

PELATIHAN TERAPI SENSORI INTEGRASI UNTUK MENGATASI HAMBATAN BELAJAR ANAK TUNA GRAHITA DI MI NW TANAK BEAK

**Khairun Nisa, Nurul Kemala Dewi, Arif Widodo, Niluh Putu Nina Sriwarthini,
Vivi Rachmatul Hidayati*, Hasnawati**

Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, FKIP, Universitas Mataram

*Email: vivirachma@unram.ac.id

Abstrak - Tujuan dari pengabdian ini adalah melatih guru dalam mengidentifikasi dan mengatasi kesulitan belajar pada anak tuna grahita melalui terapi sensori integrasi. Lokasi program pengabdian masyarakat ini di MI NW Tanak Beak yang merupakan salah satu madrasah inklusi di Kabupaten Lombok Barat. Metode yang digunakan dalam pengabdian masyarakat ini adalah koordinasi, komunikasi, sosialisasi dan pelatihan. Pengabdian dilakukan melalui dua tahap. Pada tahap pertama dilakukan sosialisasi tentang pendidikan inklusif, karakteristik anak berkebutuhan dan bentuk layanan yang harus diberikan pada anak berkebutuhan khusus. Pada tahap kedua dilakukan pelatihan terapi sensori integrasi. Pada tahap awal instruktur memberikan contoh terapi terhadap anak tuna grahita, melakukan simulasi terapi, praktik terapi dan pada tahap akhir guru melakukan terapi secara mandiri terhadap anak tuna grahita di lingkungan sekolah. Hasil dari kegiatan pengabdian masyarakat ini antara lain: 1) dapat menambah wawasan dan pengetahuan guru dalam memberikan layanan terhadap anak tuna grahita. 2) guru dapat memperoleh keterampilan dalam melakukan terapi sensori integrasi secara mandiri untuk mengatasi hambatan belajar anak tuna grahita. Melalui pelatihan terapi sensori integrasi diharapkan kompetensi guru dalam menangani hambatan belajar anak tuna grahita dapat meningkat, sehingga permasalahan hambatan belajar yang dialami anak tuna grahita dapat segera diselesaikan.

Kata kunci: pelatihan sensori integrasi, hambatan belajar, tuna grahita

LATAR BELAKANG

MI NW Tanak Beak merupakan salah satu madrasah penyelenggara pendidikan inklusif di Lombok Barat. Berdasarkan penelitian terdahulu dapat diketahui bahwa jumlah anak berkebutuhan khusus di MI NW Tanak Beak sebanyak 54 siswa (Widodo, Haryati, Mauliyda, Umar, & Erfan, 2020). Sebanyak 22% diantaranya mengalami hambatan belajar jenis tuna grahita. Observasi awal yang dilakukan oleh tim pengabdian dapat diketahui bahwa sebagian besar guru di MI tersebut belum memahami sepenuhnya tentang hakikat Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Terdapat berbagai masalah mendasar yang perlu mendapat perhatian dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif (Haryati, Radiusman, Nurmawanti, Anar, & Widodo, 2020). Terlebih lagi bagaimana cara menanggulangi dan melakukan terapi lanjutan terhadap anak berkebutuhan khusus. Implikasinya adalah ABK belum mendapatkan layanan belajar yang maksimal sehingga

prestasi belajar ABK cenderung rendah. Hal ini perlu mendapat perhatian mengingat ABK merupakan salah satu sumber daya manusia (SDM) yang dapat dioptimalkan perannya dalam pembangunan bangsa. Hal ini tidaklah berlebihan mengingat setiap anak pada hakikatnya memiliki potensi dan bakat yang dapat dikembangkan (Widodo, Indraswati, Sutisna, Nursaptini, & Novitasari, 2020).

Anak berkebutuhan khusus (ABK) merupakan anak bangsa yang memiliki keterbatasan baik dari segi fisik maupun non fisik. ABK membutuhkan bantuan orang lain dalam melakukan aktivitas karena salah satu kekurangan mereka, yakni tidak mampu mandiri (Lestari, 2017). Ketidakmampuan dalam melakukan aktivitas sehari-hari dengan normal disebut sebagai kesulitan fungsional (functionally difficulty). Kesulitan melihat, berjalan, mengingat, mendengar, berkomunikasi, dan berkonsentrasi sampai mengurus diri masuk dalam kategori kesulitan fungsional (Nuryetty, 2011). Ironisnya adalah

diskriminasi berbagai bentuk diskriminasi terhadap anak ABK masih sering terjadi. Masih banyak masyarakat yang memiliki pandangan bahwa ABK sebagai masyarakat kelas dua (Suminar, 2015). Hal ini sangat disayangkan, ABK seharusnya mendapat pertolongan bukan pengucilan (Widodo & Nursaptini, 2020). Adanya diskriminasi terhadap anak ABK dapat menghambat perkembangan kecerdasan anak, mempengaruhi emosi dan perilaku sosial, serta menimbulkan konsep diri yang tidak baik seperti murung, stress dan tidak punya rasa percaya diri. Maka dari itu anak berkebutuhan khusus perlu diperlakukan secara wajar sesuai dengan kebutuhannya (Widodo, Rahmatih, Novitasari, & Nursaptini, 2020).

