



Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus

ISSN: 2598-5183 (Print) ISSN: 2598-2508 (Electronic)

Journal homepage: <https://jpkk.ppi.unp.ac.id/index/jpkk>
Email: jpkk@ppi.unp.ac.id



Identifikasi Kesiapan dan Kebutuhan Pelatihan Profesional Guru Bahasa Inggris di Gorontalo dalam Mengajar Siswa Disleksia

Sri Ekawati Anwar¹, Harwintha Yuhria Anjarningsih²

^{1,2}Universitas Indonesia, Indonesia

Informasi Artikel

Riwayat Artikel:

Terkirim, 20 Januari 2022

Revisi, 12 April 2022

Diterima, 13 April 2022

Kata Kunci:

Disleksia;
Kesiapan Guru

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menginvestigasi kesiapan dan kebutuhan guru dalam meningkatkan profesionalitas mereka dalam mengajarkan Bahasa Inggris kepada para siswa disleksia. Penelitian ini menggunakan metode campuran. Instrumen yang digunakan adalah kuesioner yang didistribusikan secara daring. Temuan penelitian menunjukkan bahwa kesiapan guru dalam konteks pengetahuan dan keterampilan mengajar Bahasa Inggris kepada siswa disleksia. Selanjutnya, kebutuhan profesional guru menunjukkan bahwa mayoritas guru belum memiliki pengetahuan yang memadai tentang cara mengajar Bahasa Inggris untuk siswa disleksia karena mereka tidak memperoleh pengetahuan baik di perguruan tinggi, pelatihan profesional guru, atau mempelajarinya secara mandiri. Para guru melaporkan preferensi format pelatihan profesional yang meliputi sumber belajar mandiri baik dalam bentuk cetak dan digital, pelatihan tatap muka dan tatap muka, dan panduan untuk orang tua di rumah. Selain itu, materi pelatihan yang dibutuhkan adalah karakteristik disleksia, kesulitan belajar lain yang berhubungan dengan disleksia, tantangan siswa disleksia dalam belajar bahasa asing, cara diagnosis disleksia, strategi mengajar siswa disleksia, dan tips dan manajemen kelas. Terakhir, terdapat beragam aktifitas yang dipandang mampu meningkatkan kemampuan guru yang diantaranya yaitu kuliah singkat, membaca artikel, membaca buku, membaca materi digital, menonton video pembelajaran dan wawancara terhadap siswa disleksia dan guru yang mengajar siswa disleksia, mengevaluasi materi ajar, merancang dan mengevaluasi rencana pembelajaran.

ABSTRACT

This study aims to investigate teachers' readiness and professional needs in teaching English to dyslexic students. This study is mixed-method research. The instrument used was a questionnaire distributed online. The research findings indicate teacher readiness in the context of knowledge and skills of teaching English to dyslexic students. Furthermore, the professional needs of teachers indicate the majority of teachers do not show adequate knowledge about how to teach English to dyslexic students because they did not acquire knowledge either in college/teachers professional training, or studied it independently. Teachers reported a preference for professional training formats that included self-study resources in both printed and digital form, face-to-face and virtual training, and guidance for parents at home. In addition, the training materials needed are dyslexia characteristics, other learning difficulties related to dyslexia, dyslexic students' challenges in learning foreign languages, how to diagnose dyslexia, teaching strategies for dyslexic students, and tips and class management. Finally, there are several

activities considered that can improve teachers' abilities. Those activities are short lectures, reading articles, reading books, reading digital materials, watching learning videos and interviews with dyslexic students and teachers who teach dyslexic students, evaluating teaching materials, designing and evaluating lesson plans.



This is an open access article distributed under the Creative Commons 4.0 Attribution License. This license lets others remix, tweak, and build upon your work even for commercial purposes, as long as they credit you and license their new creations under the identical terms ©2018 by author and Universitas Negeri Padang.

Corresponding Author:

Sri Ekawati Anwar
Universitas Indonesia, Indonesia
Email: sri.ekawati@ui.ac.id

Pendahuluan

Disleksia merupakan kesulitan belajar spesifik yang lama diketahui tapi tidak mudah untuk menentukan definisi yang bersifat umum dan tepat (Kormos & Smith, 2012). Disleksia adalah kesulitan belajar yang banyak ditemukan dan diakibatkan oleh gangguan neurologis (Knight, 2018). Hal ini sejalan dengan Roitsch dan Watson (2019) yang menjelaskan bahwa disleksia sebagai gangguan perkembangan belajar berbasis bahasa dan neurologi. *International Dyslexia Association* menyatakan bahwa disleksia merupakan kesulitan dalam aspek kefasihan dan/atau akurasi membaca kata, mengeja, dan juga *decoding* (Lyon dkk., 2003).

