



BUKU PROSIDING

Pemenuhan Hak Pendidikan yang Bermutu
bagi Individu Berkebutuhan Khusus
Melalui Merdeka Belajar



SEMINAR NASIONAL
& TEMU ILMIAH
TAHUNAN 2021

Asosiasi Profesi Pendidikan Khusus Indonesia Bekerjasama dengan
Direktorat PMPK Kemendikbud Ristek RI dan Universitas Sebelas Maret

Didukung oleh:



BUKU PROSIDING

SEMINAR NASIONAL
&
TEMU ILMIAH TAHUNAN

“Pemenuhan Hak Pendidikan yang Bermutu bagi Individu Berkebutuhan Khusus
melalui Merdeka Belajar”

Surakarta, 23 - 24 Oktober 2021

Penyelenggara

**Asosiasi Profesi Pendidikan Khusus Indonesia (APPKI) Berkerjasama dengan Direktorat PMPK
Kemendikbudristek RI dan Universitas Sebelas Maret**

Prosiding:

Seminar Nasional dan Temu Ilmiah Tahunan bertema “Pemenuhan Hak Pendidikan yang Bermutu bagi Individu Berkebutuhan Khusus melalui Merdeka Belajar”
Hak Cipta @ Asosiasi Profesi Pendidikan Khusus Indonesia (APPKI).2022.

Editor

Prof. Dr. Munawir Yusuf, M.Psi
Dr. Subagya, M.Si

Reviewer

Sugini, M.Pd
Dewi Sri Rejeki, M.Pd
Erma Kumala Sari, S.Psi., M.Psi. Psikolog
Mohammad Anwar, M.Pd
Mahardika Supratiwi, S.Psi., M.A
Fadjri Kirana Anggarani, M.A
Imroatul Mafiyah, M.Pd
Tias Martika, M.Pd
Arsy Anggrellangi, S.Pd., M.Pd
Donni Prakosha, M.Pd

Steering Committee

Prof. Dr. Ravik Karsidi, M.S
Prof. Dr. Sunardi, M.Sc
Prof. Drs. Gunarhadi, M.A.Ph.D
Dr. Sujarwanto, M.Pd

Penyunting Naskah

Henry Probo Santoso, S.T
Dian Atnantomi W, M.Pd

Desain Cover

Ghivari Reza Maulana, S.Pd

Penerbit dan Percetakan

Penerbitan dan Percetakan UNS (UNS Press)
Jl. Ir. Sutami 36 A Surakarta, Jawa Tengah, Indonesia 57126
Telp. (0271) 646994 Psw. 341 Fax. 0271 7890628
Website : www.unspress.uns.ac.id
Email : unspress@uns.ac.id
Cetakan 1, Edisi I, Maret 2022
Hak Cipta Dilindungi Undang-undang
All Right Reserved

EISBN 978-602-397-652-2

SUSUNAN PANITIA

Ketua Pelaksana

Dr. Joko Yuwono, M.Pd

Wakil Ketua

Priyono, M.Si

Sekretaris

Dian Atnantomi W, M.Pd

Bendahara

Dewi Sri Rejeki, M.Pd

Winda Greatta Zakiah, M.Pd

Seksi Acara

Mohammad Anwar, M.Pd

Tias Martika, M.Pd

Seksi Artikel & Publikasi Ilmiah

Sugini, M.Pd

Mahardika Supratiwi, S.Psi., M.A

Laras Ambar Wati, M.Pd

Seksi Kesekretariatan

Arsy Anggrellangi, S.Pd., M.Pd

Aulia Maya Mufidah, S.Pd

Seksi Konsumsi

Erma Kumala Sari, S.Psi., M.Psi. Psikolog

Seksi Teknologi Informasi

Ghivari Reza Maulana, S.Pd

Zakaria Nuril Huda, S.Pd

Seksi Perlengkapan dan Prokes

Donni Prakosha, M.Pd

Rizki Husadani, M.Pd

Seksi Dokumentasi

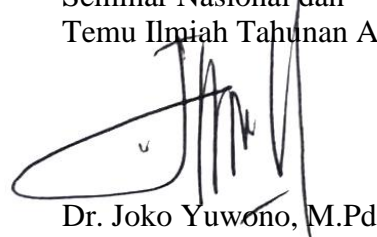
Arief

KATA PENGANTAR

Asosiasi Profesi Pendidikan Khusus Indonesia (APPKHI) bekerjasama dengan Direktorat PMPK Kemendikbudristek RI dan Universitas Sebelas Maret menggelar Seminar Nasional dan Temu Ilmiah Tahunan bertema “Pemenuhan Hak Pendidikan yang Bermutu bagi Individu Berkebutuhan Khusus melalui Merdeka Belajar”. Temu ilmiah merupakan program kerja APPKHI Pusat yang ditunjukkan bagi peneliti, pendidik, aktivis untuk menyampaikan gagasannya dalam bidang disabilitas. Kegiatan ini merupakan kegiatan menghimpun makalah hasil-hasil penelitian mahasiswa, guru SLB/Sekolah Inklusi, dosen, dan peneliti, untuk selanjutnya dipresentasikan di hadapan forum peserta seminar. Seminar Nasional dan Temu Ilmiah ini dilaksanakan dengan tujuan menyamakan persepsi kepada para peserta terhadap kebijakan pemenuhan hak pendidikan serta implementasi merdeka belajar bagi individu berkebutuhan khusus. Kegiatan seminar melibatkan pemakalah utama, pemakalah pendamping, dan peserta dari seluruh Indonesia dari unsur mahasiswa, guru, guru SLB/ Sekolah Inklusi, dosen dan masyarakat umum.

Narasumber Seminar Nasional menghadirkan Rektor Universitas Sebelas Maret sebagai keynote speaker yakni Prof. Jamal Wiwoho, M. Hum. Selain itu, hadir pula empat narasumber lainnya yakni Dr. Yaswardi, M.Si, M.Pd., Prof. Dr. Endang Rohyadi, M.Pd., Prof. Dr. Ibnu Samsi, M.Pd., dan Drs. Agus Mulyawan, M.Si. Buku Prosiding pada Seminar Nasional dan Temu Ilmiah Tahunan kali memuat pemakalah yang lolos seleksi sebanyak 78 naskah. Kami atas nama panitia seminar mengucapkan banyak terimakasih kepada Rektor Universitas Sebelas Maret sebagai pembicara utama, pembicara pendamping, peserta, dan kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan sehingga kegiatan Seminar Nasional dan Temu Ilmiah Tahunan ini dapat terlaksana.

Ketua Panitia
Seminar Nasional dan
Temu Ilmiah Tahunan APPKHI 2021



Dr. Joko Yuwono, M.Pd

**JADWAL KEGIATAN SEMINAR NASIONAL DAN TEMU ILMIAH TAHUNAN
“Pemenuhan Hak Pendidikan yang Bermutu bagi Individu Berkebutuhan Khusus
Melalui Merdeka Belajar”
Sabtu – Minggu, 23 – 24 Oktober 2021**

Hari Pertama: Sabtu, 23 Oktober 2021

| Waktu | Materi/Kegiatan | Narasumber/ Penanggungjawab |
|-----------------------|---|---|
| 07.30 – 08.00 | Pengkondisian Peserta | Panitia |
| 08.00 – 08.30 | Pembukaan (Lagu Indonesia Raya, Mars APPKHI) | MC Panitia |
| | Sambutan Panitia | Prof. Dr. Munawir Yusuf, M.Psi. |
| 08.30 – 08.50 | Program Merdeka Belajar bagi Mahasiswa Disabilitas di Perguruan Tinggi | Prof. Dr. Jamal Wiwoho, S.H., M.Hum. |
| Seminar Sesi 1 | | Moderator (Dr. Subagya, M.Si) |
| 08.50 – 09.10 | Eksistensi Guru Pendidikan Khusus (GPK) di Sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, peluang dan tantangan | Dr. Ir. Katmoko Ari Sambodo, M. Eng. |
| 09.10 – 09.30 | Kebijakan dan Program Direktorat PMPK dalam rangka pemenuhan hak pendidikan yang bermutu bagi individu berkebutuhan khusus melalui merdeka belajar | Dr. Samto |
| 09.30 – 09.50 | Kebijakan dan Program Direktorat GTK Dikmensus dalam rangka pemenuhan guru dan tenaga kependidikan khusus di Indonesia | Dr. Yaswardi, M.Si |
| 09.50 – 10.20 | Diskusi Sesi 1 | Moderator |
| Seminar Sesi 2 | | Moderator (Dr. Joko Yuwono, M.Pd) |
| 10.20 – 10.40 | Kebijakan dan Program Direktorat P3GTK dalam rangka pemenuhan guru professional pendidikan khusus di Indonesia | Dr. Praptono, M.Ed |
| 10.40 – 11.00 | Perluasan Akses dan Mutu Pendidikan bagi Individu berkebutuhan khusus melalui penguatan kelembagaan pusat dan daerah | Prof. Dr. Rochmat Wahab, M.Pd., M.A |
| 11.00 – 11.20 | Merdeka Belajar bagi Individu Berkebutuhan Khusus | Angkie Yudistia |
| 11.20 – 11.50 | Diskusi Sesi 2 | Moderator |
| 11.50 – 13.00 | Istirahat | |
| | Seminar Sesi 3 | Moderator |

| | | |
|---------------|---|--------------------------------|
| | | (Grahita Kusumastuti, M.Pd) |
| 13.00 – 13.20 | Penguatan keilmuan dan profesionalisme lulusan LPTK PLB di Indonesia melalui merdeka belajar | Prof. Dr. Endang Rohyadi, M.Pd |
| 13.20 – 13.40 | Penguatan program kewirausahaan bagi individu berkebutuhan khusus | Prof. Dr. Ibnu Syamsi, M.Pd |
| 13.40 – 14.00 | Mewujudkan SLB dan sekolah inklusif sebagai sekolah penggerak untuk pendidikan yang bermutu bagi individu berkebutuhan khusus | Drs. Agus Mulyawan, M.Pd |
| 14.00 – 14.30 | Diskusi Sesi 3 | Moderator |
| 14.30 – 14.45 | Penutup | MC |

Hari Kedua : Minggu, 24 Oktober 2021

| Waktu | Materi/Kegiatan | Narasumber/ Penanggungjawab |
|---------------|------------------------|--|
| 08.00 – 08.30 | Pengkondisian Peserta | Panitia |
| 08.30 – 10.30 | Parallel Session | Panitia |
| 10.30 – 11.00 | Pleno | Panitia |
| 11.00 – 11.15 | Penutup | MC |