Terdapat berbagai macam kategori ABK yang telah teridentifikasi dalam dunia modern saat ini. Mulai dari yang mengalami gangguan perilaku sosial hingga hambatan akademik. Pembentukan perilaku sosial banyak dipengaruhi oleh faktor lingkungan dan keluarga. Peran orang tua dengan kekekatannya terhadap anak merupakan faktor terpenting dalam membentuk perilaku (Widodo, 2020b). Orang tua sangat berpengaruh dalam menanamkan nilai-nilai karakter terhadap anak. Terutama nilai-nilai yang berlaku di lingkungan sekitar (Widodo, 2020a). Perilaku dalam hal akademik juga demikian. Peran orang tua sangat penting dalam menumbuhkan minat belajar anak. Minat belajar mempunyai hubungan yang erat dengan prestasi belajar siswa (Widodo, Indraswati, & Royana, 2020). Salah satu jenis anak berkebutuhan khusus yang mengalami hambatan akademik di madrasah tersebut adalah jenis tuna grahita. Sebagian besar siswa yang mengalami masalah dengan kemampuan akademik di madrasah tersebut berasal dari keluarga TKW. Hal ini dapat dipahami karena bimbingan orang tua dalam belajar secara mandiri di rumah sangat kurang. Implikasinya adalah

anak tuna grahita tidak mendapatkan stimulus untuk berkembang layaknya anak pada usianya. Jika hal ini tidak mendapatkan pertolongan niscaya kemampuan akademik anak tuna grahita tidak dapat berkembang secara optimal. Anak berkebutuhan khusus memerlukan layanan khusus agar potensi yang dimilikinya dapat berkembang (Sriwarthini, Wardani, Rahmatih, Nurwahidah, & Astria, 2020).

Masing-masing kategori ABK memerlukan teknik khusus dalam mengatasinya, tidak terkecuali dengan anak tuna grahita. Anak yang teridentifikasi sebagai anak tuna grahita pada umumnya memiliki hambatan dalam masalah belajar. Implikasinya adalah prestasi belajar cenderung rendah dan selalu tertinggal dari peserta didik yang normal dalam mengikuti kegiatan pembelajaran. Kondisi seperti ini diperparah dengan keterbatasan kemampuan dan wawasan guru dalam menangani anak tuna grahita. Mengingat guru sekolah dasar rata-rata belum dibekali dengan pengetahuan yang memadai terkait dengan teknik dan metode yang dapat dilakukan untuk melayani kebutuhan ABK di sekolah. Anak tuna grahita memiliki hambatan dalam berbagai aspek diantaranya perkembangan personal, sosial kognitif, kemampuan berbahasa, dan sensorik motorik (Komariah, 2018). Implikasinya adalah kemampuan berhitung, membaca dan menulis sangat kurang. Terlebih lagi kemampuan membaca adalah kunci utama dalam belajar. Melalui membaca berbagai pengetahuan dapat dimiliki (Widodo, Indraswati, & Royana, 2020).

Perhatian dunia terhadap pendidikan ABK telah menuai titik terang. Pendidikan tidak lagi dilakukan secara diskriminatif tetapi dilaksanakan secara inklusif bagi ABK (Dewi, Suryana, & Widnyana, 2016). Melalui pendidikan inklusif ABK memiliki kesempatan yang sama dalam mendapatkan

layanan pendidikan. Pendidikan inklusif harus memastikan bahwa setiap jenjang pendidikan dapat memfasilitasi kegiatan belajar anak berkebutuhan khusus (Iryayo, Anggriyani, & Herawati, 2018). Prinsip dasar pendidikan inklusi yang paling utama adalah keragaman, semua anak dapat belajar bersama-sama, tanpa memandang perbedaan yang ada pada diri mereka. Sekolah inklusi harus mengenal dan merespon terhadap kebutuhan yang berbeda-beda dari para peserta didiknya (Winarti, 2015). Hal ini sesuai dengan prinsip dasar Hak Asasi Manusia (HAM) yang menuntut adanya persamaan derajat sesama manusia. Dengan adanya pendidikan inklusif bukan berarti masalah pendidikan untuk ABK telah selesai. Hal ini telah diungkapkan oleh (Tichá, Abery, Johnstone, Poghosyan, & Hunt, 2018) bahwa dalam menerapkan pendidikan inklusif di sekolah bukanlah perkara yang mudah, terdapat banyak tantangan dan permasalahan yang harus dihadapi pada sekolah inklusi. Contoh konkrit dalam masalah tersebut adalah masih banyak dijumpai sekolah yang kesulitan dalam menyelenggarakan pendidikan tersebut karena terbatasnya kemampuan guru terkait dengan ABK. Implikasinya adalah sekolah terkesan hanya menggugurkan kewajiban untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif. Banyak sekolah yang terpaksa menyelenggarakan pendidikan inklusif karena khawatir akan dicabut dana BOS dan ketersediaan fasilitas lainnya karena tidak melaksanakan anjuran pemerintah.