Berdasarkan data statistik terdapat lebih dari 10% individu yang terindikasi menunjukkan karakteristik disleksia (Riddick, 2011). Vellutino dkk., (2004) juga melaporkan bahwa terdapat 10-15% anak usia sekolah berpotensi memiliki disleksia. Berdasarkan laporan Asosiasi Disleksia Indonesia terdapat 50 juta siswa di Indonesia dan sekitar 10% siswa yang mengalami disleksia, yaitu kurang lebih 5 juta (Latief, 2020). Jumlah yang ditunjukkan sangat besar, sehingga dibutuhkan perhatian serius dari berbagai pemangku kepentingan di bidang pendidikan seperti guru, orang tua, dan masyarakat.

Salah satu keterampilan literasi yang menjadi salah satu tantangan yang dihadapi individu disleksia adalah membaca. Seorang individu dengan disleksia kerap mengalami tantangan penguasaan keterampilan membaca ketika berusia enam atau tujuh tahun bahkan pada 12 tahun masih terdapat individu yang belum lancar membaca, dan hal ini tidak berlaku untuk individu sebaya yang tidak mengalami disleksia (Irdamurni dkk., 2018). Keterbatasan dalam menguasai kemahiran membaca dapat menjadi pemicu terjadinya masalah lain baik dalam kehidupan sehari-hari maupun dalam lingkup akademik. Ketika individu memiliki masalah membaca maka akan mempengaruhi performanya pada mata pelajaran lain (Sabri dkk., 2018). Hal ini disebabkan karena keterampilan membaca merupakan keterampilan dasar yang sebaiknya dikuasai oleh setiap individu.

Disleksia dapat terjadi diberbagai bahasa dan sangat berpengaruh terhadap performa belajar individu yang mengalaminya (Shaywitz dkk., 2007). Dalam konteks negara Indonesia, fenomena ini dapat terjadi pada bahasa daerah (seperti Jawa, Betawi, Sunda, dan Gorontalo), Bahasa Indonesia, dan bahasa asing seperti Bahasa Inggris yang dipelajari di sekolah. Anak disleksia biasanya mengalami kesulitan dalam mempelajari bahasa asing dan hal ini dipengaruhi oleh kelemahan serupa yang dialaminya dalam bahasa pertamanya (Chung & Ho, 2010). Ketika anak disleksia tidak mampu menuliskan simbol atau huruf dari bunyi bahasa pertamanya, maka hal tersebut akan mengganggu prosesnya dalam mempelajari bahasa asing seperti bahasa Inggris (Nijakowska, 2010). Ketika belajar Bahasa Inggris di bangku sekolah, seluruh anak dituntut untuk

berpartisipasi aktif dalam aktivitas kelas yang melibatkan keterampilan literasi dan memenuhi standar kriteria ketuntasan minimal (KKM) yang ada. Realita ini menjadi tantangan tersendiri bagi anak disleksia, sehingga mereka dihadapkan pada konsekuensi tidak tuntas pada mata pelajaran bahasa asing atau bahkan tidak naik kelas karena ketidak mampuannya serta ketidaktahuan guru akan kesulitan yang dialami siswa. Dengan demikian stigma tentang anak disleksia akan terbentuk dan perlahan kepercayaan diri mereka untuk terlibat dengan tugas-tugas atau kegiatan akademik di dalam dunia pendidikan juga akan terpengaruh.

Strategi mengajar siswa disleksia berbeda dengan siswa tanpa disleksia karena harus disesuaikan dengan kebutuhan dan kemampuan siswa secara individu. Oleh karena itu, intervensi, strategi ataupun metode yang tepat dibutuhkan untuk mengajarkan bahasa asing kepada siswa disleksia. Namun, guru bahasa asing seperti Bahasa Inggris menunjukkan keterbatasan pengetahuan dan keterampilan dalam menentukan strategi mengajar yang tepat untuk siswa disleksia (Nijakowska dkk., 2018; Smith (2008, seperti dikutip dalam Kormos dkk., 2009)). Guru tidak mampu memenuhi kebutuhan siswa disleksia dalam pembelajaran Bahasa Inggris karena keterbatasan kualifikasi yang mereka miliki, sehingga mempengaruhi performa siswa disleksia dalam proses belajar mengajar di sekolah (Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak, 2016). Oleh karena, analisis kebutuhan tenaga pengajar yang berinteraksi langsung dengan siswa di kelas perlu untuk dilakukan.