DAFTAR ISI

| | |
|--|------|
| HALAMAN COVER..... | i |
| SUSUNAN PANITIA..... | iv |
| KATA PENGANTAR | v |
| JADWAL KEGIATAN | vi |
| DAFTAR ISI..... | viii |
| Perancangan Ergonomi Kursi Roda Dengan <i>Lumbar Support</i> dan Penggerak Joystick Sebagai Teknologi Asistif Mahasiswa Inklusi <i>Eko Nurmianto, Mashuri, Muhammad Hilman Fatoni, Achmad Arifin</i> | 1 |
| Hubungan Antara Kepemimpinan Kepala Sekolah Dengan Kinerja Guru Di Sekolah Inklusif <i>Alda Zahara Islamyati, Luluk Fauziyah, Munawir Yusuf, Ravik Karsidi</i> | 16 |
| Hubungan Antara Kepemimpinan Kepala Sekolah Dengan Kinerja Guru Di SLB <i>Yustinizar Kusumaningtyas</i> | 22 |
| Studi Literatur: Karakteristik dan Masalah Identifikasi Anak Berkesulitan Belajar <i>Novita Dwi Wulandari</i> | 29 |
| Pengaruh <i>Universal Design for Learning</i> Berbasis <i>Mathematics Game</i> Terhadap Kemampuan Berhitung Disabilitas Intelektual <i>Asna Istikmalatul Muktamaroh</i> | 37 |
| Kemerdekaan Berbahasa Isyarat Sarana Pengembangan Kecerdasan Intelektual, Emosional, dan Sosial Siswa Tuli <i>F.X. Rahyono Dan Adhi Kusumo Bharoto</i> | 54 |
| Pola Asuh Orang Tua Terhadap Perkembangan Komunikasi Anak Tunarungu Selama Masa Pandemi Covid-19 <i>Tyas Putri Wijayanti</i> | 63 |
| Efektivitas Penggunaan Aplikasi Lexipal Untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Bagi Anak Lamban Belajar (<i>Slow Learner</i>) <i>Aulia Azizah</i> | 69 |

| | |
|--|-----|
| Penggunaan Media Pembelajaran <i>Powerpoint</i> Untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPA Siswa Tunarungu Di Sekolah Inklusi <i>Suci Noor Rahmawaty</i> | 77 |
| Pengaruh Penggunaan Teknik <i>Self Management</i> Terhadap Perilaku <i>Blindism</i> Pada Siswa Tunanetra <i>Cahaya Dwi Dzullia</i> | 85 |
| Pengaruh <i>Cooperative Positive Learning</i> Pada Mahasiswa Berkebutuhan Khusus Di Universitas PGRI Banyuwangi <i>Harwanti Noviandari, Heriberthus Wicaksono, Siti Napisah</i> | 94 |
| Dukungan Orang Tua Dalam Pengelolaan Perilaku Anak Autis <i>Lailatun Nuriyah, Ahsan Romadlon Junaidi</i> | 107 |
| Analisis Kebutuhan Magang Bagi Anak Tunagrahita <i>Egi Fauzi, Imas Diana Aprilia, Oom Sitti Homdijah</i> | 115 |
| Pola Asuh Orangtua Dalam Memfasilitasi Kebutuhan Anak <i>Cerebral Palsy</i> <i>Muhammad Nurrohman Jauhari, Andarmadi Jati Abdhi Wasesa, Yandika Fefrian Rosmi</i> . | 123 |
| Identifikasi Gaya Belajar Siswa Attention Deficit Hiperactivity Disorders (ADHD) <i>Tirsa R. Undap, Aldjon Nixon Dapa</i> | 130 |
| Model Pembelajaran Diferensiasi dan Urgensinya Bagi Mahasiswa Berkebutuhan Khusus Di UNIMA Manado <i>Aldjon Nixon Dapa, Selpius Kandou, Femmy Siwi, Usman Dujo</i> | 135 |
| Pengaruh Penggunaan Sistem Komunikasi Alternatif <i>I-Talk</i> untuk Meningkatkan Keterampilan Komunikasi Non Verbal Anak <i>Cerebral Palsy</i> <i>Eka Yuli Astuti, Cici Casmini Septiyani, Yoga Budhi Santoso, Dwi Endah Pertiwi</i> | 143 |
| Efektivitas Bimbingan Teknis Pengembangan Bahan Belajar Yang Adaptif dan Bagi Guru Sekolah Inklusif Di Malangraya <i>Mohammad Efendi, Abdul Huda, M. Shodiq Am, Moh. Syamsun, Rizki Amalia Rosyidi</i> | 151 |
| Kemandirian Individu Anak Berkebutuhan Khusus dalam Pendidikan Inklusif (Guru dan Siswa ABK) <i>Dewi Sri Rejeki, Mahardika, Hermawan, Joko Yuwono</i> | 159 |
| Problematika Penyalahgunaan Foto Disabilitas Di Kalangan Masyarakat <i>Alesyah Putri Ramadelin, Elsa Nur Risky, Endang Adi Ningsih</i> | 165 |

| | |
|---|-----|
| Inovasi Pembelajaran Berbasis Literasi Digital “ <i>Braille Corner</i> ” bagi Mahasiswa Tunanetra <i>Yuyus Suherman , Juhanaini Juhanaini, Rina Maryanti , Endang Rocyadi</i> | 182 |
| Implementasi <i>Augmented Reality</i> Mengajar Sains Peserta Didik Berkebutuhan Khusus <i>Asri Wijastuti, Siti Masitoh, Sujarwanto, Febrita Ardianingsih, Wagin</i> | 191 |
| Program Magang bagi Anak Tunagrahita Ringan Kelas XI Di SLB BC Budaya Bangsa Kota Bandung <i>Lilis Suwandari, Emay Mastiani</i> | 200 |
| Deteksi Autism Pada Anak Usia Dini dan Terapi Perilakunya <i>Dwi Jayanti Kurnia Dewi</i> | 207 |
| The Students’ Responses of Video Recording and E-Sorogan Learning Methods to Improve Pronunciation <i>Tiyas Saputri, Mujad Didien Afandi, Anharu Minasalim Mushaf</i> | 214 |
| Upaya Sekolah untuk Meningkatkan Kemampuan dalam Belajar Memelihara Perpustakaan bagi Anak Tunagrahita Ringan Di SLB YPDP Bandung <i>Euis Nani Mulyati, Lilis Suwandari</i> | 224 |
| Pembelajaran Online Siswa Berkebutuhan Khusus Selama Pandemi Covid-19: Pandangan dan Sikap Guru <i>Siti Musayaroh, Reza Febri Abadi, Yuni Tanjung Utami, Neti Asmiati</i> | 230 |
| Implementasi Asesmen Pada Layanan Transisi dalam Pembelajaran Tatap Muka Terbatas Peserta Didik Berkebutuha Khusus Autisme Selama Pandemi Covid-19 Di SLB <i>Robiatun Kurnia Sholihat, Indra Praja Kusumah</i> | 244 |
| Penyusunan Instrumen Asesmen Pra-Vokasional bagi Anak Tunagrahita Ringan Kelas VIII SMALB <i>Teti Ratnawulan, Zulfa Rahmah Effendi, Putri Nopiani Rahayu</i> | 253 |
| Dampak Penggunaan Sosial Media Terhadap Interaksi Sosial Siswa Disabilitas Rungu <i>Faiz Noormiyanto, Bahtiar Heru Susanto</i> | 257 |
| Pembelajaran Mandiri Menggunakan Media <i>Special_Schoolsite</i> untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Siswa Tunarungu <i>Adilah Ayoeb, Sugiman</i> | 264 |

Analisis Interaksi Sosial Anak Autis Berdasarkan Kualifikasi dan Kompetensi Guru Di
SLB Negeri 2 Makassar

Sumarni273

Analisis Kebutuhan Aplikasi Kamus Sistem Isyarat Bahasa Indonesia bagi Mahasiswa
Tunarungu Jurusan Pendidikan Khusus Universitas Negeri Makassar

Syamsuddin, Zulfitriah279

Peran Orangtua dan Guru dalam Pembelajaran Daring Anak Berkebutuhan Khusus
Dimasa Pandemi COVID-19

Yulian Agus Suminar285

E-Happy Book Sebagai Media untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Pemahaman
Siswa Tunagrahita

Kholifatul Novita Ningsih, Hendriano Meggy291

Penerapan Metode Terapi Renang Terhadap Peningkatan Kemampuan Motorik Kasar
Anak dengan *Autisme*

Hendriano Meggy, Kholifatul Novita Ningsih298

Kemampuan Membaca Braille Mahasiswa Tunanetra Universitas Negeri Yogyakarta
Dzikrina Nur Faizah, Nurul Khoiriyah, Dwi Kristiono Saputro, Rendy Roos Handoyo,

Ishartiwi308

Penerapan Metode Montessori Dalam Meningkatkan Kemampuan Sensoris Visual Anak
Down Syndrome Kelas III SDLB Di SKh Adi Setia Cikotok

Mila Vindiyani, Sistriadini Alamsyah Sidik, Neti Asmiati312

Efektivitas *Abacus* Pecahan Berbasis Teknologi Asistif untuk Meningkatkan Kemampuan
Berhitung Siswa Slb Tunarungu

M. Fikri Azmi Alfaqih, Sugiman320

Peran Orang Tua dalam Membantu Pelaksanaan Pembelajaran Melalui Daring bagi Anak
Tunagrahita Ringan IV, V dan VI SLB BC Bina Mandiri Kabupaten Garut

Emay Mastiani, Prinanda Gustarina R, Restu Fauziah Parungjaya331

Kesiapan Guru dalam Melaksanakan Pembelajaran Jarak Jauh (PJJ) bagi Anak dengan
Hambatan Intelektual Di SLBN Marabahan

Errie Dian Setiawan, H. Amka, Hayatun Thaibah337

| | |
|---|-----|
| Kompetensi Mahasiswa Calon Guru Pendidikan Khusus dalam Keterampilan Baca Tulis Braille <i>Wahyuni Amilya, Rendy Roos Handoyo, Ishartiwi, Linda Latiffa Tri Utami, Desy Afrida Hardiyati, Linta Puspasari</i> | 344 |
| Desain Pembelajaran Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Berbasis <i>Assessment As Learning</i> Pada Masa Pandemi Covid-19 Di SLB Berbasis Alam <i>Surya Ayu Wulandari, Ari Prigiantika, Ismi Alfatuzzahra, Rendy Roos Handoyo</i> | 350 |
| Kemampuan Imajinasi Matematis Tunarungu Pada Pembelajaran <i>Joyfull Learning</i> Berbantuan Alat Peraga <i>Multifunction Video</i> <i>Sugiman, Antonius Sandi Kurniawan</i> | 357 |
| Kolaborasi <i>Volunteer</i> dengan Orang Tua dalam Pendampingan Pembelajaran Daring bagi Mahasiswa Berkebutuhan Khusus Di Universitas Lambung Mangkurat <i>Adelia Ananda Putri, Dewi Ratih Rapisa, Hayatun Thaibah</i> | 368 |
| Program Intervensi Bersumberdaya Keluarga untuk Meningkatkan Kemampuan Komunikasi Anak dengan Spektrum Autistik <i>Syiva Silvia Hidayat</i> | 377 |
| Pengembangan Media Visual dalam Komunikasi Anak <i>Deafblind-Lowvision</i> <i>Ishak Gerard Bachtiar, Mohammad Arif Taboer, Lalan Erlani</i> | 383 |
| Implementasi Pembelajaran Jarak Jauh untuk Anak Tunadaksa <i>Nurhastuti, Irdamurni, Mega Iswari, Zulmiyetri, Kasiyati</i> | 389 |
| Kemampuan Siswa Tunarungu dalam Struktur Kalimat Bahasa Indonesia Pada Strategi Pembelajaran <i>Think Talk Write</i> Sistem Pembelajaran Jarak Jauh (Daring) Di SLB B Jawa dan Bali <i>Budi Susetyo, Wahid Munawar, Euis Heryati</i> | 401 |
| Penggunaan Media Animasi Langlang dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Huruf Hijaiyyah Pada Anak dengan Hambatan Intelektual Sedang Kelas III Di SKh Negeri 01 Lebak <i>Gilang Septian Pratama, Neti Asmiati, Toni Yudha Pratama</i> | 410 |
| Implementasi Pembelajaran Orientasi dan Mobilitas Pada Siswa Tunanetra Dimasa Pandemi Covid-19 <i>Abdul Mukti, Sistriadini Alamsyah Sidik, Dedi Mulia</i> | 423 |

| | |
|--|-----|
| Identifikasi dan Asesmen Anak Berkesulitan Belajar Membaca Permulaan Di SDN 125 Taruna Karya Bandung <i>Riang Nurulloh Akbar, Endang Rochyadi, Endang Rusyani</i> | 431 |
| Strategi Pembelajaran Kooperatif dalam Layanan Pendidikan Inklusi <i>Nurul Mutahara, Muh Maaris Mubar, Lukman Mubar</i> | 435 |
| Implementasi Intervensi Berbasis Android Terhadap Kemampuan Mendengar Siswa Tunarungu Di Surabaya <i>Partiwi Ngayuningtyas Adi, Rosika Novia Megaswarie</i> | 440 |
| <i>Down Syndrome dan Kretinisme</i> Persamaan dan Perbedaan dalam Kerangka Referensi <i>Tatiana Meidina, Siti Kasmawati</i> | 445 |
| Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah <i>Erma Kumala Sari, Sugini, Tias Martika</i> | 451 |
| Tantangan Bagi Guru Mengimplementasikan Konsep Merdeka Belajar Bagi Anak Berkebutuhan Khusus <i>Siti Nurina Hakim</i> | 460 |
| Pelaksanaan Intervensi Berbasis Keluarga Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Di Era Pandemi Covid-19 <i>Sistriadini Alamsyah Sidik, Dedi Mulia, Mila Vindiyani, Retsa Agustina, Reza Febri Abadi, Neti Asmiati, Yuni Tanjung Utami, Toni Yudha Pratama, Siti Musayaroh</i> | 468 |
| Pendampingan bagi Guru Penyelenggara Pendidikan Inklusif dalam Meningkatkan Pembelajaran Peserta Didik Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar Kota Bandung <i>Endang Rusyani, Tati Hernawati, Pratiwi Azizah Ekarani, Ainaya Zakhra</i> | 488 |
| Intervensi Dini Bersumberdaya Keluarga dalam Meningkatkan Kemampuan Berbicara Pada Anak dengan Hambatan Lambat Bicara <i>Geovanka Bellausnova Van Justitie</i> | 494 |
| Pengembangan Teknologi Asistif Berupa Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA) untuk Anak Dengan Kondisi <i>Cerebral Palsy Mochamad Farhan, Endang Rohyadi</i> | 503 |
| Analisis Pengaruh Modul Pembelajaran Kewirausahaan Terhadap Minat Bisnis Siswa Berkebutuhan Khusus Di SLBN 1 Makassar <i>Abdul Hadis, Nurhayati B, Usman</i> | 511 |

| | |
|---|-----|
| Peningkatan Kualitas Luaran Penelitian Dan Pengabdian Kepada Masyarakat Bertema Disabilitas Melalui Penguatan Tata Kelola Pusat Studi Difabilitas (PSD) <i>Gunarhadi, Munawir Yusuf, Tri Rejeki Andayani, Joko Yuwono</i> | 516 |
| Pengaruh (<i>Influence</i>) Kewirausahaan Anak Berkebutuhan Khusus <i>Ibnu Syamsi</i> | 522 |

