkatan Kompleksitas Bahasa (*Increasing Language Complexity*)

Tahap terakhir dari perkembangan bahasa seorang anak dimulai saat berusia 3 tahun. Di umurnya yang ketika, seorang anak akan mulai berbicara dengan menggunakan kalimat sederhana, seperti contoh yang diberikan oleh Eggen & Kauchak (2007, hal. 54) “*He didn’t hit him*” (Dia tidak memukul orang itu), atau “*Did he hit him?*” (Apakah orang itu memukul dia?). Saat anak beranjak memasuki umur 6 tahun, kemampuan berbahasa tentunya semakin meningkat. Pada usianya yang ke-6, seorang anak mampu berbicara menggunakan kalimat lengkap, misalnya “*Jackie paid the bill because she had asked him out*” (Jackie membayar tagihannya karena dia yang meminta) (Eggen & Kauchak, 2007, hal. 54).

2.3.3 Kesulitan Belajar Penderita Apraksia

Teverovsky, Bickel, & Feldman (2009, hal.95) mengungkapkan berdasarkan riset yang ada, penderita apraksia memiliki kecenderungan untuk mengalami kesulitan dalam belajar dan memiliki kemampuan intelegensi yang rendah.

Djamarah (2002) menyebutkan bahwa dalam belajar, aspek yang terlihat bukan hanya kegiatan fisik, tetapi belajar juga menyangkut masalah proses mental. Kegiatan fisik berhubungan dengan istilah “motor” atau “motorik”, yang menurut Muhibbin Syah ditujukan pada hal yang melibatkan otot-otot serta gerakan-gerakannya (Djamarah, 2002, hal. 95).

Proses perkembangan fisik seorang anak pada idealnya berlangsung selama kurang lebih dua dekade sejak lahir (Djamarah, 2002). Dengan proses tumbuh kembang yang sempurna, seorang anak dapat melakukan berbagai hal di sekolah seperti menulis, menggambar, berlari, dan berjalan sebagaimana seharusnya manusia normal bergerak. Hal tersebut berbeda dengan penderita apraksia. Seorang anak yang menderita apraksia mengalami gangguan pada bagian otak dan gerakan motoriknya. Penderita apraksia, sebagaimana dijelaskan oleh Fish (2016) tidak dapat menyusun kata serta memproduksi kata baru dalam perkembangan bahasanya, sehingga terkadang sulit untuk memahami apa yang diucapkan oleh penderita. Hal ini sejalan dengan apa yang disampaikan oleh Shriberg, Aram, & Kwiatkowski, 1997 (dalam Teverovsky, Bickel, & Feldman, 2009) bahwa penderita apraksia mengalami tingkat pemahaman konsep yang cenderung rendah, ditandai dengan ketidakmampuan menyusun suatu kalimat.

2.3.4 Penanganan (*Treatment*) Khusus Penderita Apraksia

Treatment atau penanganan disebutkan oleh Djamarah (2002) sebagai perlakuan yang berupa bantuan yang diberikan kepada setiap anak didik yang memiliki kesulitan belajar sesuai dengan program yang telah disusun. Teverovsky, Bickel, & Feldman (2009, hal. 95) menyebutkan tiga upaya untuk membantu mengatasi siswa berkebutuhan khusus apraksia, antara lain; (1) penanganan khusus sejak dini, (2) pendidikan khusus, dan (3) bantuan terapis lainnya.

Kumin (2007) menyatakan ada enam penanganan khusus yang efektif diberlakukan kepada penderita apraksia, antara lain:

a. Pendekatan motorik lisan (*Oral Motor Approaches*)

Pada penanganan ini, penderita apraksia dilatih untuk melakukan pergerakan lidah agar terbiasa untuk berbicara.

b. Pendekatan fonemik dan artikulasi (*Phonemics and articulation approaches*)

Pada penanganan ini, penderita diajarkan untuk membuat suara dan menggabungkan suara menjadi sebuah suku kata.

c. Pendekatan isyarat (*Cueing approaches*)

Pendekatan isyarat dibagi menjadi dua; (1) Isyarat verbal (*Verbal Cues*), dimana seorang guru atau terapis memberikan pertanda atau isyarat seperti gerakan-gerakan tangan sehingga penderita dapat mengerti apa yang dimaksud oleh terapis atau pemberi informasi; (2) Isyarat fisik (*Physical cues*), dimana pemberi pesan menunjukkan dengan cara menyentuh permukaan benda yang menghasilkan suara.

d. *Multimodal and Total Communication Approaches*

Penanganan yang menggunakan kata selain tanda atau isyarat untuk mengajarkan penderita tentang bahasa dan berbicara.

e. Terapi dengan intonasi melodis (*Melodic Intonation Therapy*)

Terapi yang diberikan dengan menggunakan nyanyian atau nada untuk mengajarkan penderita apraksia tentang kombinasi suara.