Analisis kebutuhan ini pernah dilakukan dilakukan Lemperou dkk. (2011). Penelitian ini bertujuan untuk menggambarkan jenis pelatihan yang dibutuhkan oleh guru yang mengalami kesulitan dalam mengajarkan Bahasa Inggris kepada siswa disleksia di kelas reguler atau kelas yang bukan diperuntukkan khusus untuk anak disleksia. Terdapat 94 guru Bahasa Inggris di sekolah dasar di Yunani Utara yang menjadi sampel penelitian ini. Keseluruhan sampel peneliti mengisi kuesioner yang merujuk pada kebutuhan pelatihan *INSET*, yaitu pelatihan yang memberikan informasi tentang beragam informasi tentang pengajaran Bahasa Inggris kepada anak disleksia, pendekatan mengajar, teknik dan metode yang dapat digunakan ketika mengajar Bahasa Inggris agar anak disleksia dapat mengikuti proses pembelajaran di dalam kelas umum. Survei kebutuhan ini menunjukkan bahwa sebagian besar guru sangat tertarik untuk turut serta dalam pelatihan *INSET*. Selanjutnya, kebanyakan para guru melaporkan bahwa metode *microteaching* dan kegiatan kerja kelompok sebaiknya dimasukkan ke dalam pelatihan. Selain itu, sebagian kecil guru merasa bahwa metode ceramah dan presentasi makalah akan bermanfaat untuk mereka. Guru-guru Bahasa Inggris juga membutuhkan tenaga profesional di bidang disleksia dan profeor dari perguruan tinggi yang akan memberikan pelatihan kepada mereka. Lebih lanjut, Lemperou dkk. (2011) menjelaskan bahwa partisipan juga tertarik dengan pengetahuan tentang metodologi mengajar anak disleksia yang lebih modern dan mutakhir. Responden beranggapan bahwa pemaparan kritis tentang berbagai metode ajar dan evaluasi kesesuaiannya ketika digunakan untuk memberikan intervensi kepada anak disleksia secara individu dianggap guru untuk sebaiknya diutamakan. Responden lainnya menunjukkan bahwa mereka membutuhkan pelatihan yang memenuhi kebutuhan profesional guru, mengaplikasikan teori yang dipelajari ke dalam praktik pengajaran, dan menentukan solusi terhadap masalah yang dijumpai ketika di kelas. Selanjutnya, lebih dari setengah responden penelitian memandang 4-5 jam waktu pelatihan adalah waktu yang sesuai, sedangkan responden lainnya lebih cenderung memilih pelatihan selama delapan jam dan ada juga yang memilih lebih lama dari itu. Terakhir, lebih dari setengah partisipan beranggapan bahwa jadwal pelatihan *INSET* sebaiknya dilaksanakan sebanyak dua kali dalam setahun, partisipan lain memilih sekali pelatihan dalam setahun, dan sebagian lainnya cenderung memilih pelatihan yang dilaksanakan setiap bulan.

Penelitian selanjutnya adalah penelitian Nijakowska dkk. (2018) yang selain bertujuan untuk menginvestigasi kesiapan guru untuk menyertakan siswa disleksia dalam pembelajaran di kelas

umum Bahasa Inggris, tujuan penelitian ini juga adalah untuk menelusuri bentuk kebutuhan pelatihan profesional guru dalam konteks Bahasa Inggris dan disleksia. Aspek-aspek pelatihan profesional yang ditelusuri meliputi format pelatihan, muatan atau materi pelatihan, dan juga berbagai kegiatan yang sebaiknya disertakan dalam pelatihan tersebut. Responden penelitian ini terdiri dari 546 guru Bahasa Inggris yang berasal dari Yunani, Siprus, dan Polandia. Instrumen yang digunakan adalah kuesioner analisis kebutuhan yang terinspirasi dari penelitian Nijakowska pada tahun 2014. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa kemampuan guru Bahasa Inggris perlu ditingkatkan dalam berbagai aspek, yaitu pengetahuan tentang disleksia, pendidikan untuk siswa berkebutuhan khusus, inklusi dan meningkatkan kepercayaan diri ketika mengaplikasikan berbagai praktik pengajaran inklusi. Selanjutnya, penelitian ini juga melaporkan penting dalam program pelatihan profesional guru untuk mendukung sikap dan keyakinan positif terhadap pendidikan inklusi dan disleksia. Selain itu, penting untuk memasukkan pengalaman langsung ketika mengajar Bahasa Inggris kepada siswa disleksia ke dalam program pelatihan profesional guru.

Berdasarkan dua penelitian di atas dapat disimpulkan bahwa program pelatihan yang dibutuhkan untuk meningkatkan profesionalitas mereka meliputi konten pelatihan, metode pelaksanaan atau pemaparan pelatihan, durasi pelaksanaan, dan juga berbagai aspek pendukung lainnya yang dapat membantu guru dalam memberikan intervensi maksimal untuk peserta didik dengan kesulitan belajar spesifik disleksia. Selain itu, kedua penelitian di atas terbatas pada negara-negara di belahan benua Eropa saja, sehingga hal ini juga menjadi salah satu alasan peneliti untuk melakukan penelitian serupa di wilayah lain, yaitu Indonesia. Penelitian yang dilakukan lebih merujuk pada model penelitian Nijakowska dkk. (2018) karena peneliti menilai bahwa penelitian tersebut sudah mencakup aspek yang ada pada penelitian Lemperou dkk. (2011).