PERANCANGAN ERGONOMI KURSI RODA DENGAN *LUMBAR SUPPORT* DAN PENGGERAK JOYSTICK SEBAGAI TEKNOLOGI ASISTIF MAHASISWA INKLUSI

Eko Nurmianto¹, Mashuri², Muhammad Hilman Fatoni³, Achmad Arifin³

¹Dep Teknik Sistem dan Industri, ²Dep Teknik Mesin Industri, ³Dep Teknik Biomedik
Institut Teknologi Sepuluh Nopember (ITS), Surabaya

Email: ekonurmianto1@gmail.com

Abstrak

Kursi roda listrik digunakan untuk membantu mobilitas penderita kelumpuhan lebih mandiri. Pada studi sebelumnya mengenai kursi roda listrik dengan *myoelectric*, pada bagian punggung belum menggunakan *lumbar support*, *LS* (sandaran lumbar). Dalam penelitian ini merancang *lumbar support*, selanjutnya membandingkan kursi roda *tanpa lumbar support* dengan kursi roda yang menggunakan *lumbar support*. Pengendalian naik turun lumbar support yang digunakan dalam penelitian ini yaitu pengendali PID (*Proportional, Integral, Derivative*). Pada penelitian ini juga terdapat sistem deteksi menggunakan sensor jarak yang bertujuan untuk menjaga pengendalian *lumbar support* pada kursi roda listrik. Dalam penelitian ini didapatkan hasil kesesuaian antara antropometri dengan kursi roda listrik. Metode pengukuran kenyamanan lumbar support dengan menggunakan Nordic Body Map, Tingkat kepentingan dan kepuasan, dan Tingkat kelelahan (*Nordic Body Map*).

Kata kunci: *lumbar support*; pengendalian *lumbar support*; *Nordic Body Map*; kursi roda listrik.

PENDAHULUAN

Penderita kelumpuhan kerap mengalami kesulitan mobilitas dalam melakukan aktivitas kehidupan sehari-hari. Alat yang sesuai untuk membantu mobilitas para penderita kelumpuhan yaitu dengan menggunakan kursi roda. Pengembangan kursi roda untuk penderita kursi roda untuk penderita kelumpuhan dimulai dari kursi roda konvensional kemudian beralih ke kursi roda listrik. Penggunaan kursi roda konvensional cenderung berfokus pada penggunaan manual yang masih mengasumsikan pengguna dapat menggunakan tangan mereka untuk menggerakkan kursi roda secara maksimal (Sumit *et al*, 2017). Penggunaan kursi roda konvensional masih menggunakan gerakan dorong dengan jari-jarinya. Ini kurang efektif bagi para penyandang cacat dalam menggerakkan kursi roda karena membutuhkan daya yang cukup besar untuk mengayuh kursi roda menggunakan gerakan tangan. Terlebih lagi, ketika pengguna melewati suatu daerah yang memiliki kemiringan, daya itu perlu digandakan dari biasanya. Sejumlah sinyal biomedis seperti electroencephalography (EEG), electrooculography (EOG), dan myoelectric telah digunakan sebagai salah satu sarana penghubung khusus yang memungkinkan para penderita kelumpuhan untuk mengontrol kursi roda listrik tanpa menggunakan joystick

atau keyboard (Jan *et al.*, 2016). Pada penelitian Nudra (2019) yang telah dilakukan oleh Nudra, kursi roda listrik dikontrol menggunakan sinyal myoelectric. Informasi dari sinyal myoelectric digunakan untuk memberikan kontrol berupa perintah maju, berhenti, belok kiri, dan belok kanan (Nudra, 2019). Dalam penelitian Nudra (2019), proses thresholding dilakukan dengan memberi nilai threshold secara tetap, sehingga ketika digunakan dengan pengguna berbeda perlu dilakukan kalibrasi ulang untuk nilai threshold. Hal ini disebabkan karena setiap orang memiliki rentang sinyal myoelectric yang berbeda. Penelitian Nudra (2019) yang sudah dilakukan hanya berfokus pada kontrol navigasi kursi roda listrik menggunakan sinyal myoelectric, tidak ada pilihan perubahan kecepatan pada pergerakan kursi roda listrik.

Pengendali PID (*Proportional, Integral, Derivative*) merupakan suatu pengendalian yang mampu memperbaiki tingkat akurasi dari sistem plan yang memiliki karakteristik umpan balik/feedback pada sistem tersebut. Pengendali PID menghitung dan meminimalisasi nilai error/selisih antara keluaran dari proses terhadap masukan/setpoint yang diberikan ke sistem. Sistem kontrol PID dimanfaatkan dalam sistem loop tertutup yang menyertakan feedback dari keluaran sistem untuk mendapat respon yang sesuai. Untuk mengendalikan masukan, agar keluaran tercapai bisa dengan cara menggunakan PID. Nantinya akan didapat masukan baru untuk mendapatkan nilai yang sesuai (Nise Norma, 2004).

Pengendali PID dipilih karena pengoperasiannya yang sederhana tetapi dapat menjamin performansi sistem dengan mengurangi nilai error dari sistem. Pada penelitian Widyotriatmo *et al.* (2012) menunjukkan efektivitas pengendali PID, bahwa pengendali PID yang digunakan pada kursi roda listrik joystick mampu berjalan di jalan yang miring. Kursi roda listrik harus cukup cepat untuk menghindari rintangan dan memastikan berkendara yang aman untuk kursi roda ketika menghadapi masalah darurat (seperti munculnya hambatan yang tiba-tiba). Dalam perkembangan kursi roda listrik, aspek keselamatan pengguna menjadi hal yang penting. Untuk menunjang aspek keselamatan pengguna kursi roda diperlukan sistem deteksi hambatan dan tabrakan. Hal ini diperlukan ketika pengguna kursi roda listrik menggunakan pada ruang terbuka.

Lumbar support (LS) akan mengurangi keluhan dan kelelahan pengguna kursi roda saat memakainya. Merubah posisi lumbar dari kifosis menjadi lordosis. Metode pengukuran kenyamanan lumbar support dengan menggunakan *Nordic Body Map*, Tingkat kepentingan dan kepuasan, dan Tingkat kelelahan (*Nordic Body Map*).

METODE PENELITIAN

1. *Lumbar support*

1.1. Definisi

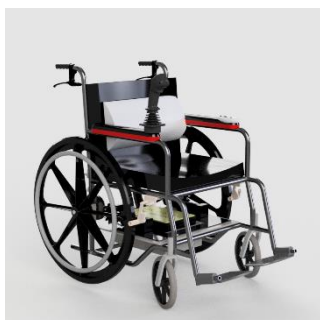
Kursi harus memberikan dukungan di daerah lumbar punggung. (Introduction to Human Factor by Mark Lehto and James Buck 2008). Penyangga regio lumbal dari tulang belakang harus diberikan mulai dari titik sekitar 20 cm (8 inci) di atas bagian bawah kursi dan memanjang ke atas setidaknya 10 cm. (4 inci) lebih tinggi. Karena kelengkungan tubuh manusia pada bidang horizontal di daerah lumbal, banyak orang merekomendasikan agar bagian sandaran tempat duduk yang memberikan penyangga lumbal dilengkungkan dengan radius sekitar 41 cm (16 in).

1.2. Pedoman Desain Kursi Roda

Beberapa pedoman untuk desain kursi roda

1. Biarkan postur duduk maju dan bersandar ke belakang.
2. Sediakan sandaran dengan kemiringan yang dapat disesuaikan yang memanjang 480 hingga 520 mm (19 hingga 20 inci) secara vertikal di atas permukaan kursi. Bagian punggung atas harus sedikit cekung, dengan lebar 320 hingga 360 mm (13 hingga 14 inci) dan cekung pada bidang horizontal dengan radius sekitar 400 hingga 500 mm (16 hingga 20 inci). Sediakan bantalan lumbar yang pas di antara vertebra ke-3 dan sakrum, yaitu sekitar 100 hingga 200 mm (4 hingga 8 inci) di atas ketinggian tempat duduk.
3. Sediakan permukaan kursi dengan lebar sekitar 400 hingga 450 mm (16 hingga 18 inci) dan 380 hingga 420 mm dari belakang ke depan dengan sedikit lubang pada kursi dan tepi depan menghadap ke atas 4 hingga 6 derajat tepi menghadap ke atas 4 hingga 6 derajat ke mencegah bokong meluncur ke depan. Karet bantalan ringan dengan ketebalan sekitar 20 mm dan bahan penutup anti selip yang permeabel.
4. Sediakan sandaran kaki untuk orang yang lebih pendek yang kakinya tidak mencapai
5. Berisi ketinggian yang dapat disesuaikan dari 380 hingga 540 mm (15 hingga 21 inci), putar, tepi depan permukaan kursi yang membulat, alas kursi dengan 5 lengan masing-masing berisi roda atau luncur, dan kontrol untuk penyesuaian yang mudah digunakan .
6. Fitur lain yang diinginkan untuk kursi kantor adalah sandaran kursi sedikit diturunkan saat kursi dimiringkan ke belakang.

Kelebihan fitur ini tentu saja pada kemampuannya membuat otot pinggang lebih rileks. Selain itu, fitur ini juga mampu mengurangi pegal tubuh bagian atas saat terlalu lama duduk di kursi (gambar 1 dan gambar 2, tabel 1).



