

MENALI Workshop to Improve Teacher Strategies for Teaching Preschool Children at Risk of Developmental Language Disorder (DLD)

Workshop MENALI Untuk Meningkatkan Strategi Guru Mengajar Anak Prasekolah dengan Resiko Developmental Language Disorder (DLD)

Aradewi Laksmi Ayuningtyas ¹, Puji Lestari Suharso ², Indri Hapsari ³

^{1,2,3} Department of Psychology, University of Indonesia, Indonesia

Email: ¹laksmiaradewi@gmail.com, ²pprianto@ui.ac.id, ³indri.hap@gmail.com

Artikel Info

Riwayat Artikel:

Penyerahan 2023-05-03

Revisi 2023-06-03

Diterima 2023-06-15

Keyword:

Developmental Language Disorder;

Preschool Teacher;

Teaching Strategies

ABSTRACT

Developmental language disorder (DLD) is a disorder that affects children's language and/or speech abilities. The diagnosis of DLD usually appears at the age of 5 years and over, but signs of children at risk for DLD begin to appear at the age of 3 years or preschool years. Therefore, the teacher's role is needed in understanding and teaching preschool children at risk of DLD in teaching and learning activities. An intervention program in the form of a MENALI (Mengajar Anak dengan Resiko DLD) workshop was conducted at one of the kindergarten in West Jakarta to improve teacher teaching strategies for preschool children at risk of DLD. The results of the intervention show that this intervention has been shown to significantly improve teacher teaching strategies for preschoolers at risk of DLD. The results of the intervention follow-up also showed that there was progress in the language skills of preschoolers at risk of DLD.

ABSTRAK

Developmental language disorder (DLD) merupakan gangguan perkembangan bahasa yang mempengaruhi kemampuan berbahasa dan/atau berbicara pada anak. Diagnosis DLD biasanya muncul pada usia 5 tahun ke atas, namun tanda-tanda anak dengan resiko DLD mulai terlihat pada usia 3 tahun atau masa usia prasekolah. Oleh karena itu, diperlukan peran guru dalam memahami dan mengajar anak prasekolah dengan resiko DLD dalam kegiatan belajar mengajar. Sebuah program intervensi berupa workshop MENALI (Mengajar Anak dengan Resiko DLD) dilakukan di salah satu KB-TK di Jakarta Barat untuk meningkatkan strategi mengajar guru pada anak prasekolah dengan resiko DLD. Hasil intervensi menunjukkan bahwa program ini terbukti secara signifikan meningkatkan strategi mengajar guru pada anak prasekolah dengan resiko DLD. Hasil follow up intervensi juga turut menunjukkan bahwa terdapat kemajuan kemampuan berbahasa anak prasekolah dengan resiko DLD.

Kata Kunci

*Developmental Language Disorder;
Guru Prasekolah;
Strategi Mengajar*

Copyright (c) Psikoborneo: Jurnal Ilmiah Psikologi

Korespondensi:

Aradewi Laksmi Ayuningtyas

Department of Psychology, University of Indonesia, Indonesia

Email: laksmiaradewi@gmail.com



LATAR BELAKANG

Anak-anak prasekolah membutuhkan kemampuan berbahasa untuk sukses dalam sekolah dan kehidupan. Kemampuan berbahasa yang penting diantaranya adalah bahasa reseptif, seperti mendengarkan guru dan mengikuti arahan; bahasa ekspresif, yang ditunjukkan dalam kemampuan berbicara dengan lancar dan fasih dengan guru dan teman sebaya, mengekspresikan diri dalam bahasa sekolah, serta mengkomunikasikan kebutuhan dan gagasan (Morrison, 2021). Meski demikian, informasi dari IDAI (2013) menunjukkan bahwa terdapat 5-8% anak prasekolah di Indonesia yang mengalami keterlambatan bahasa dan bicara.

Keterlambatan bicara dan/atau bahasa merupakan salah satu indikasi dari gangguan perkembangan bahasa atau yang saat ini dikenal dengan *developmental language disorder* (DLD). *Developmental language disorder* (DLD) merupakan gangguan yang ditandai dengan adanya defisit yang terus terjadi dalam perolehan, pemahaman, produksi atau penggunaan bahasa, baik bahasa lisan atau isyarat, yang muncul selama periode perkembangan selama masa kanak-kanak dan menyebabkan keterbatasan signifikan dalam kemampuan individu untuk berkomunikasi (ICD, 2022) serta tidak terkait dengan kondisi biomedis yang diketahui seperti autisme, cedera otak, kondisi neurodegeneratif, gangguan pendengaran atau kelainan genetik (seperti *Down Syndrome*) (Bishop et al., 2017; I Can, 2021). Keterlambatan dalam produksi gestur, kosakata reseptif dan/atau ekspresif, pemahaman sintaksis, atau kombinasi kata hingga 30 bulan muncul sebagai prediktor awal dari DLD, sehingga waktu optimal untuk skrining disarankan antara usia 2 dan 3 tahun, serta diagnosis sekitar usia 4 tahun (Sansavini et al., 2021).