Penelitian ini berfokus pada konteks disleksia dalam bahasa asing, yaitu Bahasa Inggris sebagai salah satu mata pelajaran bahasa asing di hampir semua jenjang pendidikan formal dan lembaga pendidikan kursus di Indonesia. Subjek penelitian ini merupakan guru Bahasa Inggris di Gorontalo baik memiliki maupun belum berpengalaman mengajar siswa disleksia. Berdasarkan uraian sebelumnya khususnya keterbatasan pengetahuan dan keterampilan guru dalam memfasilitasi pengajaran bahasa asing kepada siswa disleksia, maka diperlukan penelitian yang menelusuri kesiapan guru dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris bahasa asing untuk siswa disleksia. Penelitian ini selain menginvestigasi persepsi guru Bahasa Inggris di Gorontalo tentang kesiapan mereka dalam mengajar siswa disleksia juga menelusuri bentuk pelatihan profesional mereka butuhkan dalam pengajaran Bahasa Inggris kepada siswa disleksia.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan campuran (*mixed-method research*). Data penelitian dikumpulkan dengan menggunakan kuesioner yang diadaptasi dari *DysTEFL-Needs Analysis Questionnaire Revised*, yaitu instrumen yang dikembangkan oleh Nijakowska dkk. pada tahun 2018. Kuesioner ini dikembangkan untuk mengukur keyakinan guru tentang kesiapan mereka dalam mengajarkan Bahasa Inggris kepada siswa disleksia di kelas umum. Selain itu, kuesioner ini juga menelusuri kebutuhan guru dalam meningkatkan profesionalitas mereka dalam lingkup disleksia dan praktik pengajaran inklusif. Kuesioner ini terdiri dari tiga bagian, yaitu (1) data demografi partisipan; (2) kesiapan guru Bahasa Inggris dalam mengajar siswa disleksia; dan (3) kebutuhan pelatihan profesional guru Bahasa Inggris. Kuesioner ini didistribusikan secara daring dengan memanfaatkan fitur *Google Forms* sejak minggu pertama bulan November 2021 hingga minggu pertama bulan Januari 2022. *DysTEFL-Needs Analysis Questionnaire Revised* diterjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia untuk menghindari terjadinya kesalahan interpretasi dan kemudian diujicobakan

kepada 20 guru yang tidak menjadi partisipan penelitian ini untuk memastikan tidak terdapat kesalahan teknis dan penulisan.

Partisipan penelitian ini merupakan 101 guru Bahasa Inggris di Gorontalo yang dipilih dengan menggunakan teknik purposif, yaitu berdasarkan kriteria dan tujuan penelitian (Speziale & Carpenter, 2003). Partisipan bersifat sukarela untuk terlibat dalam penelitian sebagai bentuk respon terhadap iklan atau unggahan peneliti tentang perekrutan partisipan penelitian. Berikut adalah data demografi partisipan penelitian.

Tabel 1. Data Demografi Partisipan

Variabel	Jumlah Partisipan (n=101)	Persentase %
Jenis kelamin		
Laki-laki	33	32.67%
Perempuan	68	67.33%
Umur (tahun)		
20-24	23	22.77%
25-29	61	60.40%
30-34	12	11.88%
35-39	5	4.95%
Domisili		
Kota Gorontalo	37	36.63%
Kabupaten Gorontalo	32	31.68%
Kabupaten Bone Bolango	13	12.87%
Kabupaten Gorontalo Utara	6	5.94%
Kabupaten Boalemo	5	4.95%
Kabupaten Pohuwato	8	7.92%
Pendidikan terakhir		
SMA/ sederajat	9	8.91%
S1	76	75.25%
S2	16	15.84%
Pengalaman mengajar		
Kurang dari 1 tahun	31	30.69%
1-5 tahun	57	56.44%
6-10 tahun	9	8.91%
Lebih dari 10 tahun	4	3.96%
Pengalaman mengajar siswa disleksia*		
Kelas tanpa siswa disleksia	87	86.14%
Kelas yang terdapat beberapa siswa disleksia	6	5.94%
Lebih dari satu kategori**	8	7.92%
Tempat mengajar*		
TK	4	3.96%
SD	4	3.96%
SMP	27	26.73%
SMA	25	24.75%
Lembaga kursus	29	28.71%
Lebih dari satu kategori**	12	11.88%
Umur siswa yang diajar*		
Kurang dari 6 tahun	6	5.94%