Tampak samping kanan

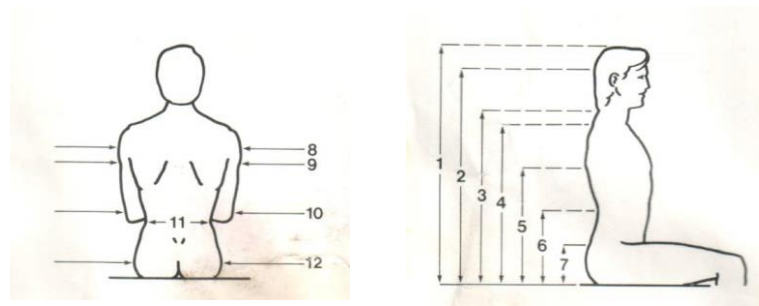


Tampak depan



Tampak samping kirim

Gambar 1. Kursi roda yang dirancang



Gambar 2. Metode pengukuran tinggi lumbar

Keterangan : Tinggi badan posisi duduk (1), Tinggi leher (3), Tinggi lumbar (6),
Lebar bahu (8), dan Lebar lumbar (11)

1.3. Kesesuaian Antara Antropometri Dengan Kursi Roda Listrik

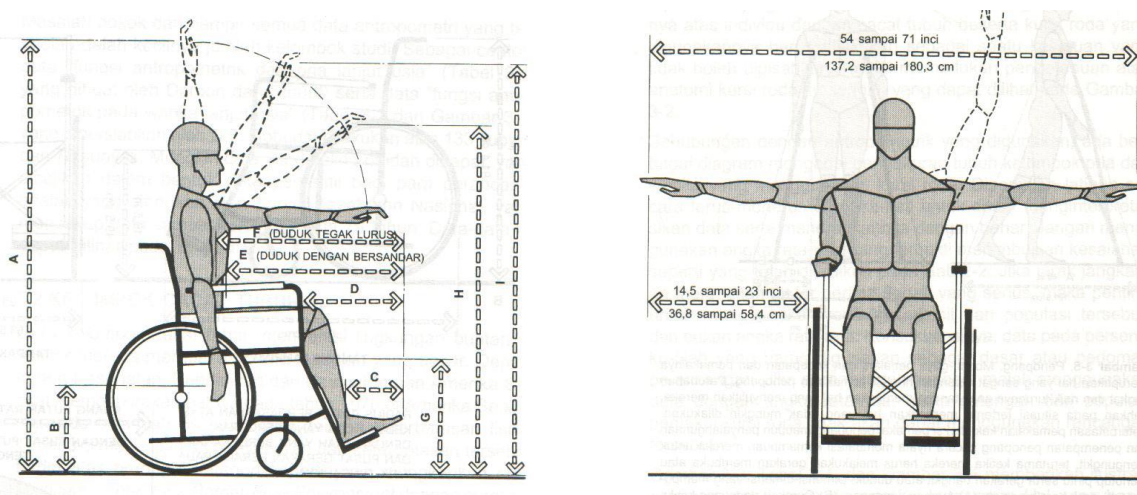
Tabel 1. Antropometri dari masyarakat Indonesia

| No | Dimensi Tubuh | Pria | | | | Wanita | | | |
|----|--|-------|-------|--------|----|--------|-------|--------|----|
| | | 5%ile | x | 95%ile | SD | 5%ile | x | 95%ile | SD |
| 1 | Tinggi tubuh posisi berdiri tegak | 1.532 | 1.632 | 1.732 | 61 | 1.464 | 1.563 | 1.662 | 60 |
| 2 | Tinggi mata | 1.425 | 1.520 | 1.615 | 58 | 1.350 | 1.446 | 1.542 | 58 |
| 3 | Tinggi bahu | 1.247 | 1.338 | 1.429 | 55 | 1.184 | 1.272 | 1.361 | 54 |
| 4 | Tinggi siku | 932 | 1.003 | 1.074 | 43 | 886 | 957 | 1.028 | 43 |
| 5 | Tinggi genggam tangan (<i>knuckle</i>) pada posisi relaks ke bawah | 655 | 718 | 782 | 39 | 646 | 708 | 771 | 38 |
| 6 | Tinggi badan pada posisi duduk | 809 | 864 | 919 | 33 | 775 | 834 | 893 | 36 |
| 7 | Tinggi mata pada posisi duduk | 694 | 749 | 804 | 33 | 666 | 721 | 776 | 33 |
| 8 | Tinggi bahu pada posisi duduk | 523 | 572 | 621 | 30 | 501 | 550 | 599 | 30 |
| 9 | Tinggi siku pada posisi duduk | 181 | 231 | 282 | 31 | 175 | 229 | 283 | 33 |
| 10 | Tebal paha | 117 | 140 | 163 | 14 | 115 | 140 | 165 | 15 |
| 11 | Jarak dari pantat ke lutut | 500 | 545 | 590 | 27 | 488 | 537 | 586 | 30 |
| 12 | Jarak dari lipat lutut (<i>popliteal</i>) ke pantat | 405 | 450 | 495 | 27 | 488 | 537 | 586 | 30 |
| 13 | Tinggi lutut | 448 | 496 | 544 | 29 | 428 | 472 | 516 | 27 |
| 14 | Tinggi lipat lutut | 361 | 403 | 445 | 26 | 337 | 382 | 428 | 28 |
| 15 | Lebar bahu (<i>bideltoid</i>) | 382 | 424 | 466 | 26 | 342 | 385 | 428 | 28 |
| 16 | Lebar panggul | 291 | 331 | 371 | 24 | 298 | 345 | 392 | 29 |
| 17 | Tebal dada | 174 | 212 | 250 | 23 | 178 | 228 | 278 | 30 |

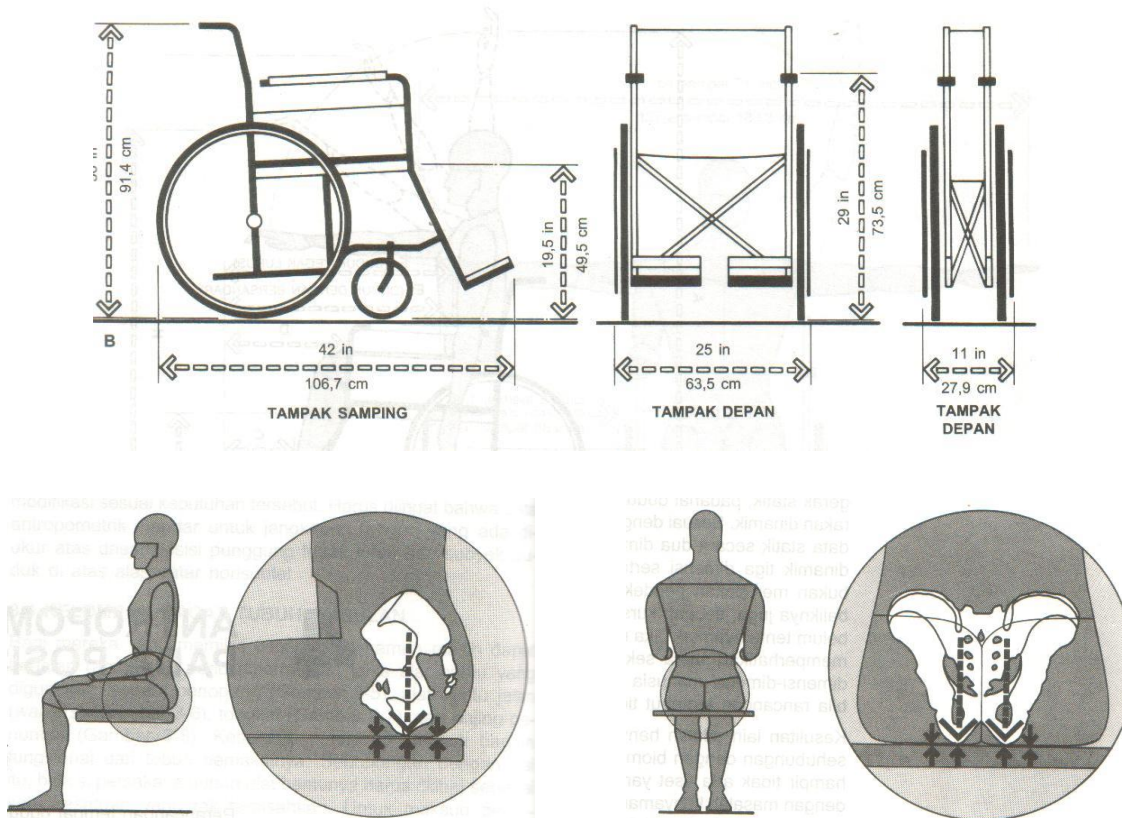
| No | Dimensi Tubuh | Pria | | | | Wanita | | | |
|----|--|-------|-------|--------|----|--------|-------|--------|----|
| | | 5%ile | x | 95%ile | SD | 5%ile | x | 95%ile | SD |
| 18 | Tebal perut (<i>abdominal</i>) | 174 | 228 | 282 | 33 | 175 | 231 | 287 | 34 |
| 19 | Jarak dari siku ke ujung jari | 405 | 439 | 473 | 21 | 374 | 409 | 444 | 21 |
| 20 | Lebar kepala | 140 | 150 | 160 | 6 | 135 | 146 | 157 | 7 |
| 21 | Panjang tangan | 161 | 176 | 191 | 9 | 153 | 168 | 183 | 9 |
| 22 | Lebar tangan | 71 | 79 | 87 | 5 | 64 | 71 | 78 | 4 |
| 23 | Jarak bentang dari ujung jari tangan kiri ke kanan | 1.520 | 1.663 | 1.806 | 87 | 1.400 | 1.523 | 1.646 | 75 |
| 24 | Tinggi pegangan tangan (<i>grip</i>) pada posisi tangan vertikal ke atas dan berdiri tegak | 1.795 | 1.923 | 2.051 | 78 | 1.713 | 1.841 | 1.969 | 79 |
| 25 | Tinggi pegangan tangan (<i>grip</i>) pada posisi tangan vertikal ke atas dan berdiri duduk | 1.065 | 1.169 | 1.273 | 63 | 945 | 1.030 | 1.115 | 52 |
| 26 | Jarak genggam tangan (<i>grip</i>) ke punggung pada posisi tangan ke depan (horisontal) | 649 | 708 | 767 | 37 | 610 | 661 | 712 | 31 |

(sumber : Nurmianto, 2003)

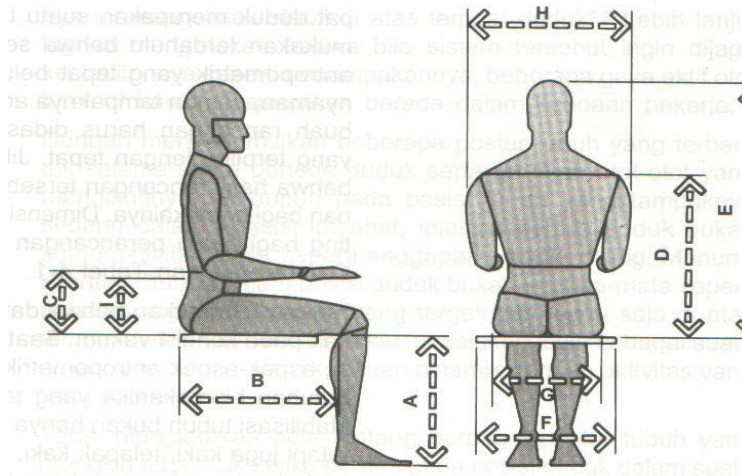
Tampak pada tabel 1, gambar 3 – gambar 5 yang menunjukkan kursi roda dan pemakainya ini menjelaskan beberapa hal penting dari pengukuran antropometri. Baik untuk kelompok pria maupun kelompok wanita.



Gambar 3 Antropometri untuk pemakai kursi roda.



Gambar 4 Posisi lumbar saat duduk



Gambar 5 Pedoman dimensi antropometri yang dibutuhkan bagi perancangan kursi roda

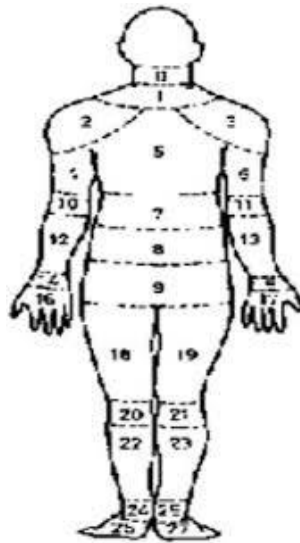


Gambar 6. Menunjukkan uji prototipe dari perancangan produk kursi roda

2. Metode pengukuran kenyamanan lumbar support

2.1 Nordic Body Map

Nordic Body Map merupakan salah satu bentuk kuisioner checklist ergonomi yang paling sering digunakan untuk mengetahui ketidaknyamanan seseorang terhadap produk atau benda yang digunakan (Kroemer, 2001). *Nordic Body Map* juga bertujuan untuk memetakan tingkat keluhan seseorang sebagai bahan analisis dan tindakan tertentu. Kuisioner ini menggunakan gambar tubuh manusia yang dibagi menjadi 9 bagian utama, yaitu a) leher, b) bahu, c) punggung bagian atas, d) siku, e) punggung bagian bawah, f) pergelangan tangan, g) pinggang, h) lutut, dan i) tumit/kaki. Berikut merupakan gambarnya



Gambar 7. *Nordic Body Map* (Kroemer, 2001).