Meski demikian, penegakkan diagnosis DLD pada anak-anak biasanya dilakukan pada usia 5 tahun ke atas (McGregor, 2020; I Can, 2021). Anak-anak yang berusia 3-4 tahun akan didiagnosa memiliki keterlambatan bahasa (*language delay*) dan apabila gangguan tersebut menetap setelah usia 5 tahun maka disebut dengan DLD (McGregor, 2020). Sehingga tanda-tanda anak prasekolah memiliki resiko DLD dapat dilihat apabila anak menunjukkan kesulitan memahami bahasa lisan, kesulitan menemukan kosakata, kesulitan menyusun kalimat, dan menunjukkan kurangnya kemajuan meski telah distimulasi atau diintervensi (I Can, 2021). Selain itu, anak dengan resiko DLD sering kali disalahpahami sebagai anak pemalas, tidak memperhatikan, pemalu atau pendiam, atau anak yang memiliki masalah perilaku (I Can, 2021). Padahal, anak dengan DLD memiliki beberapa resiko perkembangan, terutama dalam lingkup sekolah, baik secara akademis maupun sosial (Norbury et al., 2008).

Dalam hal akademis, anak dengan DLD memiliki kesulitan akademik dalam domain literasi seperti membaca, menulis, dan mengeja (Hawa & Spanoudis, 2014), disleksia (Nash et al., 2013), dan kurangnya kemampuan matematika dalam hal transkoding angka, menghitung, aritmatika dan masalah cerita (Cross et al., 2019). Dalam hal sosial, anak-anak dengan DLD cenderung memiliki penerimaan yang kurang baik dari teman-temannya, rendahnya kualitas dan kuantitas hubungan pertemanan serta tingginya penolakan oleh

teman-temannya saat mereka remaja (Laws et al., 2012; Mok et al., 2014; Lloyd-Esenkaya et al., 2020). Hal ini menunjukkan bahwa peran sekolah dan guru dalam mendukung perkembangan anak-anak dengan DLD dalam proses pembelajaran sangat diperlukan sehingga guru dapat mendukung keterampilan bahasa di lingkungan sekolah untuk meningkatkan produksi bahasa dan pemahaman anak-anak (Bishop et al., 2012; Dockrell et al., 2015).

Berdasarkan teori mengajar anak-anak dan remaja dengan DLD di sekolah reguler, guru prasekolah dapat menerapkan beberapa strategi umum yang digunakan di dalam lingkungan sekolah (I Can, 2021), diantaranya adalah: (a) menciptakan lingkungan yang mendukung komunikasi, seperti meminimalisir suara di lingkungan sekolah, mengatur tempat duduk, dan menggunakan bantuan visual; (b) menyesuaikan bahasa dengan memberi instruksi sederhana, menggunakan kosa kata yang familiar, menggunakan gerakan untuk mendukung kalimat, memberikan waktu pemrosesan anak untuk berpikir dan mengulangi poin-poin penting; (c) mengajarkan kosakata secara eksplisit, seperti menyebutkan kosakata di awal topik baru dan sering membahasnya, mengajari fitur dari kosakata tersebut, dan menghubungkan kosakata baru dengan pengalaman anak; (d) mendorong anak untuk memantau pemahaman mereka dan meminta bantuan, seperti menciptakan lingkungan yang aman dan suportif untuk bertanya, merespon positif saat anak bertanya, dan mendorong anak untuk meminta waktu tambahan berpikir; serta (e) merencanakan kegiatan-kegiatan yang mendukung kemampuan berkomunikasi, seperti merencanakan kegiatan langsung, demonstrasi atau *roleplay* saat mempelajari konsep dan informasi baru, melakukan kegiatan berpasangan atau berkelompok, dan memasang anak dengan kemampuan komunikasi yang berbeda.

Meski peran guru dalam mendukung pembelajaran pada anak dengan resiko DLD, penelitian menunjukkan bahwa guru kurang memahami DLD dan pengajarannya di kelas. Penelitian Christopoulos & Kean (2020) menunjukkan bahwa guru pendidikan reguler bertanggung jawab atas rujukan pendidikan khusus anak dengan gangguan perkembangan bahasa tetapi menunjukkan kesulitan terbesar dalam mengidentifikasi anak-anak dengan gangguan perkembangan bahasa dengan benar. Gallagher et al. (2019) menemukan bahwa guru memiliki pemahaman yang berbeda mengenai konsep gangguan perkembangan bahasa, bagaimana kebutuhan anak-anak dinilai, hasil mana yang diprioritaskan, serta bagaimana hasil terbaik tersebut dapat dicapai jika dibandingkan dengan terapis. Penelitian Glover et al (2015) menunjukkan bahwa guru merasa tidak memiliki cukup waktu untuk memberikan dukungan ekstra yang diperlukan untuk menindaklanjuti program dalam waktu kelas reguler. Dukungan ekstra yang dimaksud berbentuk 'sumber daya', yang merujuk kepada dua hal; yaitu (a) permainan atau aktivitas yang dapat digunakan di dalam kelas, dan (b) dukungan sumber daya manusia atau personel tambahan. Ralli et al. (2022) dalam penelitiannya turut menyatakan bahwa guru kesulitan untuk mengidentifikasi dan mengajar anak dengan DLD serta

menyadari bahwa mereka membutuhkan pelatihan lebih lanjut.