Pendidikan inklusif dapat dikatakan sebagai salah satu bentuk program inovasi pemerintah dalam memberikan layanan belajar bagi ABK. Pada dasarnya pemerintah telah menyediakan Sekolah Luar Biasa (SLB) yang khusus untuk ABK. Namun dengan berbagai evaluasi yang dilakukan akhirnya muncullah gagasan sekolah inklusif yang mengintegrasikan pendidikan untuk ABK ke dalam sekolah reguler (Wardani, Sriwarthini,

Rahmatih, Astria, & Nurwahidah, 2020). Pendidikan inklusif merupakan layanan pendidikan bagi ABK agar dapat mengikuti program pendidikan pada sekolah reguler terdekat bersama dengan anak normal seusianya (Hermanto, Wiyono, Imron, & Arifin, 2016). Permendiknas No. 70 Tahun 2009 menyebutkan bahwa pendidikan inklusif adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya (Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) nomor 70 tahun 2009 tentang pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa, 2009).

Pendidikan inklusif adalah pendidikan yang di dalamnya terdapat peserta didik dengan karakter yang beragam (Tichá et al., 2018). Sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusi adalah sekolah yang memfasilitasi seluruh peserta didik di kelas yang sama, memberikan pelayanan yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik dan memberikan dukungan optimal sehingga ketercapaian pembelajaran berhasil didapatkan (Hermanto et al., 2016). Masih disayangkan bahwa masih ditemukan bahwa terdapat ABK yang tidak dapat mengikuti pendidikan dengan baik dikarenakan kendala seperti jarak, dan lainnya. Ditambah lagi dengan kurangnya fasilitas memadai yang ada pada sekolah-sekolah inklusi terdekat mengakibatkan pemenuhan kebutuhan untuk peserta didik ABK masih belum optimal (Anjarsari, 2018).

Beberapa sekolah inklusi masih belum menerima semua peserta didik ABK. Beberapa sekolah masih memiliki beberapa kategori untuk peserta didik ABK yang akan difasilitasi

dalam kelas-kelas inklusif. Salah satu bentuknya adalah beberapa sekolah hanya menerima peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) dengan keterbatasan non fisik saja seperti disabilitas intelektual dan sensorik, serta lambar belajar (Sulthon, 2019). Pendidikan inklusif tidak selesai dengan memasukkan ABK pada kelas-kelas reguler sekolah. Hal yang penting adalah pelayanan pada ABK yang masih harus dioptimalkan dan disesuaikan dengan kebutuhannya (Kamaludin, 2015). Kamaludin (2015) menambahkan bahwa diharapkan dengan adanya kelas-kelas inklusif, PDBK dapat berinteraksi dengan teman lainnya dengan lebih baik. Dalam hal ini, kemampuan social mereka berkembang dengan lebih baik. Pendidikan inklusif tetap harus dijalankan dengan menerima segala konsekuensinya. Sekolah mau tidak mau harus mempersiapkan diri terutama dengan membekali para guru terkait dengan keterampilan dalam menangani ABK. Guru harus dipersiapkan agar mampu melayani kebutuhan ABK dalam proses pembelajaran baik untuk kelas reguler maupun kelas inklusif, mengingat ABK memiliki kebutuhan yang tidak sama dengan anak normal pada umumnya (Fauzi, Anar, Rahmatih, Wardani, & SriWarthini, 2020). Hal ini wajar dilakukan karena pada hakikatnya ABK memiliki daya tangkap kognitif dan kemampuan lain yang berbeda dengan peserta didik pada umumnya sehingga memerlukan pendampingan khusus (Mardini, 2015).

Permasalahan utama yang dihadapi guru dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif adalah ketidaksiapan guru dalam memberikan layanan terhadap ABK, tidak terkecuali dengan anak tuna grahita. Anak tuna grahita secara umum memiliki hambatan dan keterbatasan dalam mengikuti kegiatan pembelajaran. Salah satu penyebabnya adalah terganggunya fungsi sensor motor anak. Implikasinya adalah munculnya gangguan

emosional dan konsentrasi anak yang kurang sehingga prestasi belajar yang didapatkan cenderung rendah. Ironisnya adalah guru sebagai pelayan pendidikan tidak sedikit yang belum memahami teknik yang digunakan dalam mengaktifkan sensor motor pada anak tuna grahita tersebut. Implikasinya adalah pelayanan belajar bagi anak tuna grahita belum berjalan secara optimal. Oleh karena itu perlu adanya pelatihan terhadap para guru agar dapat melakukan terapi secara mandiri di sekolah. Harapannya adalah kesulitan belajar pada anak tuna grahita dapat teridentifikasi sehingga masalah hambatan belajar dapat teratasi.

Salah satu terapi yang dapat digunakan untuk mengatasi hambatan belajar anak tuna grahita adalah terapi sensori integrasi. Terapi ini terbukti dapat digunakan untuk mengontrol emosional dan gangguan fokus anak tuna grahita (Indah & Masitoh, 2013). Menurut penelitian (Komariah, 2018) terapi sensori integrasi efektif dalam meningkatkan fokus dan konsentrasi anak tuna grahita. Penelitian lain juga menunjukkan terapi sensori integrasi dapat mengatasi gangguan emosional anak tuna grahita. Terapi semacam ini penting untuk dilakukan karena merupakan salah satu bentuk pelayanan terhadap anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. Hal ini telah diungkapkan oleh (Fedulova, Ivanova, Atyukova, & Nosov, 2019) yang menyatakan bahwa identifikasi dan pelayanan terhadap ABK penting untuk dilakukan. Pengidentifikasian dan layanan terhadap ABK penting dilakukan karena berkaitan erat dengan pengembangan minat dan bakat lanjutan anak (Fedulova et al., 2019).