6-12 tahun	15	14.85%
13-15	30	29.70%
16-18 tahun	30	29.70%
Lebih dari 18 tahun	3	2.97%
Lebih dari satu kategori**	17	16.83%

Catatan:

Partisipan diperbolehkan untuk memilih lebih dari satu jawaban*

Jumlah partisipan yang memilih lebih dari satu kategori dalam pertanyaan**

Pertanyaan penelitian pertama tentang kesiapan guru Bahasa Inggris dalam mengajar siswa disleksia yang meliputi pengetahuan dan keterampilan dan sikap terhadap pendidikan inklusi disajikan dalam bentuk kuesioner skala *Likert* lima poin. Data yang diperoleh dikelompokkan ke dalam lima kategori utama, sangat tinggi, tinggi, cukup, rendah, dan buruk. Selanjutnya, setiap aitem pertanyaan yang merujuk pada setiap kategori akan dianalisis. Hasil analisis kuesioner menggunakan skala *Likert* lima poin dikelompokkan ke dalam lima kriteria penilaian yang ditunjukkan pada tabel 2 (Iswati, 2020). Selanjutnya pertanyaan penelitian kedua tentang kebutuhan pelatihan profesional guru Bahasa Inggris dianalisis secara dekriptif.

Tabel 2. Kriteria Penilaian

Kriteria	Skor
Sangat Tinggi	4.40 – 5.00
Tinggi	4.00 – 4.39
Cukup	3.50 – 3.99
Rendah	2.50 – 3.49
Sangat Rendah	0.00 – 2.49

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Berdasarkan hasil survei yang telah dilakukan dengan menggunakan instrumen *DysTEFL-Needs Analysis Questionnaire Revised* menunjukkan data yang dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Kesiapan Guru dalam Mengajar Bahasa Inggris kepada Siswa Disleksia

Pada bagian ini terdapat 21 pernyataan yang direspon oleh 101 partisipan dengan menggunakan skala *Likert* 5 poin. Berdasarkan data kuesioner nilai rata-rata keseluruhan aitem pernyataan yaitu 3.25, sehingga dapat dimaknai bahwa guru memiliki kesiapan yang 'Rendah' dalam mengajarkan Bahasa Inggris kepada siswa-siswa dengan kesulitan belajar spesifik disleksia. Adapun data tentang kesiapan guru Bahasa Inggris yang lebih rinci dapat dilihat pada Tabel 3 di bawah ini.

Tabel 3. Kesiapan Guru dalam Mengajar Bahasa Inggris kepada Siswa Disleksia

Deskripsi Aitem	1	2	3	4	5	Mean	Kriteria
Saya percaya anak disleksia memperoleh manfaat ketika	6 (5.94%)	22 (21.78%)	29 (28.71%)	35 (34.65)	9 (8.91)	3.19	Rendah

belajar di sekolah reguler.							
Saya familier dengan kesulitan yang dialami oleh siswa disleksia dalam pembelajaran bahasa asing.	3 (8.91%)	34 (33.66%)	33 (32.67%)	23 (22.77%)	2 (1.98%)	2.75	Rendah
Saya dapat memberikan balikan sedemikian rupa untuk siswa disleksia sehingga dapat meningkatkan kepercayaan diri mereka.	7 (6.93%)	23 (22.77%)	30 (29.70%)	32 (31.68%)	9 (8.91%)	3.13	Rendah
Saya percaya bahwa siswa disleksia membutuhkan penyesuaian ketika belajar Bahasa Inggris di kelas reguler.	3 (2.97%)	15 (14.85%)	13 (12.87%)	40 (39.60%)	30 (29.70%)	3.78	Cukup
Saya percaya bahwa perilaku guru dalam pembelajaran Bahasa Inggris dapat mempengaruhi kepercayaan diri siswa disleksia.	1 (0.99%)	7 (6.93%)	5 (4.95%)	33 (32.67%)	55 (54.46)	4.33	Tinggi
Saya familier dengan tanda-tanda disleksia.	7 (6.93%)	31 (30.69%)	32 (31.68%)	27 (26.73%)	4 (3.96%)	2.90	Rendah
Saya dapat merancang dan menerapkan instruksi pembelajaran yang berbeda untuk memenuhi	13 (12.87%)	25 (24.75%)	34 (33.66%)	21 (20.79%)	8 (7.92%)	2.86	Rendah