Sayangnya, penelitian intervensi yang menasar pada pengetahuan guru mengenai DLD dan pengajarannya di kelas masih terbatas. Intervensi-intervensi yang ada terkait DLD mayoritas menasar pada kemampuan berbahasa anak prasekolah yang dilakukan oleh terapis wicara atau klinisi terlatih seperti intervensi fonologis (Hund-Reid & Schneider, 2013; Diaz-Williams, 2013), *cueing and recasting procedures* (Smith-Lock et al., 2015), terapi fonologis (Lousada et al., 2013), *Auditory Stimulation Training with Technically Manipulated Musical Material* (Roden et al., 2019), *Milieu Language Teaching (MLT)* (Roberts & Kaiser., 2012), dan *Let's Read and Learn Languages* (Wake et al., 2015). Adapun intervensi terkait DLD yang dilakukan oleh guru di sekolah diantaranya *Teaching Early Literacy and Language (TELL)* (Wilcox et al., 2020) dan *Inferential Comprehension Intervention (ICI)* (Dawes et al., 2019), namun intervensi tersebut menasar pada kemampuan berbahasa anak prasekolah yang lebih besar yaitu 5-6 tahun.

Berdasarkan hal tersebut, peneliti mencoba merancang suatu program intervensi yang bertujuan untuk meningkatkan strategi guru dalam mengajar anak prasekolah dengan resiko DLD. Program intervensi ini berupa *workshop* yang dinamakan *workshop MENALI* (Mengajar Anak Prasekolah dengan Resiko DLD). *Workshop MENALI* berisikan informasi mengenai perkembangan bahasa anak prasekolah, definisi dan karakteristik *developmental language disorder (DLD)*, strategi umum mengajar anak dengan resiko *developmental language disorder (DLD)*, dan strategi khusus dengan *Dialogic Reading* yang dilakukan dengan menggunakan media *Big Book*. *Dialogic reading* adalah kegiatan membaca buku bergambar interaktif bersama yang dirancang untuk meningkatkan bahasa anak-anak dan keterampilan literasi (WWC, 2010). Dalam *dialogic reading*, guru didorong untuk menggunakan teknik PEER (*Prompt, Evaluate, Expand, Repeat*) dan CROWD (*Completion, Recall, Open-ended question, Wh-question, Distancing*) (Urbani, 2020). *Dialogic reading* peneliti gunakan sebagai referensi bagi guru untuk aktivitas pengajaran di kelas yang telah terbukti dapat mendukung kemampuan berbahasa pada anak yang mengalami gangguan bahasa (Maul & Ambler, 2014; Ramsey et al., 2021). *Dialogic reading* pada *workshop* ini akan menggunakan media buku cerita besar (*big book*) yang juga telah terbukti untuk meningkatkan keterampilan berbahasa anak prasekolah (Fitriani et al, 2019; Oktaviana et al, 2021; Aliyah & Nurnajah, 2022).

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian kuantitatif tipe non eksperimen (*non experimental*) dengan desain uji beda satu kelompok sebelum dan sesudah intervensi (*one group pre-test post-test design*), yaitu hanya memiliki satu kelompok perlakuan tanpa kelompok kontrol. Penelitian ini mengambil data sebanyak dua kali yaitu sebelum dan sesudah intervensi, serta satu kali *follow up* berupa *sharing* dan diskusi mengenai pelaksanaan atau penerapan materi intervensi dalam kegiatan belajar mengajar. Partisipan

penelitian ini adalah 7 guru di salah satu KB-TK di wilayah Jakarta Barat yang pernah dan/atau sedang mengajar anak dengan resiko DLD. Dalam perekrutan partisipan peneliti menggunakan teknik *convenience sampling*, yaitu individu-individu yang mudah didapat sebagai partisipan dan partisipan dipilih berdasarkan ketersediaan dan kesediaan mereka untuk mengikuti penelitian (Gravetter & Forzano, 2018).

Terdapat dua alat ukur dalam penelitian ini yang peneliti rancang berdasarkan (1) teori strategi umum mengajar anak prasekolah dengan resiko DLD oleh I Can (2021), yang peneliti sebut dengan alat ukur DLD; dan (2) teori *dialogic reading* oleh Urbani (2020), yang peneliti sebut dengan alat ukur DLR. Kedua alat ukur telah menjalani uji validitas isi, dengan melakukan *expert judgement* dari 3 dosen Fakultas Psikologi Universitas Indonesia dan validitas konstruk, dengan melihat *internal consistency* melalui nilai *corrected item-total correlation* (C_{rit}). Berdasarkan uji validitas didapatkan 38 item pernyataan pada alat ukur 1 dan 9 item pertanyaan pada alat ukur 2 yang terbukti valid untuk digunakan. Kedua alat ukur juga menjalani uji reliabilitas dan didapatkan nilai koefisien *Cronbach Alpha* (α) sebesar 0,968 pada alat ukur 1 dan nilai koefisien *Cronbach Alpha* (α) sebesar 0,921 pada alat ukur 2 yang berarti kedua alat ukur reliabel untuk digunakan.