Pengetahuan dasar yang wajib dimiliki oleh guru adalah kepekaan dalam mengidentifikasi jenis kebutuhan yang dimiliki peserta didik. Pada tahapan selanjutnya adalah pemberian terapi agar hambatan yang dimiliki oleh ABK dapat teratasi, salah satunya adalah terapi sensori

integrasi. Melalui proses tersebut deteksi sejak dini dapat dilakukan sehingga pemberian bantuan terhadap kebutuhan ABK, termasuk juga anak tuna grahita. Berdasarkan latar belakang di atas maka tim dosen PGSD akan melakukan pelatihan terhadap guru di MI NW Tanak Beak Narmada Lombok Barat. Lokasi ini di pilih karena berdasarkan survey sekolah dasar yang berada di wilayah gugus tersebut rata-rata telah menerapkan pendidikan inklusif akan tetapi terkendala oleh ketidaksiapan guru dalam memberikan layanan belajar kepada ABK. Sebagian besar sekolah inklusi di wilayah ini mempunyai ABK dengan jenis tuna grahita yang memiliki hambatan dalam belajar. Maka dari itu perlu dilakukan pelatihan terhadap guru dalam mengatasi hambatan belajar yang dialami oleh anak tuna grahita. Melalui program pengabdian masyarakat ini diharapkan para guru dapat mengenali kebutuhan khusus anaknya serta dapat memberikan bimbingan dan terapi secara mandiri di lingkungan sekolah masing-masing. Melalui bimbingan dan terapi secara mandiri diharapkan hambatan belajar pada anak tuna grahita dapat teratasi.

Masalah yang dialami oleh sebagian besar guru di wilayah MI NW Tanak Beak Narmada Lombok Barat yang berkaitan dengan anak berkebutuhan khusus adalah:

1. Kurangnya pemahaman guru dalam mengidentifikasi ABK tipe tuna grahita
2. Kurangnya pemahaman guru dalam mengatasi kesulitan belajar anak tuna grahita.
3. Guru belum pernah didakan pelatihan terhadap guru dalam mengatasi kesulitan belajar anak tuna grahita
4. Guru belum pernah mendapatkan pelatihan terapi sensori integrasi.

Berdasarkan beberapa permasalahan yang dialami oleh guru di wilayah MI NW Tanak Beak Narmada seperti yang telah diuraikan di atas dapat ditarik kesimpulan

bahwa kemampuan guru dalam mengatasi kesulitan belajar anak tuna grahita belum maksimal. Implikasinya adalah layanan belajar bagi anak tuna grahita belum berjalan maksimal sehingga anak tuna grahita tidak dapat mengatasi gangguan belajar yang dialaminya. Hambatan belajar yang dialami oleh anak tuna grahita menyebabkan prestasi belajarnya cenderung rendah. Maka dari itu perlu dilakukan pelatihan agar permasalahan di atas dapat teratasi. Hal ini sesuai dengan beberapa hasil penelitian yang menunjukkan adanya perbaikan dalam system sensorik anak setelah dilakukan terapi sensori integrasi (Komariah, 2018).

METODE PELAKSANAAN

Kegiatan ini dilakukan dalam bentuk pelatihan terapi sensori integrasi terhadap para guru di madrasah inklusi. Tujuannya adalah membekali kemampuan guru dalam mengatasi hambatan belajar bagi anak tuna grahita. Metode yang digunakan dalam pengabdian masyarakat ini adalah koordinasi, komunikasi, sosialisasi dan pelatihan/praktik. Pelatihan dilakukan selama satu hari yang meliputi konsep teori dan praktik. Penyampaian konsep teori dilakukan melalui metode ceramah. Pemateri memberikan pemaparan materi sedangkan peserta mendengarkan (Wardi, Liviawati, & Putri, 2017). Masing-masing pembicara menyampaikan pemaparan materi secara bergiliran sesuai dengan pembagian tema yang akan disampaikan. Pada tahap praktik tim pengabdian kepada masyarakat mengundang salah satu ahli terapi sensori integrasi untuk memberikan bimbingan secara langsung kepada para guru. Pada tahap praktik para guru diajak untuk mengikuti gerakan-gerakan yang dicontohkan oleh ahli terapi sensori integrasi. Para guru dibimbing melakukan terapi melalui teknik simulasi. Melalui metode ini para guru dapat melakukan praktik secara langsung terkait dengan metode