2.2. Tingkat kepentingan dan kepuasan

Tingkat kepentingan digunakan untuk melihat penting atau tidaknya sesuatu dan tingkat kepuasan digunakan untuk melihat puas atau tidak terhadap sesuatu. Untuk melihat tingkat kepentingan dan tingkat kepuasan ini dilihat dari berbagai atribut dari suatu produk. Atribut adalah sifat yang menjadi ciri khas suatu barang/benda. Sehingga diharapkan dengan adanya atribut akan memberikan suatu image atau ciri khas yang akan diingat dan selalu melekat dalam pikiran seorang konsumen akan produk tersebut. Oleh karena itu, penentuan atribut-atribut yang akan dilekatkan kepada suatu produk harus benar-benar dipikirkan secara matang dan dapat memberikan dampak dan pengaruh yang positif serta manfaat kepada konsumen.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Dalam pengembangan produk kursi roda, atribut yang dimunculkan adalah sebagai berikut :

Tabel 2. Atribut Pengembangan Kursi Roda

| No | Atribut |
|----|-------------------------|
| 1 | Harga |
| 2 | Bahan |
| 3 | Kemudahan Pengoperasian |
| 4 | Kemudahan Perawatan |
| 5 | Manfaat Kursi Roda |
| 6 | Posisi Lumbar Support |

Berikut ini adalah kuisisioner Tingkat Kepuasan yang digunakan untuk mengetahui seberapa puas responden terhadap atribut-atribut yang tercantum di bawah ini, menggunakan skala likert, dimana :

- Skala 1 menunjukkan Sangat Tidak Puas
- Skala 2 menunjukkan Tidak Puas
- Skala 3 menunjukkan Netral
- Skala 4 menunjukkan Puas
- Skala 5 menunjukkan Sangat Puas

Tabel 3. Kuesioner Tingkat Kepuasan

| No | Atribut | Tingkat Kepuasan | | | | |
|----|-------------------------|------------------|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Harga | | | | | |
| 2 | Bahan | | | | | |
| 3 | Kemudahan Pengoperasian | | | | | |
| 4 | Kemudahan Perawatan | | | | | |
| 5 | Manfaat Kursi Roda | | | | | |
| 6 | Posisi Lumbar Support | | | | | |

Berikut ini adalah kuisisioner Tingkat Kepentingan untuk mengetahui seberapa penting atribut yang tercantum di bawah ini, menurut responden menggunakan skala likert, dimana:

- Skala 1 menunjukkan Sangat Tidak Penting
- Skala 2 menunjukkan Tidak Penting
- Skala 3 menunjukkan Netral
- Skala 4 menunjukkan Penting
- Skala 5 menunjukkan Sangat Penting

Tabel 4. Kuesioner Tingkat Kepentingan

| No | Atribut | Tingkat Kepentingan | | | | |
|----|-------------------------|---------------------|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Harga | | | | | |
| 2 | Bahan | | | | | |
| 3 | Kemudahan Pengoperasian | | | | | |
| 4 | Kemudahan Perawatan | | | | | |
| 5 | Manfaat Kursi Roda | | | | | |
| 6 | Posisi Lumbar Support | | | | | |

Berikut ini adalah tabel rekapitulasi hasil kuesioner tingkat kepentingan dan tingkat kepuasan.

Tabel 5. Rekapitulasi Hasil Kuesioner Tingkat Kepentingan

| No | Harga | Bahan | Kemudahan Pengoperasian | Kemudahan Perawatan | Manfaat Kursi Roda | Posisi Lumbar Support |
|--------------|-------|-------|-------------------------|---------------------|--------------------|-----------------------|
| 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 6 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 7 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 8 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 9 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 10 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 11 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 12 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Modus | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4,5 |

Tabel 6 Rekapitulasi Hasil Kuesioner Tingkat Kepuasan

| No | Harga | Bahan | Kemudahan Pengoperasian | Kemudahan Perawatan | Manfaat Kursi Roda | Posisi Lumbar Support |
|--------------|-------|-------|-------------------------|---------------------|--------------------|-----------------------|
| 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 2 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 |
| 5 | 2 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 6 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 7 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 8 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 9 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 10 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 11 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 12 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| Modus | 5 | 4,5 | 5 | 5 | 5 | 5 |

C.3.3. Tingkat kelelahan (*Nordic Body Map*)

Tingkat kelelahan ini digunakan untuk melihat respon seseorang terhadap kursi roda ini mengalami kelelahan pada bagian tubuh tertentu atau tidak. Untuk melihat tingkat kelelahan ini dilihat dari berbagai bagian tubuh. Dalam pengembangan produk kursi roda bagian tubuh yang diamati untuk melihat tingkat kelelahan adalah sebagai berikut:

Tabel 7. Bagian Tubuh yang Diamati

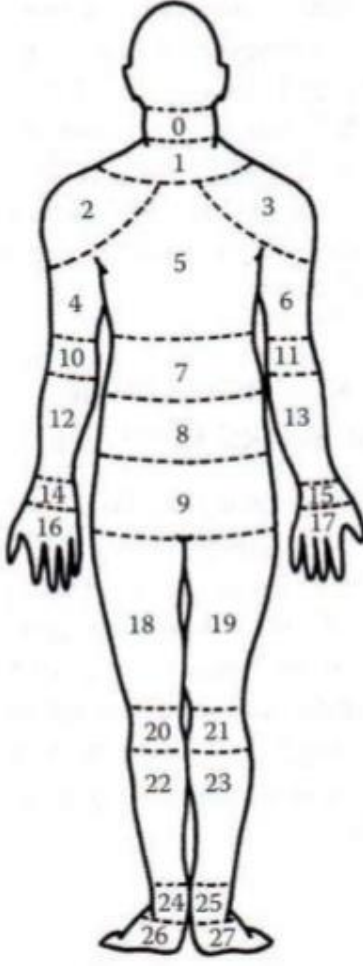
| No | Bagian Tubuh | No | Bagian Tubuh |
|----|--------------------|----|--------------------------|
| 1 | Leher Atas | 15 | Pergelangan Tangan Kiri |
| 2 | Leher Bawah | 16 | Pergelangan Tangan Kanan |
| 3 | Bahu Kiri | 17 | Tangan Kiri |
| 4 | Bahu Kanan | 18 | Tangan Kanan |
| 5 | Lengan Atas Kiri | 19 | Paha Kiri |
| 6 | Punggung | 20 | Paha Kanan |
| 7 | Lengan Atas Kanan | 21 | Lutut Kiri |
| 8 | Pinggang | 22 | Lutut Kanan |
| 9 | Pantat (buttock) | 23 | Betis Kiri |
| 10 | Pantat (bottom) | 24 | Betis Kanan |
| 11 | Siku Kiri | 25 | Pergelangan Kaki Kiri |
| 12 | Siku Kanan | 26 | Pergelangan Kaki Kanan |
| 13 | Lengan Bawah Kiri | 27 | Kaki Kiri |
| 14 | Lengan Bawah Kanan | 28 | Kaki Kanan |

Berikut ini adalah kuisioner Tingkat Kelelahan yang digunakan untuk mengetahui seberapa lelah atau merasa sakit responden saat menggunakan alat pengasapan ikan ini pada bagian tubuh yang tercantum di bawah ini, menggunakan skala *likert*, dimana :

- Skala 1 menunjukkan Sangat Sakit (D)
- Skala 2 menunjukkan Sakit (C)
- Skala 3 menunjukkan Sedikit Sakit (B)
- Skala 4 menunjukkan Tidak Terasa Sakit (A)

NORDIC BODY MAP QUESTIONARE

Anda diminta untuk menilai apa yang anda rasakan pada bagian tubuh yang ditunjukkan pada gambar. Apakah bagian tubuh yang sudah diberikan nomor tersebut tidak terasa sakit (pilih A), sedikit sakit(pilih B), sakit (pilih C) dan sangat sakit (pilih D). Pilih dengan memberikan tanda \surd pada kolom huruf pilihan anda.

| No. | Lokasi | Tingkat Kesakitan | | | | Peta Bagian Tubuh |
|-----|-------------------------------------|-------------------|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | |
| 0 | Sakit / kaku pada leher atas | | | | |  |
| 1 | Sakit pada leher bawah | | | | | |
| 2 | Sakit pada bahu kiri | | | | | |
| 3 | Sakit pada bahu kanan | | | | | |
| 4 | Sakit pada lengan atas kiri | | | | | |
| 5 | Sakit pada punggung | | | | | |
| 6 | Sakit pada lengan atas kanan | | | | | |
| 7 | Sakit pada pinggang | | | | | |
| 8 | Sakit pada pantat (buttock) | | | | | |
| 9 | Sakit pada pantat (bottom) | | | | | |
| 10 | Sakit pada siku kiri | | | | | |
| 11 | Sakit pada siku kanan | | | | | |
| 12 | Sakit pada lengan bawah kiri | | | | | |
| 13 | Sakit pada lengan bawah kanan | | | | | |
| 14 | Sakit pada pergelangan tangan kiri | | | | | |
| 15 | Sakit pada pergelangan tangan kanan | | | | | |
| 16 | Sakit pada tangan kiri | | | | | |
| 17 | Sakit pada tangan kanan | | | | | |
| 18 | Sakit pada paha kiri | | | | | |
| 19 | Sakit pada paha kanan | | | | | |
| 20 | Sakit pada lutut kiri | | | | | |
| 21 | Sakit pada lutut kanan | | | | | |
| 22 | Sakit pada betis kiri | | | | | |
| 23 | Sakit pada betis kanan | | | | | |
| 24 | Sakit pada peergelangan kaki kiri | | | | | |
| 25 | Sakit pada pergelangan kaki kanan | | | | | |
| 26 | Sakit pada kaki kiri | | | | | |
| 27 | Sakit pada kaki kanan | | | | | |

Gambar 8 . Kuesioner Tingkat Kelelahan

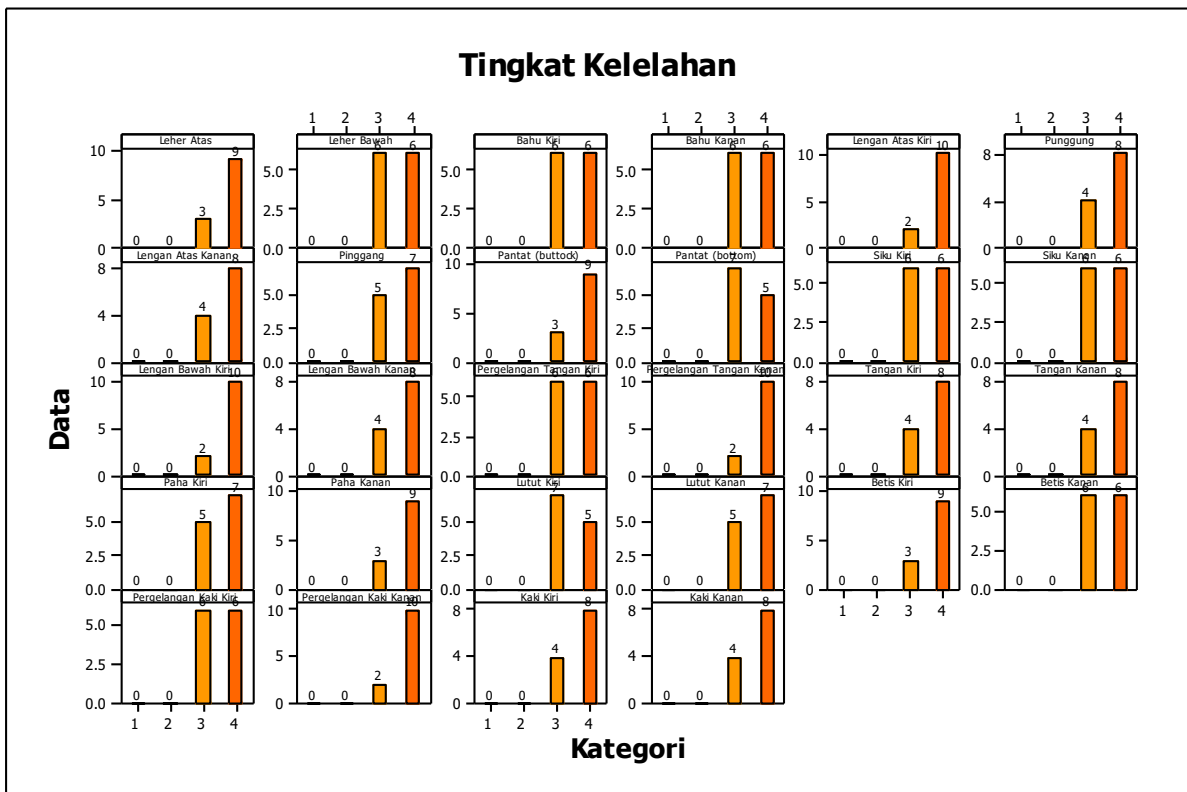
Berikut ini adalah tabel rekapitan hasil kuesioner Tingkat Kelelahan.