Sebelum melakukan intervensi, peneliti melakukan analisis kebutuhan (*need assessment*) untuk melihat pemahaman dan kebutuhan partisipan dalam intervensi. Berdasarkan hasil *need assessment* didapatkan bahwa guru mengalami kesulitan dalam mengidentifikasi gangguan perkembangan bahasa (DLD) serta memerlukan cara-cara yang dapat dilakukan untuk membantu perkembangan bahasa anak, baik cara secara teknis atau berbentuk aktivitas kelas. Berdasarkan pertimbangan tersebut peneliti menyusun rancangan *workshop MENALI* yang dilaksanakan dalam 1 hari dan terdiri dari 5 sesi, yaitu sesi 1 mengenai perkembangan bahasa anak prasekolah, sesi 2 mengenai definisi dan karakteristik *developmental language disorder (DLD)*, sesi 3 mengenai strategi umum mengajar anak dengan resiko *developmental language disorder (DLD)*, sesi 4 mengenai teori *Dialogic Reading*, dan sesi 5 pelaksanaan *roleplay dialogic reading*. *Workshop MENALI* disusun berdasarkan *experiential learning theory (ELT)* oleh David Kolb (dalam Martono et al., 2018) yang terbagi menjadi 4 langkah, yaitu *concrete experience (CE)*, *reflective observation (RO)*, *abstract conceptualization (AC)* dan *active experimentation (AE)*. Berikut gambaran sesi pada *workshop MENALI*:

Sebelum sesi 1 dimulai, peneliti meminta partisipan untuk mengisi lembar absensi, *informed consent*, kuesioner *pre-test* serta peneliti menjelaskan mengenai aturan yang berlaku dalam *workshop*. Memulai sesi 1, peneliti membagi partisipan ke dalam dua kelompok dan mengajak bermain *games matching* bahasa (AE), kemudian partisipan melakukan diskusi kelompok untuk menyusun *matching* perkembangan bahasa anak prasekolah dan memberikan pendapat atas hasil kerja kelompok lainnya (RO). Setelah itu, peneliti memberi teori mengenai perkembangan bahasa

anak prasekolah untuk melengkapi pemahaman partisipan (AC). Sesi 2, peneliti memutar video yang menunjukkan karakteristik anak dengan resiko DLD di lingkungan sekolah dan bagaimana hubungan dengan guru dan teman-temannya (CE). Peneliti kemudian meminta partisipan untuk menceritakan dan menganalisa apa yang terjadi dalam video tersebut (RO). Selanjutnya peneliti memberi teori definisi, karakteristik dan dampak DLD pada anak prasekolah untuk melengkapi pemahaman partisipan (AC).

Sesi 3, peneliti mengajak partisipan bermain games "This or That" dengan menunjukkan 2 gambar terkait strategi mengajar di kelas dan meminta partisipan memilih salah satu gambar tersebut (CE). Partisipan diminta untuk memberikan alasan dan pendapatnya mengenai pemilihan gambar (RO). Peneliti melengkapi pemahaman partisipan dengan memberikan teori strategi umum mengajar anak dengan resiko DLD di kelas (AC). Kemudian, peneliti memberi sebuah studi kasus yang menceritakan tentang situasi anak dengan resiko DLD yang berada di dalam kelas dan bagaimana cara guru untuk menangani anak tersebut (AE).

Peneliti membuka sesi 4 dengan meminta 2 partisipan untuk menunjukkan cara mereka membacakan buku kepada anak (CE). Kemudian partisipan lain diminta untuk memberikan komentar dan menganalisa cara-cara membaca buku yang ditunjukkan oleh 2 partisipan (RO). Peneliti kemudian memberikan teori dialogic reading untuk melengkapi pemahaman partisipan (AC). Sesi 5 merupakan lanjutan dari sesi 4, dimana peneliti meminta partisipan untuk melakukan *roleplay dialogic reading* (AE). Setelah itu, dilakukan sharing dan diskusi mengenai refleksi partisipan

saat melakukan *dialogic reading*. Dalam menutup kegiatan workshop, peneliti mengucapkan terimakasih atas ketersediaan partisipan mengikuti *workshop* dan meminta partisipan mengisi kuesioner *post-test*. *Follow up* berupa *sharing* dan diskusi peneliti lakukan dalam kurun waktu 3 bulan setelah intervensi dilakukan untuk melihat adanya penerapan dan hasil intervensi pada guru.

Pengolahan data kemudian dilakukan dengan menggunakan metode analisis data non-parametrik karena ukuran sampel yang tidak cukup besar untuk memenuhi asumsi distribusi normal data populasi. Pengujian hipotesis dilakukan dengan membandingkan hasil *pre-test* dengan hasil *post-test* yang menggunakan uji *Wilcoxon Signed Rank* untuk menganalisis ada tidaknya peningkatan skor pengetahuan strategi guru dalam mengajar anak prasekolah dengan resiko DLD.

HASIL PENELITIAN

Intervensi berupa *workshop* MENALI dilakukan untuk melihat apakah program *workshop* MENALI berpengaruh terhadap peningkatan strategi mengajar guru pada anak prasekolah dengan resiko DLD. Oleh karena itu, pengukuran yang dilakukan terhadap data penelitian akan dilihat pada perbedaannya sebelum dan sesudah intervensi. Terdapat 3 hal yang peneliti lakukan untuk melihat hasil penelitian, yaitu dengan menganalisis hasil perbandingan skor partisipan, uji signifikansi perbedaan skor, dan melihat hasil *follow up* intervensi. Berikut adalah analisis perbandingan skor partisipan:

Tabel 1. Data Skor Partisipan

Partisipan	Skor Alat Ukur DLD			Skor Alat Ukur DLR		
	Pretest	Posttest	Perbe-daan skor	Pretest	Posttest	Perbe-daan skor
1	154	184	30	22	36	14
2	155	183	28	25	45	20
3	163	186	23	29	43	14
4	130	166	36	28	45	17
5	145	160	15	35	43	8
6	174	176	2	42	43	1
7	149	156	7	22	44	22

Dari tabel 1, dapat dilihat bahwa semua partisipan menunjukkan kenaikan skor pada *pre-test* dan *post-test* pada kedua alat ukur yang digunakan. Pada partisipan 6, meski skor pada kedua alat ukur meningkat, namun perbedaan skor pada *pre-test* dan *post-test* tidak terlalu banyak, yaitu 2 skor

pada alat ukur DLD dan 1 skor pada alat ukur DLR. Untuk melihat signifikansi perbedaan skor yang terjadi, dilakukan uji statistik dengan menggunakan uji *Wilcoxon Signed Rank*. Hasil uji analisis *Wilcoxon Signed Rank* dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 2. Hasil Analisis *Wilcoxon Signed Rank* Alat Ukur DLD Paired Samples T-Test

		Stati-stic	p	Mean differen-ce	SE diffe-rence
PreDLR	PostDLR	0.00	0.008	-0.559	0.127

Note. H_a Measure 1 < Measure 2

Tabel 3 Hasil Analisis *Wilcoxon Signed Rank* Alat Ukur DLR Paired Samples T-Test

		Stati-stic	p	Mean differen-ce	SE diffe-rence
PreDLR	PostDLR	0.00	0.011	-1.64	0.294

Note. H_a Measure 1 < Measure 2

Berdasarkan tabel di atas dapat dilihat pada alat ukur DLD didapatkan nilai signifikansi p sebesar 0,008 ($p < 0,05$). Sedangkan alat ukur DLR mendapatkan nilai signifikansi p sebesar 0,011 ($p < 0,05$). Nilai tersebut menunjukkan bahwa terdapat perbedaan pengetahuan guru mengenai DLD dan pengetahuan guru mengenai *Dialogic Reading* (DLR) yang signifikan pada saat *pre-test* dan *post-test*. Oleh karena itu, *workshop* MENALI dapat dikatakan meningkatkan strategi mengajar guru pada anak prasekolah dengan resiko DLD.

Kemudian, hasil *follow up* peneliti dengan melaksanakan *sharing* dan diskusi pada 3 bulan setelah intervensi berlangsung, menunjukkan hasil yang baik. Secara umum, pada kelas KB hingga TK B mulai menerapkan strategi umum mengajar anak dengan resiko DLD, diantaranya adalah meminimalisir distraksi baik suara atau penglihatan seperti menghilangkan hiasan atau dekorasi yang tidak dibutuhkan dan menggeser jam ekstrakurikuler menari karena suara musik yang keras pada jam sekolah, menutup pintu dan jendela, mengatur tempat duduk, lebih dapat memberi anak waktu lebih lama untuk menjawab pertanyaan, serta lebih banyak menggunakan kegiatan dalam berpasangan atau grup kecil. Sedangkan pada strategi *dialogic reading*, didapatkan hasil yang berbeda.

Pada kelas KB, *dialogic reading* mulai diterapkan sejak intervensi berakhir, namun guru masih kesulitan untuk mengatur anak-anak untuk tetap fokus saat melaksanakan *dialogic reading*. Pada kelas TK A dan TK B, anak dengan resiko DLD menunjukkan kemajuan untuk dapat mengucapkan kata meski tidak sempurna, mau melakukan pengulangan kata, serta kemajuan dalam menyusun kalimat saat menceritakan kembali isi buku. Sementara itu, kemajuan tidak hanya terlihat pada anak dengan resiko DLD namun juga pada anak tipikal. Anak tipikal menunjukkan kemajuan dalam perluasan kosa kata seperti sinonim-antonim dan proses menceritakan kembali isi buku menjadi semakin lancar.

PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil penelitian, dapat dilihat bahwa *workshop* MENALI berhasil dalam meningkatkan strategi mengajar guru pada anak prasekolah dengan resiko DLD secara signifikan. Semua partisipan mengalami kenaikan skor pada kedua alat ukur. Meski demikian, pada partisipan 6 kenaikan skor tidak terlalu tinggi jika dibandingkan partisipan lain, yaitu 2 skor pada alat ukur DLD dan 1 skor pada alat ukur DLR. Hal ini dapat terjadi bila melihat *background* partisipan, dimana partisipan merupakan seorang guru dengan latar belakang pendidikan S1 PAUD, memiliki pengalaman mengajar lebih dari 20 tahun, memiliki ketertarikan dalam bidang ABK, serta telah mengikuti berbagai program pelatihan, termasuk pelatihan membacakan buku kepada anak. Hal tersebut sejalan dengan penelitian Cahyani (2020) yang menyatakan bahwa semakin tinggi frekuensi guru mengikuti pelatihan-pelatihan maka akan semakin tinggi pula kompetensi pedagogik yang dimiliki.