terapi yang diajarkan. Untuk memudahkan praktik terapi sensori integrasi tim pengabdian mengundang tiga anak tuna grahita. Tujuannya adalah agar para guru dapat melihat langsung simulasi terapi yang dilakukan oleh ahli sensori integrasi. Setelah tahap teori dan praktik tahapan yang paling penting adalah tahapan aktualisasi. Untuk memastikan penerapan terapi sensori integrasi dapat berjalan dengan baik maka tim pengabdian masyarakat melakukan monitoring selama tiga bulan. Pada tiap akhir bulan dilakukan kunjungan untuk melihat perkembangan penerapan terapi sensori integrasi yang telah didapatkan para guru melalui pelatihan. Selain itu kegiatan monitoring perlu dilakukan untuk mengetahui efektifitas penggunaan terapi sensori integrasi level basic ini bagi perkembangan konsentrasi anak tuna grahita.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Peserta pelatihan terapi sensori integrasi diikuti oleh 16 guru di MI NW Tanak Beak. Guru yang mengikuti pelatihan terdiri dari guru kelas dan guru pendamping khusus. Kegiatan ini juga menghadirkan secara langsung anak tuna grahita agar para guru dapat melihat secara langsung bagaimana cara melakukan terapi secara mandiri terhadap anak tuna grahita. Tidak hanya guru pendamping khusus yang harus memiliki keterampilan terapi tetapi juga semua guru kelas diharuskan memiliki kompetensi tersebut. Hal ini dikarenakan guru pendamping khusus di madrasah ini hanya satu orang saja. Tidak sebanding dengan jumlah anak berkebutuhan khusus yang berjumlah puluhan. Hal ini sesuai dengan penuturan kepala madrasah ibu Hj. Nurimin, S.PdI., pada saat memberikan sambutan dalam kegiatan pelatihan tersebut. Kepala madrasah menyatakan bahwa jumlah anak berkebutuhan khusus yang sedang belajar di madrasah ini lebih dari 50 anak. Lebih lanjut kepala madrasah mengatakan bahwa

jumlah guru yang memiliki kompetensi khusus dalam menangani anak berkebutuhan khusus sangat terbatas. Maka dari itu pelatihan tentang teknik pelayanan terhadap anak berkebutuhan khusus sangat dibutuhkan oleh para guru di madrasah ini.



Gambar 1. Sambutan Kepala Madrasah dalam kegiatan Pelatihan Terapi Sensori Integrasi

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat dibuka langsung oleh ketua tim pengabdian ibu Khairunnisa, M.Pd. Dalam sambutannya ketua tim pengabdian memberikan apresiasi yang sangat mendalam kepada lembaga pendidikan MI NW Tanak Beak yang telah mampu menyelenggarakan pendidikan inklusif dengan baik. Lebih lanjut dikatakan bahwa reputasi lembaga pendidikan ini dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif telah diakui oleh masyarakat. Namun demikian inovasi dalam memberikan layanan terhadap anak berkebutuhan khusus harus ditingkatkan. Salah satunya dengan memberikan pelatihan kepada para guru, terutama terkait dengan bidang pendidikan inklusif.



Gambar 2. Sambutan ketua tim pengabdian kepada masyarakat PGSD Universitas Mataram

Kegiatan pelatihan diawali dengan sosialisasi seputar pendidikan inklusif. Proses sosialisasi disampaikan dalam bentuk

pemaparan materi. Pemateri pertama membahas tentang karakteristik anak berkebutuhan khusus. Pemateri kedua menyampaikan tentang paradigma masyarakat terhadap anak berkebutuhan khusus. Pemateri ketiga menyampaikan materi tentang pemenuhan hak anak berkebutuhan khusus dalam implementasi program pendidikan inklusif. Penyampaian materi ini penting untuk memberikan penyegaran kepada para guru tentang konsep yang berkaitan dengan anak berkebutuhan khusus sebelum masuk kepada kegiatan inti yaitu pelatihan terapi sensori integrasi.



Gambar 3. Pemaparan materi dari tim pengabdian kepada masyarakat program studi PGSD

Pemateri pertama menjelaskan kembali tentang jenis-jenis anak berkebutuhan khusus dan bagaimana teknik mengatasinya. Titik berat penyampaian materi oleh pemateri pertama berkaitan dengan anak tuna grahita. Pemateri pertama menyatakan bahwa anak tuna grahita pada umumnya memiliki hambatan dalam proses belajar. Selain tingkat IQ yang rendah penyebab utamanya adalah kesulitan dalam melakukan fokus dan konsentrasi. Dengan karakteristik semacam ini muncul anggapan bahwa anak tuna grahita dianggap sebagai anak yang bodoh. Hal ini sesuai dengan pernyataan pemateri kedua yang menyatakan bahwa anak berkebutuhan khusus selalu diberi label negatif. Maka dari itu pemateri kedua mengajak kepada para peserta pelatihan agar memberikan pemahaman kepada masyarakat untuk melakukan perubahan paradigma atau cara pandang terhadap anak berkebutuhan khusus. Tidak

sepatutnya anak berkebutuhan diberi label sebagai anak bodoh, anak nakal dan label negatif lainnya. Anak berkebutuhan khusus hendaknya dipandang sebagai anak yang memerlukan bantuan agar memiliki kemandirian untuk masa depannya yang lebih baik. Hal serupa juga disampaikan oleh pemateri ketiga, bahwasannya hak-hak anak berkebutuhan khusus harus dipenuhi dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Salah satunya adalah memberikan perlakuan terhadap anak-anak berkebutuhan khusus sesuai dengan kekhususan kebutuhannya.



Gambar 4. Instruktur mengajak salah satu peserta pelatihan untuk melakukan praktik gerakan integrasi sensor motor.