- f. Pendekatan yang mendekonstruksi dan menyusun kata (*Shaping approaches which deconstruct and construct words*)

Pendekatan yang melatih penderita apraksia menyusun huruf menjadi sebuah kata. Kumin (n.d.) mencontohkan apabila penderita tidak dapat mengucapkan kata “*banana*”, penderita akan terlebih dahulu diajarkan mengucapkan kata “*na*”, dan terapis secara konstan menunjukkan gambar *banana* (pisang), dengan begitu penderita akan terbiasa mengucapkan kata “*na*”, kemudian dapat mengucapkan kata “*nana*” lalu penderita mampu mengucapkan kata “*banana*” secara utuh.

Peneliti menemukan satu program khusus yang dijalankan oleh guru pembimbing khusus kepada siswa berkebutuhan khusus apraksia, yaitu IEP (*Individualized Education Plan*). Burns (2006, hal. 17) mengartikan IEP adalah suatu program pembelajaran lebih lanjut yang secara khusus diperuntukkan bagi siswa berkebutuhan khusus. Schwarts (2005) mengatakan bahwa *Individualized Education Plan* (IEP) adalah program khusus yang diberlakukan di sekolah dengan sepengetahuan dan persetujuan dari tiga pihak, yaitu Pihak Sekolah (Kepala Sekolah), Guru Pembimbing Khusus atau Tenaga Didik Profesional yang bersangkutan, dan Orang Tua Murid dari siswa berkebutuhan khusus.

Benson & Haith (2009, hal. 263) menyebutkan bahwa IEP dirancang secara khusus untuk mengidentifikasi kebutuhan siswa, serta mengevaluasi secara intensif untuk perkembangan belajar siswa baik di

luar maupun di dalam kelas. Penelitian dan wawancara yang dilakukan oleh peneliti terhadap guru pembimbing khusus menunjukkan bahwa siswa berkebutuhan khusus diberikan intensi IEP dalam Pelajaran Bahasa Indonesia. Sejak lahir sampai proses terapi psikologis, siswa ditekankan menggunakan bahasa Inggris, sehingga pengenalan dan pengetahuan siswa berkebutuhan khusus apraksia akan Bahasa Indonesia sangat minim.

2.4 Korelasi Pemberian Instruksi oleh Guru Pembimbing Khusus kepada Siswa Berkebutuhan Khusus Apraksia

Peran guru dinilai penting dan mengambil bagian besar dalam proses pembelajaran seseorang. Di dalam proses pembelajaran seseorang, guru memiliki peran sebagai fasilitator yang memungkinkan siswa untuk mengerti materi pembelajaran yang diajarkan. Dalam penelitian yang berjudul *Treatment Approach for Children with Childhood Speech of Apraxia* (Pendekatan Penanganan bagi Anak Berkebutuhan Khusus Apraksia), Caspari (2013) menerapkan tujuh teknik penanganan yang efektif bagi anak berkebutuhan khusus apraksia, yaitu:

a. *Multi-sensory cueing*

Dalam penanganan ini, guru memberikan isyarat atau pertanda dengan cara yang variatif dan mengajarkan anak untuk melihat, mendengar, dan merasakan apa yang dimaksud guru saat memberikan suatu arahan

b. *Integral stimulation*

Pendekatan yang mengajarkan siswa untuk mengatakan suatu kalimat yang terstruktur. Pada pendekatan ini, guru akan

terlebih dahulu mengucapkan suatu kalimat lengkap, lalu meminta siswa untuk melihat gerakan bibir, mendengarkan dengan baik, dan melakukan apa yang diminta oleh guru.

c. *Progressive Approximation* (Penaksiran Berkelanjutan)

Pada tahap ini, guru terus melatih kemampuan berbicara siswa. Setiap kata yang sudah mampu diucapkan oleh siswa diucapkan kembali oleh guru dalam bentuk yang lebih variatif (misalnya lewat gerakan tangan atau memperagakan langsung sembari mengucapkan satu kata), sehingga dengan cara tersebut siswa dapat mengucapkan sebuah kata sambil memperagakan kata tersebut.