Sementara itu, partisipan 1, 2 dan 4 menunjukkan kenaikan skor yang tinggi yaitu pada partisipan 1 mengalami kenaikan 30 skor pada alat ukur DLD dan 14 skor pada alat ukur DLR; partisipan 2 mengalami kenaikan 28 skor pada alat

ukur DLD dan 20 skor pada alat ukur DLR; serta partisipan 4 mengalami kenaikan 36 skor pada alat ukur DLD dan 17 skor pada alat ukur DLR. Hal tersebut dapat terjadi bila melihat *background* partisipan, dimana partisipan-partisipan tersebut berada dalam rentang usia 35-40 tahun dengan pengalaman mengajar 10-20 tahun. Hal ini sejalan dengan penelitian Bayar (2013) yang menyatakan bahwa faktor usia produktif dan lamanya mengajar berhubungan dengan tingginya tingkat partisipasi guru dalam mengikuti kegiatan pengembangan diri.

Keberhasilan intervensi ini tidak terlepas dari beberapa faktor. Faktor yang pertama adalah dilaksanakannya *need assessment* yang berguna untuk melihat pemahaman dan kebutuhan partisipan selama intervensi. Melalui hasil *need assessment*, peneliti menyusun materi dan modul pada *workshop* ini mengacu teori dari ahli, yaitu teori *Developmental Language Disorder* (DLD) oleh I Can (2021) dalam bukunya yang berjudul "*Developmental Language Disorder: A guide for every teacher on supporting children and young people with Developmental Language Disorder (DLD) in mainstream schools*" dan teori *dialogic reading* yang diambil melalui artikel Urbani (2020) mengenai penerapan praktik *dialogic reading* berbasis bukti dalam ruang kelas yang kompleks, sehingga kedua teori tersebut dirasa tepat dengan situasi dan kondisi partisipan.

Faktor kedua, penggunaan *experiential learning theory* (ELT) oleh David Kolb yang sesuai dengan prinsip pembelajaran orang dewasa. Dalam *experiential learning theory* (ELT) terdapat 4 langkah proses belajar, yaitu *concrete experience* (CE), *reflective observation* (RO), *abstract conceptualization* (AC) dan *active experimentation* (AE). Pada setiap sesi intervensi, langkah CE dan RO memegang peranan penting bagi partisipan karena melibatkan tubuh, pikiran, perasaan, dan tindakan individu. Peneliti menggunakan *games*, video, dan *roleplay* pada proses CE; dan diskusi kelompok, mengutarakan pendapat atau pikiran serta menganalisis suatu tindakan pada video atau *roleplay* pada proses RO sehingga diharapkan partisipan menciptakan pengetahuan melalui transformasi pengalaman. *Experiential learning theory* (ELT) memungkinkan individu tidak sekedar mendengarkan ceramah tetapi lebih pada mensimulasikan situasi kehidupan nyata yang sesuai dengan pengalamannya (Martono et al., 2018). Faktor ketiga, penggunaan *dialogic reading* sebagai referensi aktivitas di kelas. *Dialogic reading* memungkinkan guru reguler untuk mengadakan aktivitas yang bisa dilakukan bersama bagi anak tipikal dan anak dengan resiko DLD (Towson et al., 2016).

Namun demikian, peneliti menemukan beberapa keterbatasan dalam penelitian ini. Pertama, jumlah partisipan yang sedikit, yaitu 7 orang. Hal ini disebabkan karena peneliti hanya mengambil partisipan guru yang berasal dari satu sekolah saja. Sehingga peneliti selanjutnya diharapkan dapat mengambil partisipan yang berasal dari gabungan beberapa sekolah. Kedua, tanggal pelaksanaan *workshop* MENALI bersamaan dengan berita cuaca buruk di wilayah Jabodetabek, sehingga waktu pelaksanaan *workshop* mundur 1 jam yang berakibat peneliti merasa terburu-buru dalam proses *workshop*, terutama dalam sesi keempat dan

kelima. Hal ini juga turut disebabkan oleh waktu pelaksanaan workshop yang terbatas, yaitu satu hari. Peneliti selanjutnya diharapkan dapat menyiapkan dan membagi waktu pelaksanaan workshop menjadi dua hari atau tiga hari. Ketiga, pada *follow up* intervensi yang peneliti lakukan dengan sesi *sharing* dan diskusi, tidak dilengkapi dengan observasi pada saat kegiatan belajar mengajar berlangsung. Peneliti selanjutnya diharapkan melakukan observasi saat kegiatan belajar mengajar dan/atau *dialogic reading* agar penerapan intervensi yang dilakukan guru di kelas dapat terlihat secara lebih luas dan obyektif.

KESIMPULAN

Program intervensi pada guru yaitu workshop MENALI dapat digunakan untuk meningkatkan strategi mengajar guru pada anak prasekolah dengan resiko DLD. Pelaksanaan *need assessment*, penggunaan *experiential learning theory (ELT)* oleh David Kolb dan pemilihan *dialogic reading* sebagai referensi aktivitas yang digunakan guru di kelas merupakan faktor-faktor yang mendukung keberhasilan intervensi ini. Bagi peneliti selanjutnya, diharapkan dapat memperhatikan hal-hal sebagai berikut: (a) mengambil jumlah partisipan yang lebih besar; (b) mengatur jadwal intervensi dengan membagi ke dalam beberapa hari; (c) mengadakan observasi pada sesi *follow up* untuk melihat penerapan intervensi yang lebih luas dan obyektif.