kebutuhan siswa disleksia. Saya dapat memodifikasi penyampaian bahan ajar untuk mengakomodasi kebutuhan belajar siswa disleksia.	11 (10.89%)	25 (24.75%)	35 (34.65%)	22 (21.78%)	8 (7.92%)	2.91	Rendah
Saya familier dengan prinsip-prinsip belajar dan mengajar multisensori.	13 (12.87%)	24 (23.76%)	41 (40.59%)	17 (16.83%)	6 (5.94%)	2.79	Rendah
Saya dapat menciptakan teknik penilaian untuk mengevaluasi perkembangan siswa disleksia yang saya ajar.	18 (17.82%)	23 (22.77%)	29 (28.71%)	26 (25.74%)	5 (4.95%)	2.77	Rendah
Saya percaya bahwa guru bahasa asing sebaiknya memiliki ekspektasi tinggi terhadap siswa disleksia yang diajar.	8 (7.92%)	24 (23.76%)	30 (29.70%)	30 (29.70%)	9 (8.91)	3.07	Rendah
Saya mampu membantu siswa disleksia untuk mengembangkan strategi belajar bahasa asing yang efektif.	9 (8.91%)	19 (18.81%)	38 (37.62%)	23 (22.77)	12 (11.88%)	3.18	Rendah
Saya percaya bahwa guru bahasa asing sebaiknya menggunakan pendekatan pengajaran yang berbeda	2 (1.98%)	2 (1.98%)	9 (8.91%)	43 (42.57%)	45 (44.55%)	4.26	Tinggi

untuk siswa disleksia.							
Saya mampu menumbuhkan kemandirian pada siswa disleksia.	9 (8.91%)	21 (20.79%)	38 (37.62%)	27 (26.73%)	6 (5.94%)	3.00	Rendah
Saya percaya guru bahasa asing penting untuk berkolaborasi dengan orang tua dan keluarga siswa disleksia.	4 (3.96%)	1 (0.99%)	4 (3.96%)	27 (26.73%)	65 (64.36%)	4.48	Sangat Tinggi
Saya tahu apa yang harus dilakukan ketika saya merasa bahwa salah satu siswa saya menunjukkan karakteristik disleksia.	7 (6.93%)	25 (24.75%)	29 (28.71%)	29 (28.71%)	11 (10.89%)	3.12	Rendah
Saya familier dengan kesulitan belajar lainnya yang sering dikaitkan dengan disleksia.	9 (8.91%)	28 (27.72%)	29 (28.71%)	27 (26.73%)	8 (7.92%)	2.97	Rendah
Saya percaya bahwa kerjasama kolaboratif dengan tenaga profesional dalam bidang pendidikan penting untuk guru bahasa asing yang mengajar siswa disleksia.	2 (1.98%)	4 (3.96%)	5 (4.95%)	31 (30.69%)	59 (58.42%)	4.40	Sangat Tinggi
Saya mampu mengelola lingkungan kelas untuk	6 (5.94%)	24 (23.76%)	39 (38.61%)	24 (23.76%)	8 (7.92%)	3.04	Rendah

memenuhi kebutuhan belajar individu siswa disleksia.	27 (26.73%)	35 (34.65%)	25 (24.75%)	12 (11.88%)	2 (1.98%)	2.28	Rendah	
Saya familier dengan undang-undang/kebijakan pendidikan setempat tentang siswa disleksia.	9 (8.91%)	28 (27.72%)	31 (30.69%)	27 (26.73%)	6 (5.95%)	2.93	Rendah	
Saya mampu merancang tugas/latihan yang berbeda untuk memenuhi kebutuhan individu siswa disleksia.	Nilai Mean keseluruhan						3.25	Rendah

Seperti yang telah dipaparkan sebelumnya bahwa penelitian ini menunjukkan bahwa guru memiliki tingkat kesiapan yang rendah baik dari segi pengetahuan dan keterampilan dalam mengajar siswa disleksia. Temuan ini sejalan dengan Smith (2008, seperti dikutip dalam Kormos dkk., 2009) bahwa minimnya identifikasi atau deteksi dini terhadap siswa yang berpotensi mengalami disleksia sehingga kesulitan belajar yang dialami siswa menjadi semakin parah seiring dengan pertambahan usia. Smith menambahkan bahwa guru tidak mampu memfasilitasi siswa disleksia dengan perangkat pembelajaran seperti teknik, tugas, dan materi ajar bahasa asing yang sesuai. Oleh karena itu, pelatihan yang dapat meningkatkan pengetahuan dan keterampilan guru dalam bidang pembelajaran Bahasa Inggris yang menyertakan siswa disleksia di dalam kelas reguler.

2. Kebutuhan Pelatihan Profesional Guru Bahasa Inggris

Berdasarkan data kuesioner diketahui bahwa sebagian besar guru, yaitu sekitar 92 guru (91.09%) melaporkan mereka belum mempelajari bagaimana cara mengajar Bahasa Inggris untuk siswa yang dengan kesulitan belajar disleksia ketika mereka berada di perguruan tinggi maupun dalam kegiatan pelatihan profesional guru. Sedangkan hanya sedikit guru yang telah memperoleh pengetahuan tersebut sebelumnya, yaitu sekitar 9 guru (8.91%). Selanjutnya, survei ini melaporkan terdapat 70 guru (69.31%) yang belum mempelajari secara mandiri cara mengajar Bahasa Inggris kepada siswa disleksia dan 31 guru (30.69%) yang sudah mempelajarinya sendiri.