Tabel 8. Rekapitulasi Hasil Kuesioner Tingkat Kelelahan

| No | Leher Atas | Leher Bawah | Bahu Kiri | Bahu Kanan | Lengan Atas Kiri | Punggung | Lengan Atas Kanan | Pinggang | Pantat (buttock) | Pantat (bottom) | Siku Kiri |
|--------------|------------|-------------------|--------------------|-------------------------|--------------------------|-------------|-------------------|-----------|------------------|-----------------|-------------|
| 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 7 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 8 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 9 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| 10 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 11 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 12 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| Modus | 4 | 3,4 | 3,4 | 3,4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3,4 |
| No | Siku Kanan | Lengan Bawah Kiri | Lengan Bawah Kanan | Pergelangan Tangan Kiri | Pergelangan Tangan Kanan | Tangan Kiri | Tangan Kanan | Paha Kiri | Paha Kanan | Lutut Kiri | Lutut Kanan |
| 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 7 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 8 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 9 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 10 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 11 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 12 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| Modus | 3,4 | 4 | 4 | 3,4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |

| No | Betis Kiri | Betis Kanan | Pergelangan Kaki Kiri | Pergelangan Kaki Kanan | Kaki Kiri | Kaki Kanan | | | | | |
|--------------|------------|-------------|-----------------------|------------------------|-----------|------------|--|--|--|--|--|
| 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | | | | | |
| 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | | | | | |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | | | | | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | | | | | |
| 5 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | | | | | |
| 6 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | | | | | |
| 7 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | | | | | |
| 8 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | | | | | |
| 9 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | | | | | |
| 10 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | | | | | |
| 11 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | | | | | |
| 12 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | | | | | |
| Modus | 4 | 3,4 | 4 | 4 | 4 | 4 | | | | | |

Berikut merupakan gambaran tingkat kelelahan dari tiap anggota badan saat menggunakan kursi roda.



Gambar 9. Tingkat Kelelahan Anggota Badan Setelah Menggunakan Kursi Roda

Pembahasan

Beberapa penelitian sebelumnya tentang kursi roda belum ada yang menekankan pentingnya lumbar support. Penelitian Yunyi *et al* (2014), Rifai Sarraj *et al* (2021), dan Batan (2006) masing-masing meneliti hal yang berbeda. Ketiganya belum ada yang menekankan pada aspek lumbar support support. Yunyi *et al* (2014) telah mengevaluasi desain pakaian fungsional yang ergonomis untuk pengguna kursi roda. Telah dilakukan karya desain ergonomis pakaian fungsional pengguna kursi roda. Sebuah sistem evaluasi yang berasal dari kedokteran rehabilitasi dan turnamen olahraga digunakan. Pakaian fungsional yang baru dirancang dapat memfasilitasi aktivitas kehidupan sehari-hari yang berkaitan dengan pakaian bagi pengguna kursi roda. Rifai Sarraj *et al* (2010) telah mengevaluasi prototipe kursi roda dengan penggerak manual non-konvensional. Untuk mengevaluasi hasil kuesioner kepuasan pengguna pada jenis baru kursi roda dengan penggerak tuas yang dirancang untuk menghindari ketidaknyamanan dan potensi cedera regangan berulang yang terkait dengan penggerak pelek tangan konvensional. Batan (2006) telah meneliti tentang kursi roda yang dirancang dan didesain untuk bisa digerakkan dengan tangan pemakai kursi roda itu sendiri. Disamping itu kursi roda ini juga bisa dipakai pada jalanan naik, dengan sudut kenaikan maksimal 30°. Untuk mengevaluasi keergonomisan kursi roda ini dipakai metode Rapid Upper Limb Assessment (RULA). Dengan metode ini akan dihitung tingkat risiko cedera yang muncul pada setiap organ tubuh yang bergerak pada saat menggerakkan kursi roda. Dari penelitian ini akan dapat dikembangkan kursi roda yang lebih ringan dan multifungsi, sehingga penderita cacat tidak perlu khawatir dengan masa depan mereka, karena cacat tubuh, serta tidak merasa kalah dari orang lain yang memiliki tubuh normal.

Pada penelitian saat ini, *lumbar support* ditambahkan untuk mengurangi kelelahan dan menambah kenyamanan bagi pengguna kursi roda. Pengembangan kursi roda ditekankan pada kepuasan dan kepentingan serta tingkat kelalahannya dengan menggunakan *Nordic Body Map*. Untuk tingkat kepentingan dengan variable: harga, bahan, kemudahan pengoperasian, kemudahan perawatan manfaat kursi roda posisi *lumbar support*. Masing-masing memberikan nilai penting dan sangat penting dalam pertimbangan pengguna saat memilih kursi roda. Dalam hal kepuasan pengguna kursi roda penelitian ini dikonfirmasi oleh peneliti terdahulu (Rifai Sarraj *et al.*, 2010)

KESIMPULAN

Lumbar Support telah memberikan manfaat meningkatnya kenyamanan bagi pengguna kursi roda. Pengukuran kenyamanan dilakukan dengan menggunakan *Nordic Body Map*. Untuk lebih meningkatkan kenyamanan dapat ditambahkan dengan head support. Selain itu, dapat juga ditambahkan prospek pengembangan hasil penelitian dan prospek aplikasi penelitian selanjutnya ke depan dengan menambahkan *Head support* yang dapat dilakukan pada penelitian selanjutnya ke depan.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terima kasih disampaikan kepada Kemendikbudristek melalui Perjanjian Pelaksanaan Pekerjaan Bantuan Dana Inovasi Pembelajaran dan Teknologi Bantu (Teknologi Asistif) Untuk Mahasiswa Berkebutuhan Khusus di Perguruan Tinggi Tahun 2021 Nomor : 59/E2/PPK/SPK/PENSUS/2021 Tanggal 5 Juli 2021 antara Dirbelmawa dengan Institut Teknologi Sepuluh Nopember.

DAFTAR PUSTAKA

- A. Widyotriatmo, S.K. Rauzanfiqr, dan Suprijanto, "A Modified PID Algorithm for Dynamic Control of An Automatic Wheelchair", IEEE Conference on Control, Systems and Industrial Informatics, Bandung, 2012
- Batan, Made Londen (2006) Perancangan Kursi Roda Yang Ergonomis. Prosiding Seminar Nasional Ergonomi dan K3 2006 © Lab.E&PSK-TI-FTI-ITS-2006 Surabaya, 29 Juli 2006
- D. Sumit, S.S. Mantha, dan V.M. Phalle, "Advances in Smart Wheelchair Technology", 2017 International Conference on Nascent Technologies in Engineering (ICNTE), Navi Mumbai, 2017.
- Eko Nurmianto (2004) Ergonomi : Konsep Dasar dan Aplikasinya (Edisi Kedua), Guna Widya, Jakarta
- Eko Nurmianto, Arino Anzip, Dwi Endah Kusri (2019). The ergonomic, mobile, and portable Design of Porang Cutting and Drying Machine on Motorcycle International Conference on Engineering and Technology for Sustainable Development. 23-24 Oktober 2019, Yogyakarta, Indonesia.
- G. Jan, J. Kim, S. Lee, dan Y. Choi, "EMG-Based Continuous Control Scheme with Simple Classifier for Electric-Powered Wheelchair", IEEE Access, Vol. 63, No. 6, Hal. 3695-3705, 2016.
- I. W. Nudra, "Desain Perintah Myoelectric Control Sebagai Perintah Kursi Roda Listrik untuk Mobilitas Penyandang Disabilitas", Tugas Akhir, Program S1 Teknik Biomedik, Fakultas Teknologi Elektro Institut Teknologi Sepuluh Nopember, Surabaya, 2019.
- Nise Norma S., Control System Engineering, Hoboken, NJ: Wiley, 2004.
- Pradita, A.A.; Priadythama, I.; Susmartini, S. (2018). "Perancangan ulang kursi roda manual menggunakan kriteria standar ISO 7176-5". Performa: Media Ilmiah Teknik Industri, 17 (1), 54– 60. doi: 10.20961/performa.17.1.19068
- Rifai Sarraj A., R. Massarelli, F. Rigal, E. Moussa, C. Jacob, A. Fazah, M. Kabbara(2010) Evaluation of a wheelchair prototype with non-conventional, manual propulsion Évaluation d'un prototype de fauteuil roulant avec une technique non-conventionnelle de propulsion manuelle. Annals of Physical and Rehabilitation Medicine 53 (2010) 105–117
- Yunyi Wang, Daiwei Wu, Mengmeng Zhao, Jun Li (2014) Evaluation on an ergonomic design of functional clothing for wheelchair users. Applied ergonomics, 2014, Volume 45, Issue 3, May 2014, Pages 550-555

HUBUNGAN ANTARA KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH DENGAN KINERJA GURU DI SEKOLAH INKLUSIF

Alda Zahara Islamyati¹, Luluk Fauziyah², Munawir Yusuf³, Ravik Karsidi⁴
^{1,2,3,4}Magister Pendidikan Luar Biasa, Universitas Sebelas Maret, Surakarta, Indonesia

Email : aldazahara2606@gmail.com

Abstrak

Kinerja guru merupakan faktor yang penting dalam usaha untuk meningkatkan kualitas pendidikan inklusif. Kinerja guru dipengaruhi oleh beberapa faktor, salah satunya adalah kepemimpinan kepala sekolah. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui hubungan antara kepemimpinan kepala sekolah terhadap kinerja guru di sekolah inklusif. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif yang bersifat *ex-post facto* karena hanya mengungkapkan data peristiwa yang sudah berlangsung dan telah ada pada responden tanpa memberikan perlakuan atau manipulasi terhadap variabel yang diteliti. Penelitian ini terdapat dua variabel yang dilihat yaitu kepemimpinan kepala sekolah (x) dan kinerja guru (y). Responden dilakukan pada beberapa guru di sekolah inklusif dan teknik pengumpulan data dilakukan dengan memberikan angket melalui *google form* kepada beberapa guru di sekolah inklusif. Hasil penelitian menunjukkan terdapat hubungan atau korelasi yang signifikan antara variabel kepemimpinan kepala sekolah dan variabel kinerja guru dengan koefisien korelasi sebesar 0,932. Hal ini berarti membuktikan jika kepemimpinan kepala sekolah baik maka kinerja guru juga akan ikut baik.

Kata Kunci: Kepemimpinan Kepala Sekolah; Kinerja Guru; Sekolah Inklusif

PENDAHULUAN

Pendidikan memiliki peranan yang sangat penting dalam rangka pembinaan suatu bangsa. Pendidikan juga pada dasarnya merupakan usaha sadar menumbuh kembangkan potensi sumber daya manusia peserta didik dengan cara mendorong dan memfasilitasi kegiatan belajar mereka. Rendahnya mutu pendidikan saat ini menjadi masalah besar bagi Bangsa Indonesia. Direktur Pendidikan Badan Perencanaan dan Pembangunan Nasional (BAPPENAS) mengatakan bahwa berdasarkan data dari United Nations Development Program (UNDP) 2011, Indeks tingkat pendidikan di Indonesia dinilai masih rendah yaitu 14,6%, berbeda dengan negara tetangga, Singapura dan Malaysia yang memiliki indeks pendidikan lebih baik, yaitu 28% dan 33% (Syukro, 2013).

Sekolah merupakan sebuah institusi untuk membantu meningkatkan masalah mutu pendidikan yang sedang dihadapi oleh bangsa ini. Di dalam sekolah, terdapat berbagai dimensi yang satu sama lain berkaitan dan saling menunjang yang didalamnya terdapat kegiatan belajar mengajar untuk peningkatan kualitas dan pengembangan potensi peserta didik. Jabatan tertinggi di sekolah adalah kepala sekolah. Kepala sekolah memiliki peranan yang sangat penting terkait segala sesuatu yang ada di sekolah.