DAFTAR PUSTAKA

- Allen, M.M. (2013). Intervention efficacy and intensity for children with speech sound disorder. *J. Speech Lang. Hear. Res*, 56, 865–877.
- Aliyah, S., & Nurnajahah, H. (2022). Penggunaan Media Big Book Melalui Dialogic Reading Untuk Meningkatkan Keterampilan Berbicara Pada Anak Usia Dini Kelompok B Di Ra Manarul Falah Pakenjeng. *Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini (Anaking)*, 1(1), 138–151.
- Bayar, A. (2013). Factors affecting teachers' participation in professional development activities in Turkey. Department of Philosophy, University of Missouri. Diakses 28 Maret 2023 dari <https://mospace.umsystem.edu/xmlui/bitstream/handle/10355/37579/research.pdf?seq>
- Bishop, D., Clark, B., Conti-Ramsden, G., Frazer-Norbury, C., & Snowling, M. (2012). RALLI: An internet campaign for raising awareness of language learning impairments. *Child Language Teaching and Therapy*. 28: 259–62
- Bishop, DVM, Snowling, MJ, Thompson, PA, Greenhalgh, T, and Catalalise-2 Consortium (2017) Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 58: 1068–80.
- Cahyani, M. T. (2020). Hubungan Antara Frekuensi Mengikuti Pelatihan Dengan Tingkat Kompetensi Pedagogik Guru Paud Se-Kecamatan Simo, Boyolali Tahun 2020/2021. Fakultas Ilmu Tarbiyah, Institut Agama Islam Negeri Surakarta, Indonesia. Diakses 28 Maret 2023 dari <http://eprints.iain-surakarta.ac.id/196/1/MAIMUNAH%20TRI%20CAHYANI%20%28163131001%29.pdf>
- Cristopolos, T. T., & Kean, J. (2020). General Education Teachers' Contribution to the Identification of Children With Language Disorders. *Perspectives on Language Learning and Education Sig* 1. 5(4), 770-777.
- Cross, A. M., Joannis, M. F., & Archibald, L. M. D. (2019). Mathematical abilities in children with developmental language disorder. *Language, Speech & Hearing Services in Schools (Online)*, 50(1), 150-163. http://dx.doi.org/10.1044/2018_LSHSS-18-0041
- Dawes, E., Leitão, S., Claessen, M., & Kane, R. (2019). A randomized controlled trial of an oral inferential comprehension intervention for young children with developmental language disorder. *Child Lang. Teach. Ther.*, 35, 39–54.
- Diaz-Williams, P. (2013). Using Movement Homework Activities to Enhance the Phonological Skills of Children Whose Primary Communication Difficulty is a Phonological Disorder. Ph.D. Thesis, Texas Woman's University, Denton, TX, USA
- Dockrell, J., Bakopoulou, I., Law, J., Spencer, S., & Lindsay, G. (2015). Capturing communication supporting classrooms: The development of a tool and feasibility study. *Child Language Teaching and Therapy* 31:271–86.
- Fitriani, D.E., Fajriah, H., & Rahmita, W. (2019). Media Belajar Big Book dalam Mengembangkan Kemampuan Berbahasa Reseptif Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1).
- Gallagher, A. L., Murphy, C. A., Conway, P., & Perry, A. (2019). Consequential differences in perspectives and practices concerning children with developmental language disorders: an integrative review. *International journal of language & communication disorders*, 54(4), 529–552. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12469>
- Glover, A., McCormack, J., & Smith-Tamaray, M. (2015). Collaboration between teachers and speech and language therapists: Services for primary school children with speech, language and communication needs. *Child Language Teaching and Therapy*, 31(3), 363–382. doi:10.1177/0265659015603779
- Gravetter, F., & Forzano, L. A. B. (2018). Research methods for the behavioral sciences, sixth edition. In *Research for Social Workers*.
- Hawa, V. V., & Spanoudis, G. (2014). Toddlers with delayed expressive language: An overview of the characteristics, risk factors and language outcomes. *Research in Developmental Disabilities*, 35(2), 400–407. doi:10.1016/j.ridd.2013.10.027
- Hund-Reid, C. & Schneider, P. (2013). Effectiveness of phonological awareness intervention for kindergarten children with language impairment. *Can. J. Speech Lang. Path. Aud.*, 37(1)
- IDAI. (2013). *Keterlambatan Bicara*. Ikatan Dokter Anak Indonesia. Retrieved Februari 11, 2022, from <https://www.idai.or.id/artikel/klinik/keluhan-anak/keterlambatan-bicara>
- International Classification of Disease. (2022). Developmental Language Disorder. Diakses 31 Mei 2022 dari <https://icd.who.int/browse11/l-m/en/#/http://id.who.int/icd/entity/862918022>
- I Can. (2021). Developmental Language Disorder A guide for every teacher on supporting children and young people with Developmental Language Disorder (DLD) in mainstream schools. United Kingdom. Available at https://ican.org.uk/media/3349/ican_dld_guide_final_aug4.pdf (accessed July 2022)
- Laws, G., Bates, G., Feuerstein, M., Mason-Apps, E., & White, C. (2012). Peer acceptance of children with language and communication impairments in a mainstream primary school: associations with type of language difficulty, problem behaviors and a change in placement organization. *Child Lang. Teach. Ther.* 28, 73–86. doi: 10.1177/0265659011419234
- Lloyd-Esenkaya, V., Russell, A. J., & St Clair, M. C. (2020). What are the peer interaction strengths and difficulties in children with developmental language disorder? A systematic review. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 17:3140. doi: 10.3390/ijerph17093140
- Lousada, M., Jesus, L.M., Capelas, S., Margaca, C., Simoes, D., Valente, A., Hall, A., & Joffe, V. L. (2013). Phonological and articulation treatment approaches in Portuguese children with speech and language impairments: A randomized controlled intervention study. *Int. J. Lang. Comm. Dis.* 48, 172–187.
- Martono, W. C., Heni., & Karolin, L. A. (2018). Implementasi Model Pembelajaran Experiential Learning Sebagai Bagian Dari Program Sekolah Ramah Anak. *Seminar Nasional dan Call for Paper "Membangun Sinergitas Keluarga dan Sekolah Menuju PAUD Berkualitas*. ISSN: 2655-6189.
- Maul, C.A., & Ambler, K.L. (2014). Embedding Language Therapy in Dialogic Reading to Teach Morphologic Structures to Children With Language Disorders. *Communication Disorders Quarterly*, 35, 237–247.
- McGregor, K. K. (2020). How we fail children with developmental language disorder. *Language, Speech & Hearing Services in Schools (Online)*, 51(4), 981-992. doi:http://dx.doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00003
- Mok, P. L. H., Pickles, A., Durkin, K., & Conti-Ramsden, G. (2014). Longitudinal