d. *Phonetic placement*

Pelatihan yang dikhususkan agar siswa lebih fasih mengucapkan suatu kata dengan artikulasi yang jelas.

e. *Tactile facilitation approaches*

Pendekatan yang dilakukan dengan menggunakan sentuhan atau manipulasi kepala, lidah, bibir, dan rahang saat berbicara. Sehingga dengan melakukan pendekatan ini siswa dapat mengerti benda atau hal yang dimaksudkan pembicara. Melalui pendekatan ini, siswa diharapkan dapat menggerakkan lidah dengan benar saat mengucapkan suatu hal.

f. *Prosodic facilitation*

Penggunaan irama atau ritme saat berbicara, sehingga siswa mampu untuk menghasilkan suara dengan irama atau intonasi yang baik saat berbicara.

g. *Gestural Cueing*

Pendekatan yang diberikan dengan menggunakan gerakan tangan untuk memvisualisasikan pesan yang disampaikan.

Berdasarkan ketujuh hal yang dipaparkan oleh Caspari (2013), peneliti mengamati lima cara yang digunakan oleh guru pembimbing khusus dalam menjalankan perannya. Kelima cara tersebut adalah menggunakan cara yang multisensori, menggunakan bantuan media yang berupa gestur atau gerakan tangan, penggunaan artikulasi yang jelas, penggunaan kata yang dimengerti oleh siswa, dan pengulangan instruksi lebih dari satu kali penyampaian.

Berdasarkan penelitian yang dilakukan sebelumnya oleh Caspari (2013) terkait dengan penanganan dalam hal pemberian instruksi kepada siswa berkebutuhan khusus apraksia, peneliti menyimpulkan bahwa guru pembimbing khusus memiliki peranan penting untuk membantu siswa berkebutuhan khusus apraksia.

2.5 Perspektif Kristen dari Pemberian Instruksi oleh Guru pembimbing khusus kepada Siswa Berkebutuhan Khusus Apraksia

Kejatuhan manusia dalam dosa tidak mengubah identitas manusia sebagai ciptaan yang segambar dan serupa dengan Allah. Manusia tetap sempurna, di dalam ketidaksempurnaan yang dimilikinya. Dalam

penelitian yang dilakukan, peneliti mengobservasi seorang anak yang memiliki kebutuhan khusus apraksia.

Dalam proses pembelajaran, guru pembimbing bukan hanya mendidik siswa secara kognitif, guru pembimbing Kristen yang sudah lahir baru memiliki tanggung jawab untuk membawa siswanya memperoleh pengetahuan yang sejati, juga membangun spiritualitas siswa. Esqueda (dalam Yount, 2008) memaparkan bahwa Roh Kudus membantu setiap guru Kristen dalam menjalankan peran yang seharusnya dengan memberikan pemahaman yang benar akan Firman Allah dan memberikan kewenangan bagi guru untuk mengarahkan atau memberikan instruksi kepada siswa di kelas dengan tujuan membangun aspek kerohanian siswa.

Van Brummelen (2009) menambahkan bahwa baik guru kelas atau guru pembimbing khusus memiliki peran yang sama seperti halnya Roh Kudus yang membawa manusia dekat dengan Tuhan, yaitu untuk membawa siswa mengenal Allah dan kebenaran-Nya. Roh Kudus bekerja memberikan hikmat kepada guru pembimbing dalam membimbing siswa untuk memperoleh pengetahuan yang sejati (Estep, Anthony, & Allison, 2008). Injil Yohanes 14:26 mengatakan bahwa Roh Kudus telah diutus oleh Allah Bapa untuk mengajari manusia untuk mengetahui kebenaran. Estep, Anthony, & Allison (2008) menyimpulkan bahwa Roh Kudus datang ke dunia sebagai guru, membantu manusia memahami apa yang tertulis di dalam Alkitab. Roh Kudus juga membimbing dan berjalan bersama dengan manusia, agar manusia tidak berjalan di jalan yang salah, melainkan tetap melangkah di jalan yang benar (Yount, 2008).

Sebagai kesimpulan, peneliti merefleksikan apa yang tertulis dalam Kitab Kejadian 1:26a, bahwa manusia diciptakan menurut gambar dan rupa Allah. Seorang guru Kristen berperan untuk membawa dan membimbing setiap jiwa dalam pengenalan akan Kristus dan firman-Nya, sehingga setiap pembelajaran yang diberikan dapat dipersembahkan untuk kemuliaan dan kehormatan Tuhan, agar manusia semakin disempurnakan panggilannya sesuai dengan rencana-Nya di dunia ini.