Sekolah yang berkualitas tidak muncul dengan sendirinya, namun harus dibentuk dan direncanakan serta dilaksanakan dengan baik. Dalam pelaksanaannya juga diperlukan

kerjasama antar satu pihak dengan yang lainnya. Oleh karena itu, kepala sekolah dan guru harus bekerja bersama-sama dan berkoordinasi untuk meningkatkan mutu dan kualitas sekolah. Dengan demikian, kepemimpinan kepala sekolah menjadikan faktor penentu dalam proses pendidikan yang ada di sekolah. Selain itu, kepemimpinan kepala sekolah juga akan mempengaruhi kinerja guru.

Kepemimpinan manajerial oleh kepala sekolah memegang kendali dalam mengatur jalannya pendidikan di sekolah secara efektif dan efisien untuk meraih kualitas sekolah yang lebih tinggi. Sebagai seorang pemimpin, kepala sekolah harus memiliki kemampuan untuk melakukan fungsi manajerial mengenai kegiatan manajemen, seperti perencanaan, pengaturan, dan pengendalian (Tobin, 2014). Kepala sekolah yang profesional akan melakukan penyesuaian kebutuhan dunia pendidikan dan mampu berkembang sesuai dengan perkembangan zaman di era globalisasi.

Kepemimpinan merupakan suatu proses interaksi antara pemimpin dengan orang lain yang dipimpin dalam suatu kelompok atau organisasi. Pemimpin dalam melaksanakan kepemimpinannya mempengaruhi dan mengarahkan serta menggerakkan seluruh anggota kelompok untuk memberdayakan sumber daya organisasi yang dipimpinnya untuk mencapai tujuan dari organisasi (Syarifudin, 2011).

Sebuah penelitian mengidentifikasi bahwa kepala sekolah sebagai kunci dari pengarah sekolah dan membangun sekolah yang mendukung guru untuk memenuhi kebutuhan semua siswanya ((Cherian & Daniel, 2008); (McLeskey & Waldron, 2002); Pugach, Blanton, Correa, McLeskey, & Langley, 2009). Khususnya adalah ketika pendidikan kelas umum memasukkan berbagai macam perbedaan siswa, salah satunya adalah siswa disabilitas ((McLeskey & Waldron, 2002); Salisbury, 2006). Hal tersebut merujuk ke sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. (Furney, Aiken, J., Hasazi, & Clark/Keefe, 2005), menemukan bahwa sekolah dengan program inklusi yang berkembang baik memiliki pemimpin kepala sekolah yang baik pula, yang terlibat dalam membina visi bersama, menciptakan struktur kolaboratif, mendorong guru pada pengembangan profesional, menggunakan keputusan berbasis data, dan memahami kebijakan yang memfasilitasi kebijakan sekolah.

Penelitian serupa dari (Blase, 1998); Crow et al., 2003; Keyes et al., 1999; Waldron & McLeskey, 2010, mengatakan elemen kunci dari kepemimpinan sekolah yang efektif termasuk memfasilitasi pembentukan budaya sekolah yang mendukung guru, mengembangkan guru sebagai pemimpin di dalam sekolah, dan bekerja untuk mengembangkan sebuah komunitas belajar yang kolaboratif dan profesional untuk mendukung pembelajaran guru. Dari penelitian tersebut mengatakan bahwa keberhasilan guru dalam mengembangkan sebuah program pembelajaran dipengaruhi oleh kepemimpinan kepala sekolah yang efektif. Kepemimpinan yang efektif akan mempengaruhi kinerja guru di sekolah, khususnya adalah di sekolah inklusif.

Kinerja guru merupakan elemen sinergis yang harus dikembangkan untuk menghasilkan tenaga pendidik yang profesional dan mampu melahirkan proses pendidikan yang relevan dengan tuntutan situasi, kondisi, dan kebutuhan masyarakat pengguna lulusan. Dengan kinerja guru yang bermutu akan mampu menghasilkan sumber daya manusia yang berkualitas, sehingga dapat meningkatkan mutu sekolah.

Salah satu faktor yang turut mendukung kinerja guru adalah kepemimpinan kepala

sekolah yang baik, dan guru akan melahirkan kinerja yang baik pula. Kepala sekolah, mampu menciptakan suatu situasi dimana bawahan dapat memperoleh kepuasan individunya di dalam melaksanakan tujuannya untuk mencapai tujuan sekolah. Kepala sekolah dapat menyesuaikan keinginan bawahan agar tujuan sekolah dapat tercapai. Kepala sekolah dikatakan berhasil apabila mereka memahami keberadaan sekolah sebagai organisasi yang bersifat kompleks dan unik, serta mampu melaksanakan peranan dan fungsi kepala sekolah sebagai seorang yang diberi tanggung jawab untuk memimpin sekolah.

Kinerja guru dapat dilihat dari kemampuan seorang guru melaksanakan manajemen pembelajaran yang baik. Menurut (Maryanda, 2018), manajemen pembelajaran adalah kemampuan dasar melaksanakan tugas keguruanyang dapat dilihat dari kemampuan merencanakan program belajar mengajar, kemampuan melaksanakan atau mengelola proses belajar mengajar, dan kemampuan menilai proses belajar mengajar.

Indikator penilaian kinerja guru mengacu pada Permendiknas Nomor 41 Tahun 2007 tentang Standar Proses, yaitu terdiri dari perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, penilaian hasil pembelajaran, dan pengawasan proses pembelajaran. Penilaian kinerja guru penting untuk dilakukan sekolah yang berguna untuk perbaikan guru itu sendiri maupun pihak sekolah, yaitu kepala sekolah sebagai supervisi untuk menyusun kembali rencana atau strategi baru untuk mencapai tujuan pendidikan nasional.

Sejalan dengan penelitian terdahulu oleh (Sudriyah & Liana, 2015) menyatakan bahwa supervisi kepala sekolah berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru. Oleh karena itu, kepala sekolah sebagai bagian dari sistem sekolah yang paling tinggi menduduki posisi strategis dalam mengarahkan dan mendukung aktivitas guru dalam pembelajaran siswa. Menurut (Wahjosumidjo, 2005) ada tiga jenis keterampilan pokok yang harus dimiliki oleh kepala sekolah sebagai pemimpin pendidikan, yaitu *technical skill* (keterampilan teknis), *human skill* (keterampilan hubungan kemanusiaan), dan *conceptual skill* (keterampilan konseptual).

Kepala sekolah memiliki peranan yang sangat penting dalam rangka meningkatkan kinerja para guru di sekolah inklusif. Peran kepala sekolah juga dapat memberikan dampak untuk mendukung terciptanya kualitas kinerja guru yang profesional di sekolah inklusif. Kinerja guru yang tinggi tidak dapat tercapai jika tidak disertai tidak adanya ketaatan peraturan-peraturan yang berlaku dalam melaksanakan pekerjaan. Hal ini sesuai dengan pendapat yang dikemukakan oleh (Terry, 1993), bahwa disiplin kerja seorang guru dapat dilihat dari kepatuhan guru terhadap peraturan yang berlaku di sekolah. Dengan kata lain diperlukan ada-nya disiplin kerja dalam suatu pekerjaan merupakan kehendak dan kesediaan guru untuk memenuhi dan menaati peraturan-peraturan yang berlaku baik yang tertulis maupun tidak tertulis. Disiplin kerja meru-pakan sikap mental yang senantiasa untuk menaati segala peraturan dan ketentuan yang telah ditetapkan untuk tujuan ter-tentu. Dengan disiplin kerja yang baik akan lebih meningkatkan kinerja guru yang pada akhirnya akan dapat meningkatkan mutu pendidikan.

Berdasarkan uraian permasalahan di atas, mutu sekolah inklusif menjadi tanggung jawab yang besar bagi guru untuk meningkatkan kinerja mereka. Kinerja guru merupakan sebuah tolak ukur kualitas layanan penyelenggara pendidikan inklusif. Tidak melupakan

bahwa kepemimpinan kepala sekolah harus dapat mengupayakan kinerja dari para guru. Oleh karena itu, kepemimpinan kepala sekolah memiliki hubungan dengan tingkatan kinerja guru di sekolah inklusif. Maka dari itu, penelitian ini bertujuan untuk menyelidiki hubungan antara kepemimpinan kepala sekolah dengan kinerja guru di sekolah inklusif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif, karena data yang diperoleh berupa angka dan pengolahannya menggunakan metode statistik yang digunakan lalu diinterpretasikan. Responden dilakukan pada beberapa guru di sekolah inklusif dan teknik pengumpulan data dilakukan dengan memberikan angket melalui google form kepada beberapa guru di sekolah inklusif. Tujuan dipilihnya pendekatan kuantitatif yaitu menggambarkan suatu gejala secara kuantitatif dengan sajian skor rerata maupun membuat prediksi dan estimasi berdasarkan hasil analisis dan model yang telah ditetapkan. Lebih lanjut penelitian ini bersifat *ex-post facto* karena hanya mengungkapkan data peristiwa yang sudah berlangsung dan telah ada pada responden tanpa memberikan perlakuan atau manipulasi terhadap variabel yang diteliti. Hal ini sesuai dengan pendapat Sugiyono (2007) yang menyatakan bahwa penelitian *ex-post facto* dilakukan untuk meneliti peristiwa yang terjadi dan kemudian meruntut ke belakang melalui data tersebut untuk menentukan sebab-sebab yang mungkin atas peristiwa yang diteliti. Jenis penelitian ini dipilih karena peneliti bermaksud untuk mengungkapkan seberapa besar pengaruh variabel bebas (kepemimpinan kepala sekolah) terhadap variabel terikat (kinerja guru).

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Hasil

Data yang terkumpul berdasarkan hasil penelitian terdapat dua variabel yaitu kepemimpinan kepala sekolah dan kinerja guru. Penelitian ini terdiri dari 10 orang responden yang berasal dari sekolah inklusif, baik sekolah dasar inklusif, sekolah menengah pertama inklusif, dan sekolah menengah atas inklusif. Untuk angket yang diberikan kepada responden terdiri dari variabel kepemimpinan kepala sekolah terdiri dari 15 aitem pernyataan dan kinerja guru terdiri dari 19 aitem pernyataan. Berdasarkan hasil perhitungan antara variabel X dan variabel Y dengan menggunakan penghitungan koefisien korelasi *Rank Spearman*, diperoleh rata-rata x = kepemimpinan kepala sekolah yaitu 0,296, kemudian rata-rata y = kinerja guru yaitu 0,3 . Dengan ini terbukti bahwa koefisien korelasi r_{xy} yaitu 0,932 sehingga H_0 ditolak dan H_a diterima. Berdasarkan hal ini maka terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan kepala sekolah terhadap kinerja guru di sekolah inklusif. Ini membuktikan jika kepemimpinan kepala sekolah baik.

Pembahasan

Hasil penelitian ini sejalan dengan hasil penelitian lain yang dilaksanakan oleh beberapa peneliti yaitu menyatakan kepemimpinan digunakan pada dua hal yang mendasar, (1) mengacu pada proses gerakan suatu kelompok orang dalam arah yang sama tanpa paksaan dan (2) mengacu pada orang yang memainkan peran dimana kepemimpinan diharapkan. Kepemimpinan harus ada apabila suatu organisasi hendak berjalan efektif

(Cahyowati & Lestari, 2014). Kemudian berdasarkan (Aviana & Maisaroh, 2014), kepemimpinan banyak mempengaruhi keberhasilan seorang pemimpin dalam mempengaruhi perilaku bawahannya. Kepemimpinan suatu organisasi perlu mengembangkan staf dan membangun iklim motivasi yang menghasilkan tingkat produktivitas yang tinggi, maka pemimpin perlu memikirkan gaya kepemimpinannya. Gaya kepemimpinan merupakan norma perilaku yang digunakan oleh seseorang pada saat orang tersebut mencoba mempengaruhi perilaku orang lain. Posisi strategis guru untuk meningkatkan mutu hasil pendidikan sangat dipengaruhi oleh kemampuan profesional, faktor kesejahteraannya, disiplin kerja, motivasi kerja, serta fasilitas dari sekolah itu sendiri.