Masuk pada kegiatan inti yang berupa pelatihan terapi sensori integrasi dibimbing langsung oleh ahli terapi sensori integrasi dari Lembaga Roemah Perkembangan NTB. Ahli terapi menjelaskan langkah-langkah terapi terhadap anak tuna grahita. Instruktur menjelaskan secara detail tahapan-tahapan yang harus dilakukan dalam melakukan terapi sensori integrasi. Setelah penjelasan selesai dilakukan tahap selanjutnya adalah melakukan simulasi terapi. Para guru diberi kesempatan untuk melakukan terapi berdasarkan prosedur yang telah diajarkan oleh terapis. Pemberian pelatihan dan bimbingan terhadap guru perlu dilakukan secara bertahap agar hasil yang diperoleh dapat maksimal. Tahap pertama adalah mengajak para guru untuk melakukan gerakan integrasi sensor motor. Tujuannya adalah membentuk fokus dan konsentrasi peserta pelatihan agar dapat menerima materi pelatihan dengan baik. Setelah tahapan ini

dilakukan maka tahapan pelatihan selanjutnya dapat dilakukan. Menurut penuturan terapis dalam kegiatan tersebut sensor motor yang telah diintegrasikan dengan panca indra dapat membantu seseorang dalam membentuk fokus dan konsentrasi yang baik. Kondisi semacam inilah yang dialami oleh anak-anak tuna grahita. Tidak adanya integrasi antara indera dengan sensor motor menyebabkan gangguan pada tingkat fokus dan ketidakstabilan emosi anak tuna grahita. Gangguan fokus dan emosional yang dialami anak tuna grahita menyebabkan kemampuan anak dalam memahami pembelajaran yang dilakukan oleh guru berkurang. Permasalahan seperti ini sering tidak disadari oleh guru, sehingga anak tuna grahita dalam pembelajaran di kelas diperlakukan seperti anak normal. Maka dari itu instruktur menyarankan agar sebelum memulai aktivitas pembelajaran di kelas para guru diharapkan membentuk tingkat fokus dan konsentrasi anak terlebih dahulu. Salah satunya adalah dengan menerapkan terapi sensori integrasi. Lebih lanjut instruktur mengatakan bahwa pemberian terapi sensori integrasi secara rutin dan tepat dapat memberikan efek positif dalam perkembangan konsentrasi dan tingkat fokus anak. Tidak hanya pada anak tuna grahita tetapi dapat juga diterapkan pada anak-anak yang berkategori normal pada umumnya.



Gambar 5. Guru mengikuti gerakan sensori integrasi yang dilakukan instruktur

Gerakan sensori integrasi dipraktikkan secara langsung oleh instruktur. Para guru diminta untuk menirukan gerakan instruktur

seperti yang terlihat pada gambar 5. Tujuannya adalah agar peserta pelatihan dapat mengingat tahapan-tahapan gerakan sensori integrasi. Hal ini dilakukan karena belajar sambil melakukan lebih lama teringat dari pada hanya belajar secara teori saja. Untuk memudahkan pemahaman guru dalam melakukan terapi terhadap anak tuna grahita, maka tim pengabdian menghadirkan tiga orang anak tuna grahita sebagai sampel. Instruktur melakukan terapi secara langsung terhadap anak tuna grahita yang disaksikan langsung oleh para guru peserta pelatihan.



Gambar 6. Simulasi gerakan sensori integrasi oleh instruktur kepada anak tuna grahita

Pelatihan terapi sensori integrasi harus dilakukan secara bertahap. Pada tahap Pertama, dilakukan pelatihan terapi sensori integrasi level basic. Pada level ini dilakukan latihan dengan gerakan-gerakan dasar secara sederhana dalam rangka mengaktifkan sensor motor anak tuna grahita. Guru akan dilatih dalam memberikan stimulus awal dengan mengaktifkan pusat indra anak tuna grahita. Waktu yang dibutuhkan dalam pelatihan pada level basic kurang lebih 8 Jam. Melalui tahapan ini diharapkan guru sudah dapat mengidentifikasi jenis kesulitan yang dialami oleh ABK. Pada tahap Kedua, terdapat level advance. Melalui level advance ini diharapkan guru tidak hanya mampu mengidentifikasi kesulitan ABK tetapi juga dapat mengatasi hambatan belajar yang dialami oleh ABK. Pada level advance dilakukan pelatihan dalam melakukan gerakan khusus sesuai dengan protocol sensori integrasi. Level advance

bermanfaat untuk mengaktifkan dan mengintegrasikan pusat sensor motor dengan indra manusia. Indera manusia yang dapat dilakukan integrasi adalah indera peraba, penglihatan, pendengaran dan penciuman serta indera wicara. Setelah dua level tahap sensori integrasi dapat dikuasai dengan baik harapannya adalah guru dapat menentukan pola belajar anak dan dapat membantu mengatasi masalah hambatan belajar yang dialami anak tuna grahita.

Sensori integrasi merupakan salah satu bentuk terapi yang dapat digunakan untuk menolong anak yang mengalami hambatan belajar maupun perilaku (Sunanik, 2013). Sensori integrasi jika dilihat dalam sudut pandang teori diartikan sebagai teori yang menjelaskan proses biologis pada otak dalam mengolah informasi sensorik serta mempergunakannya dengan baik (Maulana, 2007). Terapi sensori integrasi pertama kali diperkenalkan pada tahun 1966 yang digunakan untuk menjelaskan respon tubuh terhadap lingkungan serta hambatan akademik (Sunanik, 2013). Lebih lanjut (Sunanik, 2013) menjelaskan bahwa sensori integrasi merupakan sebagian dari pendekatan okupasi yang dapat digunakan untuk melakukan evaluasi dan terapi agar seseorang dapat melakukan aktivitas sehari-hari dengan baik, diantaranya adalah kemandirian dan tumbuh kembang sesuai tahapan usianya. Terapi sensori integrasi merupakan suatu proses mengenal, mengubah, membedakan sensasi dari sistem sensori untuk menghasilkan suatu respon berupa "Perilaku Adaptif Bertujuan" (Komariah, 2018).