- trajectories of peer relations in children with specific language impairment. *J. Child Psychol. Psychiatry Allied Discip.* 55, 516–527. doi: 10.1111/jcpp.12190
- Morrison, G. S. (2015). *Early Childhood Education Today 13th Edition*. England. Pearson Education. ISBN 978-0-133-43650-1
- Nash, H. M., Hulme, C., Gooch, D., & Snowling, M. J. (2013). Preschool language profiles of children at family risk of dyslexia: Continuities with specific language impairment. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(9), 958–968. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12091>
- Norbury, C. F., Tomblin, J. B., & Bishop, D. V.M. (2008). *Understanding developmental language disorders: From theory to practice*. New York, USA. Psychology Press. ISBN 0-203-88258-X
- Oktaviana, W., Warmansyah, J., & Trimelia Utami, W. (2021). The Effectiveness of Using Big Book Media on Early Reading Skills in 5-6 Years Old. *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak*, 7(2), 157-166. <https://doi.org/10.14421/al-athfal.2021.72-06>
- Ralli, A.M., Kalliontzi, E., & Kazali, E. (2022). Teachers' Views of Children With Developmental Language Disorder in Greek Mainstream Schools. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.832240>
- Ramsey, W. R., Bellom-Rohrbacher, K., & Saenz, T. (2021). The effects of dialogic reading on the expressive vocabulary of preschool aged children with moderate to severely impaired expressive language skills. *Child Language Teaching and Therapy*, 37(3), 279–299. <https://doi.org/10.1177/02656590211019449>
- Santrock, J. W. (2014). *Child Development* (14th ed.). McGraw Hill Education
- Roberts, M. Y., & Kaiser, A. P. (2012). Assessing the effects of a parent-implemented language intervention for children with language impairments using empirical benchmarks: A pilot study. *J. Speech Lang. Hear. Res.* 55, 1655–1670.
- Roden, I., Früchtenicht, K., Kreutz, G., Linderkamp, F., & Grube, D. (2019). Auditory Stimulation Training With Technically Manipulated Musical Material in Preschool Children With Specific Language Impairments: An Explorative Study. *Frontiers in psychology*, 10, 2026. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02026>
- Sansavini, A., Favilla, M.E., Guasti, M.T., Marini, A., Millepiedi, S., Di Martino, M.V., Vecchi, S., Battajon, N., Bertolo, L., Capirci, O., et al. (2021). Developmental Language Disorder: Early Predictors, Age for the Diagnosis, and Diagnostic Tools. A Scoping Review. *Brain Sci.* 11, 654. <https://doi.org/10.3390/brainsci11050654>.
- Smith-Lock, K. M., Leitão, S., Prior, P., & Nickels, L. (2015). The Effectiveness of Two Grammar Treatment Procedures for Children With SLI: A Randomized Clinical Trial. *Language, speech, and hearing services in schools*, 46(4), 312–324. https://doi.org/10.1044/2015_LSHSS-14-0041
- Towson, J.A., Gallagher, P.A., & Bingham, G.E. (2016). Dialogic Reading. *Journal of Early Intervention*, 38, 230 - 246.
- Urbani, J.M. (2020). Dialogic Reading: Implementing an Evidence-Based Practice in Complex Classrooms. *TEACHING Exceptional Children*, 52, 392 - 402.
- What Works Clearinghouse (WWC). (2010). Early childhood education interventions for children with disabilities: Dialogic reading. Washington, DC: US Department of Education, Institute of Education Sciences, and National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. Available at: https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/InterventionReports/wwc_dialogic_reading_042710.pdf (accessed July 2022)
- Wilcox, M. J., Gray, S., & Reiser, M. (2020). Preschoolers with developmental speech and/or language impairment: Efficacy of the Teaching Early Literacy and Language (TELL) curriculum. *Early Child. Res. Quart.* 51, 124–143.