Tabel 4. Pengetahuan yang Dimiliki Guru

Aitem Kuesioner	Respon	
	Ya	Tidak
Saya telah mempelajari cara mengajarkan Bahasa Inggris kepada siswa disleksia di perguruan tinggi dan/atau pelatihan profesional guru.	9 (8.91%)	92 (91.09%)

Saya telah mempelajari sendiri dengan menggunakan berbagai sumber yang tersedia tentang cara mengajarkan bahasa Inggris kepada siswa disleksia.	31 (30.69%)	70 (69.31%)
---	----------------	----------------

Dengan demikian dapat dikatakan bahwa sebagian besar guru Bahasa Inggris memiliki pengetahuan dan kemampuan yang terbatas tentang pendekatan yang efektif untuk digunakan dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris yang terdapat siswa disleksia, dan hal ini sejalan dengan temuan penelitian Nijakowska dkk. (2018). Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak (2016) juga memaparkan hal yang serupa bahwa guru belum cukup kompeten dalam memfasilitasi kebutuhan siswa-siswa disleksia ketika belajar Bahasa Inggris, sehingga berpengaruh terhadap kinerja siswa di dalam kegiatan pembelajaran di sekolah.

Temuan selanjutnya adalah bentuk pelatihan yang dibutuhkan guru. Berdasarkan kuesioner menunjukkan bahwa terdapat lima format pelatihan profesional atau sumber belajar yang dipandang mampu menambah khasanah pengetahuan dan kemampuan guru dalam strategi mengajar pengajaran Bahasa Inggris kepada siswa dengan disleksia. Format pelatihan atau sumber belajar tersebut adalah (1) bahan belajar mandiri yang dicetak; (2) pelatihan secara daring; (3) sumber daring yang dapat digunakan untuk belajar mandiri; (4) pelatihan secara tatap muka; dan (5) panduan untuk orang tua yang memiliki anak disleksia sebagai bentuk kontrol orang tua di rumah setelah memperoleh pembelajaran atau intervensi di sekolah.

Selanjutnya, para guru melaporkan berbagai materi yang ingin atau perlu untuk mereka pelajari ketika mengambil pelatihan profesional guru. Materi tersebut meliputi (1) karakteristik disleksia; (2) kesulitan belajar lain yang berkaitan dengan disleksia; (3) masalah yang disebabkan oleh disleksia dalam pembelajaran bahasa asing; (4) bagaimana disleksia diagnosis; (5) teknik pengajaran bahasa asing yang dapat membantu siswa disleksia; dan (6) tips mengajar umum dan manajemen kelas untuk pengajaran bahasa asing kepada siswa disleksia.

Terakhir, terdapat beragam aktifitas atau tugas yang dianggap dapat memberikan manfaat kepada guru dalam pelatihan profesional. Kegiatan-kegiatan tersebut adalah (1) kuliah singkat; (2) membaca artikel; (3) membaca buku bab; (4) membaca materi dari sumber daring; (4) menonton video pembelajaran; (5) menyimak/membaca wawancara dengan siswa disleksia; (6) menyimak/membaca wawancara dengan guru yang mengajar siswa disleksia; (7) belajar cara merancang materi pembelajaran bahasa asing untuk siswa disleksia; (8) mengevaluasi materi pembelajaran bahasa asing yang dirancang untuk siswa disleksia; (9) merancang rencana pembelajaran yang dapat memenuhi kebutuhan individu siswa disleksia; dan (10) mengevaluasi rencana pembelajaran.

Penelitian ini memiliki keterbatasan pada jumlah responden yang hanya terbatas pada satu wilayah di Indonesia saja, sehingga tidak dapat merepresentasikan daerah lain di Indonesia. Studi lanjutan yang dilakukan dengan cakupan wilayah yang lebih luas perlu untuk dilakukan. Selain itu, penelitian ini juga tidak berfokus hanya pada salah satu jenjang pendidikan atau jenis institusi pendidikan saja. Hal ini menjadikan temuan penelitian dapat lebih condong pada salah satu jenjang atau jenis institusi pendidikan.

Saran untuk peneliti selanjutnya yaitu melakukan studi eksperimen yang melihat efektifitas program pelatihan guru terhadap pengetahuan dan kemampuan guru. Penelitian eksperimen dapat diawali dengan menyusun program pelatihan profesional guru berdasarkan analisis kebutuhan yang ada pada penelitian ini.