Sensori integrasi berkaitan dengan proses neurobiologi yang berfungsi melakukan integrasi dan penafsiran terhadap rangsangan dari lingkungan oleh otak (Sunanik, 2013). Anak tuna grahita pada umumnya mengalami disfungsi sensori integrasi. Disfungsi sensori merupakan suatu keadaan dimana input

sensori tidak terintegrasi dengan baik di dalam otak, sehingga menyebabkan masalah dalam proses pengembangan dan pengolahan informasi (Sunanik, 2013). Dengan adanya disfungsi tersebut berimplikasi terhadap adanya tingkah laku yang tidak wajar. Disfungsi sensori integrasi juga mengakibatkan tidak berfungsinya sensor integrasi sehingga anak tidak dapat melakukan respon terhadap informasi yang didapatkan ntegrasi pesan-pesan sensoris. Akibat ketidakberfungsian integrasi sensoris, seorang anak tidak dapat melakukan respon atau menanggapi (Delphie, 2009).

KESIMPULAN DAN SARAN

Pelatihan terapi sensori integrasi di MI NW Tanak Beak dapat berjalan dengan lancar. Hasil dari kegiatan ini peserta pelatihan yang terdiri dari para guru dapat meningkatkan kompetensi yang dimiliki terutama dalam memberikan pelayanan terhadap anak berkebutuhan khusus. Kompetensi yang dihasilkan adalah kemampuan guru dalam melakukan terapi sensori integrasi secara mandiri. Terapi sensori integrasi dapat diterapkan sebelum aktivitas pembelajaran agar tingkat konsentrasi dan fokus anak tuna grahita dapat terbentuk. Tujuannya adalah menyiapkan kondisi mental anak sebelum menerima materi pelajaran oleh guru. Melalui kemampuan terapi sensori integrasi guru dapat membantu anak tuna grahita dalam mengatasi hambatan belajar di kelasnya masing-masing. Dengan meningkatnya kemampuan guru tersebut diharapkan layanan belajar terhadap anak tuna grahita dapat berjalan maksimal sehingga prestasi belajar anak tuna grahita dapat meningkat. Kegiatan pelatihan ini sangat terbatas karena dilakukan di tengah pandemi Covid-19 sehingga tidak semua guru dapat terlibat secara langsung dalam pelatihan. Himbauan pemerintah untuk menghindari keramaian harus dipatuhi. Namun demikian

jumlah guru yang mengikuti pelatihan sudah lebih dari 75% dari jumlah guru secara keseluruhan, sehingga guru yang telah mendapatkan pelatihan diharapkan dapat mentransfer pengetahuannya kepada guru yang tidak sempat mengikuti pelatihan. Semua guru diharapkan dapat menerapkan hasil pelatihan untuk membantu kesulitan belajar anak-anak tuna grahita.

Terdapat beberapa saran yang diberikan berkaitan dengan pelatihan terapi sensori integrasi untuk anak tuna grahita. *Pertama*, bagi tim dosen pengabdian masyarakat disarankan untuk memberikan pelatihan lanjutan sehingga kompetensi guru dalam menangani anak berkebutuhan khusus dapat berkembang. *Kedua*, bagi para guru peserta disarankan untuk menerapkan ilmu yang telah diperoleh melalui program pelatihan terapi sensori integrasi dalam kegiatan pembelajaran di lingkungan sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

- Anjarsari, A. D. (2018). Penyelenggaraan pendidikan inklusi pada jenjang SD, SMP, dan SMA di Kabupaten Sidoarjo. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 1(2), 91.
- Delphie, B. (2009). *Pendidikan Anak Autis*. Yogyakarta: Intan Sejati.
- Dewi, K., Suryana, J., & Widnyana, I. G. N. (2016). Proses pengajaran mewarnai di SLB-C Negeri Singaraja. *Jurnal Pendidikan Seni Rupa Undiksha*, 6(1).
- Fauzi, A., Anar, A. P., Rahmatih, A. N., Wardani, K. S. K., & SriWarthini, N. L. P. N. (2020). Persepsi Guru Terhadap Siswa Berkesulitan Fungsional Di SD Negeri Gunung Gatep Kabupaten Lombok Tengah. *Progres Pendidikan*, 1(2), 72–79.
- Fedulova, I., Ivanova, V., Atjukova, O., & Nosov, V. (2019). Inclusive education as a basis for sustainable development of society. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(3), 118–135.
- Haryati, L. F., Radiusman, Nurawanti, I., Anar, A. P., & Widodo, A. (2020). Optimalisasi penggunaan media pada anak berkebutuhan khusus di MI NW Tanak Beak Narmada. *Progres Pendidikan*, 1(2), 88–97.
- Hermanto, H., Wiyono, B. B., Imron, A., & Arifin, I. (2016). Analisis potensi dan masalah pada fase konseptualisasi pengembangan model supervisi pembelajaran di sekolah dasar inklusi. *JKP (Jurnal Pendidikan Khusus)*, 12(1), 14–30.
- Indah, A. N., & Masitoh, S. (2013). Sensory Integration Terhadap Kemampuan Bicara Anak Tunagrahita Sedang. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 3(3).
- Iryayo, M., Anggriyani, D., & Herawati, L. (2018). Educational Partners' Perception Towards Inclusive Education. *INKLUSI*, 5(1), 25.
- Kamaludin, A. (2015). Identifikasi media pembelajaran Kimia bagi peserta didik difabel netra dan rungu pada SMA/MA inklusi di Yogyakarta. *INKLUSI*, 2(2), 259.
- Komariah, F. (2018). Program Terapi Sensori Integrasi bagi Anak Tunagrahita di Yayasan Miftahul Qulub. *INKLUSI*, 5(1), 45.
- Lestari, F. (2017). Metode guru BK dalam mengatasi problem penyesuaian diri pada anak berkebutuhan khusus. *INKLUSI*, 2(2), 273.
- Mardini, S. (2015). Increasing interest in learning children with special needs model through regular class pull out State Elementary School of Giwangan Yogyakarta. *Jurnal.Uad.Ac.Id*, 2(1).
- Maulana, M. (2007). *Anak Autis: Mendidik Anak Autis dan Gangguan Mental Lain Menuju Anak Cerdas dan Sehat*. Yogyakarta: Katahati.
- Nuryetty, M. T. (2011). *Kesulitan fungsional*

- penduduk Indonesia. In Badan Pusat Statistik.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) nomor 70 tahun 2009 tentang pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa. , Pub. L. No. 70 (2009).
- Sriwarthini, N. P. N., Wardani, K. S. K., Rahmatih, A. N., Nurwahidah, & Astria, F. P. (2020). Pemenuhan Hak Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Implementasi Program Pendidikan Inklusif Di SDN 20 Mataram. *Progres*, 1(2), 106–114.
- Sulthon, S. (2019). Pendidikan Dasar Inklusif di Kabupaten Pati: Harapan dan Kenyataan. *INKLUSI*, 6(1), 151.
- Suminar, R. E. (2015). Identifikasi kemudahan penyandang difabilitas dalam melakukan pergerakan dengan menggunakan moda transportasi. *INKLUSI*, 2(1), 155.
- Sunanik, S. (2013). Pelaksanaan Terapi Wicara dan Terapi Sensori Integrasi pada Anak Terlambat Bicara. *Nadwa*, 7(1), 19.
- Tichá, R., Abery, B., Johnstone, C., Poghosyan, A., & Hunt, P. (2018). Inclusive Education Strategies: A Textbook.
- Wardani, K. S. K., Sriwarthini, N. L. P. N., Rahmatih, A. N., Astria, F. P., & Nurwahidah. (2020). Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Di SDN 20 Mataram. *Progres Pendidikan*, 1(2), 99–105.
- Wardi, J., Liviawati, & Putri, G. E. (2017). IBM UKMK di Bidang Akuntansi dan keuangan Desa di Kecamatan Bunut Kabupaten Pelalawan Provinsi Riau, Indonesia. *Dinamisia: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 1(1), 29–34.
- Widodo, A. (2020a). Nilai Budaya Ritual Perang Topat Sebagai Sumber Pembelajaran IPS Berbasis Kearifan Lokal di Sekolah Dasar. *Gulawentah: Jurnal Studi Sosial*, 5(1), 1.
- Widodo, A. (2020b). Penyimpangan Perilaku Sosial Ditinjau dari Teori Kelekatan Bowlby (Studi Kasus Terhadap Anak Tenaga Kerja Wanita di Lombok Barat). *ENTITA: Jurnal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Dan Ilmu-Ilmu Sosial*, 2(1), 35–50.
- Widodo, A., Haryati, L. F., Maulyda, M. A., Umar, & Erfan, M. (2020). Proses identifikasi peserta didik berkebutuhan khusus di MI NW Tanak Beak Kabupaten Lombok Barat. *Progres Pendidikan*, 1(2), 63–71.
- Widodo, A., Indraswati, D., & Royana, A. (2020). Analisis Penggunaan Media Gambar Berseri Untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Siswa Disleksia Di Sekolah Dasar. *MAGISTRA: Media Pengembangan Ilmu Pendidikan Dasar Dan Keislaman*, 11(1), 1–21.
- Widodo, A., Indraswati, D., Sutisna, D., Nursaptini, N., & Novitasari, S. (2020). Identifikasi Bakat Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK) di Madrasah Inklusi Kabupaten Lombok. *JPI (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 3(2), 102.
- Widodo, A., & Nursaptini. (2020). Problematika Pendidikan Karakter Anak Berkebutuhan Khusus (Studi Kasus Terhadap Sekolah Dasar Penyelenggara Pendidikan Inklusif di Lombok Tengah). *JENDELA PENDIDIKAN*, 9(2).
- Widodo, A., Rahmatih, A. N., Novitasari, S., & Nursaptini. (2020). Analisis Gaya Belajar Siswa ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) di Madrasah Inklusi Lombok Barat. *Jurnal Bidang Pendidikan Dasar*, 4(2), 39–48.
- Winarti, W. (2015). Identifikasi Ketuntasan Kompetensi Dasar Mata Pelajaran Fisika Bagi Peserta Didik Difabel Netra Di Sekolah Inklusi. *INKLUSI*, 2(2), 233.