Kesimpulan

Berdasarkan temuan penelitian bahwa guru Bahasa Inggris di Gorontalo menunjukkan tingkat pengetahuan dan kemampuan yang belum memadai untuk mengajar para siswa disleksia di kelas reguler. Hal ini disebabkan para Guru belum memperoleh pengetahuan yang cukup tentang pembelajaran Bahasa Inggris kepada siswa disleksia karena tidak terdapat mata kuliah yang membahas isu ini ketika di perguruan tinggi. Oleh karena itu, guru membutuhkan pelatihan khusus yang dapat meningkatkan profesionalitas kerja mereka dalam memberikan intervensi atau memfasilitasi siswa-siswa yang memiliki kesulitan belajar spesifik disleksia di dalam kelas Bahasa Inggris yang terdapat siswa-siswa reguler yang tanpa disleksia.

Daftar Rujukan

- Chung, K. K. H., & Ho, C. S. H. (2010). Second language learning difficulties in Chinese children with dyslexia: What are the reading-related cognitive skills that contribute to English and Chinese word reading?. *Journal of Learning Disabilities*, 43(3), 195–211. <https://doi.org/10.1177/0022219409345018>
- Irdamurni, I., Kasiyati, K., Zulmiyetri, Z., & Taufan, J. (2018). Meningkatkan kemampuan guru pada pembelajaran membaca anak disleksia. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 2(2), 29–32. <https://doi.org/10.24036/jpkk.v2i2.516>
- Iswati, L. (2020). Investigating learners' beliefs in learning English: A case study. *IJEE (Indonesian Journal of English Education)*, 6(2), 153–170. <https://doi.org/10.15408/IJEE.V6I2.14362>
- Knight, C. (2018). What is dyslexia? An exploration of the relationship between teachers' understandings of dyslexia and their training experiences. *Dyslexia*, 24(3), 207–219. <https://doi.org/10.1002/DYS.1593/FORMAT/PDF>
- Kormos, J., & Smith, A. M. (2012). *Teaching languages to students with specific learning differences*. MM Textbooks.
- Kormos, J., Csizér, K., & Sarkadi, Á. (2009). The language learning experiences of students with dyslexia: lessons from an interview study. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 3(2), 115-130, DOI: 10.1080/17501220802638306
- Latief, K. A. (22 Oktober 2020). *Disleksia dan tantangan bagi pegiat literasi* [presentasi makalah]. Dukungan Kegiatan Duta Baca Provinsi Aceh, Dinas Perpustakaan dan Kearsipan Aceh, Banda Aceh, Indonesia.
- Lemperou, L., Chostelidou, D., & Griva, E. (2011). Identifying the training needs of EFL teachers in teaching children with dyslexia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 410–416. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2011.03.113>
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia 2003 53:1*, 53(1), 1–14. <https://doi.org/10.1007/S11881-003-0001-9>
- Nijakowska, J. (2010). *Dyslexia in the foreign language classroom*. 236. <https://www.multilingual-matters.com/page/detail/?k=9781847692795>
- Nijakowska, J., Tsagari, D., & George, S. (2018). English as a foreign language teacher training needs and perceived preparedness to include dyslexic learners: The case of Greece, Cyprus, and Poland. *Dyslexia*, 24:, 357– 379. <https://doi.org/10.1002/dys.1598>

-
- Riddick, B. (2011). Dyslexia and inclusion: Time for a social model of disability perspective?. *International Studies in Sociology of Education*, 11(3), 223–236. <https://doi.org/10.1080/09620210100200078>
- Roitsch, J., & Watson, S. (2019). An overview of dyslexia: definition, characteristics, assessment, identification, and intervention. *Science Journal of Education*, 7(4), 81-86. <https://doi.org/10.11648/J.SJEDU.20190704.11>
- Sabri, A., Zulmiyetri, Z., & Damri, D. (2018). Meningkatkan kemampuan membaca permulaan melalui multimedia interaktif bagi anak disleksia. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 2(2), 15–18. <https://doi.org/10.24036/JPKK.V2I2.142>
- Shaywitz, S. E., Morris, R., & Shaywitz, B. A. (2007). The education of dyslexic children from childhood to young adulthood. *Annual Review of Psychology*, 59(1), 451-475. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093633>
- Speziale, H. S., & Carpenter, D. R. (2003). *Qualitative research in nursing: Advancing the humanistic imperative*. Philadelphia, PA: Lippincott Williams & Wilkins.
- Vellutino, F. R., Fletcher, J. M., Snowling, M. J., & Scanlon, D. M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): What have we learned in the past four decades? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 45(1), 2–40. <https://doi.org/10.1046/J.0021-9630.2003.00305.X>