Jadi penelitian ini menyatakan bahwa kepemimpinan kepala sekolah memiliki hubungan dengan kinerja guru di sekolah inklusif. Ini membuktikan jika kepemimpinan kepala sekolah baik, maka kinerja guru akan baik begitupun sebaliknya apabila kepemimpinan kepala sekolah kurang baik maka kinerja guru juga akan kurang baik. Kepemimpinan adalah proses yang mempengaruhi kegiatan suatu kelompok yang diorganisasi, menuju kepada pencapaian tujuan. Keberhasilan dan kegagalan pemimpin ditentukan oleh bagaimana cara kepemimpinan dalam mengarahkan dinamika kelompoknya. Dengan demikian untuk meningkatkan kinerja guru, sangat dibutuhkan kepemimpinan kepala sekolah. Kecenderungan guru untuk melakukan suatu kinerja dipengaruhi oleh tinggi rendahnya kepemimpinan seorang kepala sekolah. Didukung adanya kepemimpinan seorang kepala sekolah yang tinggi akan meningkatkan semangat guru sehingga pada akhirnya kinerja guru akan selalu meningkat.

KESIMPULAN

Setelah menguraikan hasil penelitian di atas, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan kepala sekolah (X) terhadap kinerja guru (Y) dan terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara variabel kepemimpinan kepala sekolah (X) terhadap variabel kinerja guru (Y). Hal ini menunjukkan bahwa hipotesis penelitian yang ingin dicapai ini telah teruji secara empiris.

UCAPAN TERIMAKASIH

Kami ingin mengucapkan terima kasih kepada orang tua atas dukungan dan doa yang diberikan dan terima kasih kepada semua orang yang penting bagi keberhasilan realisasi jurnal artikel ini. Penelitian ini belum sempurna, namun diharapkan dapat bermanfaat tidak hanya bagi peneliti, tetapi juga bagi para pembaca. Untuk itu, saran dan kritik yang membangun sangat diharapkan.

DAFTAR PUSTAKA

- Aviana, B., & Maisaroh, S. (2014). *Hubungan Antara Kepemimpinan Kepala Sekolah dan Motivasi Kerja Guru Dengan Kinerja Guru di Sekolah Dasar Se-Kecamatan Banguntapan, Bantul*.
- Blase, J. (1998). *Handbook Of Instructional Leadership: How Really Good Principals Promote Teaching and Learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Cahyowati, T. D., & Lestari, C. A. (2014). *Kepemimpinan Kepala Sekolah dan*

- Pengaruhnya Terhadap Kinerja Guru (Studi Kasus di SMA Notre Dame Jakarta Barat). *Jurnal Ilmu Ekonomi dan Sosial*, 3(1), 100.
- Cherian, F., & Daniel, Y. (2008). Principal Leadership In New Teacher Induction: Becoming Agents Of Change. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 3(2), 1–11.
- Furney, K., Aiken, J., Hasazi, S., & Clark/Keefe, K. (2005). Meeting The Needs Of All Students: Contributions Of Effective School Leaders. *Journal of School Leadership*, 15, 546–570.
- Maryanda, R. . (2018). *Hubungan Antara Kepemimpinan Kepala Sekolah dan Motivasi Kerja terhadap Kinerja Guru di MA Swasta Al-Washliyah Medan*.
- McLeskey, J., & Waldron, N. (2002). School Change and Inclusive Schools: Lessons Learned From Practice. *Phi Delta Kappan*, 86(1), 65–72.
- Sudriyah, & Liana, L. (2015). Pengaruh Motivasi Kerja dan Kompetensi Profesional Terhadap Kinerja Guru di Moderasi Oleh Supervisi (Studi Kasus Pada Guru SMA Negeri Wilayah Timur di Kabupaten Pematang). *Jurnal Manajemen dan Bisnis Indonesia*, 4(1), 10–28.
- Syarifudin. (2011). *Manajemen Pendidikan*. Jakarta: Diadit Media.
- Syukro, R. (2013). *Kualitas Pendidikan di Indonesia Masih Rendah. Berita Satu*. Retrieved from. Diambil dari <http://www.beritasatu.com/pendidikan/144143-kualitas-pendidikan-di-indonesia-masih-rendah.html>
- Terry, G. R. (1993). *Principles Of Management*. Illinois: Learning System Company.
- Tobin, J. (2014). Management and Leadership Issues for School Building Leaders. *NCPEA International Journal of Educational Leadership Preparation*, 99(1), 1–14.
- Wahjosumidjo. (2005). *Kepemimpinan Kepala Sekolah: Tinjauan Teoritik dan Permasalahannya*. Jakarta: Rajawali Pers.

HUBUNGAN ANTARA KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH DENGAN KINERJA GURU DI SLB

Yustinizar Kusumaningtyas¹

¹Universitas Sebelas Maret

Email: yustinizar.k@student.uns.ac.id

Abstrak

Kinerja guru dapat mempengaruhi prestasi siswa, banyak faktor yang dapat mempengaruhi kinerja guru. Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui hubungan kepemimpinan kepala sekolah dengan kinerja guru di sekolah luar biasa karesidenan Surakarta. Teknik penelitian ini menggunakan metode penelitian deskriptif kualitatif yaitu dengan cara melakukan analisis korelasi. Subjek penelitian adalah guru di sekolah luar biasa Kota Surakarta. Hasil penelitian menunjukkan adanya hubungan positif antara kepemimpinan kepala sekolah dengan kinerja guru. Dengan adanya hal tersebut kepala sekolah harus memberikan contoh kepemimpinan yang sesuai dengan lingkungan sekolah sehingga kinerja guru dapat meningkat dan prestasi siswa menjadi meningkat selaras dengan kinerja guru.

Kata Kunci : Kinerja Guru; Kepemimpinan; Kepala Sekolah; Sekolah Luar Biasa

PENDAHULUAN

Pendidikan pada hakekatnya merupakan salah satu kebutuhan dasar manusia dalam rangka meningkatkan kualitas sumber daya manusia guna pencapaian tingkat kehidupan yang semakin maju dan sejahtera. Indikator suatu bangsa sangat ditentukan oleh tingkat sumber daya manusia, dan indikator sumber daya manusia ditentukan oleh tingkat pendidikan masyarakat. Semakin tinggi sumber daya manusia, maka semakin baik tingkat pendidikan, dan demikian pula sebaliknya.

Peningkatan mutu pendidikan atau sekolah dipengaruhi oleh banyak faktor diantaranya adalah sumber daya manusia yang terlibat dalam proses pendidikan. Salah satu faktor mendasar yang menentukan ketercapaian mutu pendidikan atau tujuan pendidikan nasional adalah guru. Guru harus berusaha untuk dapat meningkatkan mutu pendidikan melalui strategi pembelajaran yang digunakan sehingga dalam peningkatan mutu pendidikan guru perlu diberikan perhatian yang khusus (Nasrun, 2016). Kinerja guru didalam kegiatan sekolah dapat mempengaruhi banyak hal. Penelitian yang dilakukan oleh (ÖZGENEL, 2019) menyimpulkan bahwa kinerja guru berpengaruh positif terhadap efektivitas sekolah, dalam penelitian tersebut disimpulkan bahwa membangun lingkungan sekolah yang efektif adalah proses yang sulit sehingga guru diharapkan untuk terlibat dan bekerja pada tingkat yang tinggi untuk mengatasi tantangan tersebut dan mencapai tujuan dasar pendidikan yang diinginkan. Selain itu penelitian yang dilakukan oleh (Putro, Rinawati, & Muh, 2013) tentang pengaruh kinerja guru terhadap motivasi belajar siswa diperoleh hasil bahwa kinerja guru mempunyai sumbangan sebesar hampir 35,3% terhadap motivasi belajar siswa yang dibuktikan dengan analisis regresi linier antar

variabel yang dilakukan oleh peneliti. Sehingga guru merupakan bagian terpenting dalam peningkatan mutu pendidikan atau sekolah.

Kinerja guru sendiri merupakan kemampuan guru dalam melaksanakan tugas-tugas pembelajaran dan menunjukkan adanya suatu tindakan yang ditampilkan oleh guru selama melaksanakan kegiatan pembelajaran dan guru harus bertanggung jawab atas pembinaan siswanya dengan cara meningkatkan prestasi (Supardi, 2014). Merujuk pada konsep kinerja (Robbins & Coulter, 2012), kinerja guru diartikan sebagai hasil kerja atau prestasi yang dicapai guru. Faktor kinerja guru sering dikaitkan dengan *motivating factors* dan *hygen factors* yang dapat diuraikan kinerja guru dipengaruhi oleh faktor motivasi yang meliputi tanggung jawab dan keberhasilan kerja yang kemudian ditambah dengan faktor lingkungan yaitu permasalahan kondisi kerja, control, kebijakan kerja, gaji dan hubungan interpersonal (Cansoy, 2018). Peningkatan kinerja guru di sekolah menjadi salah satu tugas dari seorang kepala sekolah. Salah satu faktor yang dapat meningkatkan kinerja guru adalah kepemimpinan yang bisa dilihat melalui cara memimpin seseorang terhadap bawahannya. Untuk itu, dalam pelaksanaan peningkatan kinerja guru dapat dilakukan dengan peran penting dari kepala sekolah melalui kepemimpinannya.

Kepemimpinan adalah suatu proses mempengaruhi orang lain dalam suatu organisasi dengan berbagai cara yang telah ditentukan untuk mencapai tujuan dengan memanfaatkan segala sumber daya yang ada secara efisien dan efektif (Kristiawan, 2020). Organisasi sekolah penentu keberhasilan dalam upaya pendidikan dan komponen yang paling berpengaruh adalah kepala sekolah dalam menciptakan proses dan hasil pendidikan yang berkualitas (Salwa, Kristiawan, & Lian, 2019). Sehingga tanggung jawab dari kepala sekolah untuk mempengaruhi, mendorong, membimbing, mengarahkan dan menggerakkan para guru, staf, siswa, orang tua siswa dan pemangku kepentingan untuk bekerja sama dan berpartisipasi dalam mencapai tujuan (Lestari, Safitri, & M, 2017).

Penelitian yang dilakukan oleh (Astining Putri, Seri, & Sakdiahwati, 2019) mengungkapkan bahwa terdapat pengaruh simultan disiplin kerja, motivasi kerja dan supervise kepala sekolah terhadap kinerja guru sebesar 65,4%. Dengan adanya penelitian yang telah dilakukan serta ditambah dengan paparan yang telah dijelaskan sebelumnya, penelitian ini bertujuan untuk melihat Hubungan Antara Kepemimpinan Kepala Sekolah Dengan Kinerja Guru Di SLB. Penelitian-penelitian sebelumnya bergerak pada sektor sekolah reguler sehingga peneliti pada penelitian ini ingin menggunakan SLB yang notabennya memiliki karakteristik sekolah yang berbeda dengan sekolah reguler pada umumnya.

METODE PENELITIAN

Jenis Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian dengan menggunakan pendekatan kualitatif dengan rancangan penelitian deskriptif korelasional. Deskriptif korelasional yaitu suatu penelitian yang dimaksudkan untuk mengumpulkan informasi mengenai status yang berhubungan mengenai suatu gejala yang ada, yaitu gejala yang menurut apa adanya pada saat penelitian dilakukan.

Waktu dan Tempat Penelitian

Penelitian ini dilakukan pada bulan Agustus 2021. Tempat penelitian dilakukan di Sekolah Luar Biasa (SLB) di Surakarta. Subjek penelitian dipilih dengan menggunakan metode purposive sampling, purposive sampling adalah teknik pengambilan sampel sumber data dengan pertimbangan tertentu (Sugiyono, 2015). Metode purposive sampling dipilih karena subjek merupakan guru di sekolah luar biasa. Jumlah subjek yang digunakan dalam penelitian ini adalah sejumlah 40 guru yang mengajar di SLB (Sekolah Luar Biasa) yang ada di Kota Surakarta.

Prosedur Penelitian dan Instrumen penelitian

Pengumpulan data menggunakan instrument berupa angket tingkat kepuasan kinerja guru. Instrumen yang digunakan didasarkan pada definisi operasional dari masing-masing variabel yaitu kepemimpinan kepala sekolah dan kinerja guru. Indikator-indikator dari variabel kepemimpinan kepala sekolah meliputi: 1) Karisma Kepala Sekolah ; 2) Idealisme Kepala Sekolah; 3) Motivasi Inspirasi; 4) Intelektual kepala sekolah dan; 5) Kepedulian terhadap individu. Sedangkan untuk indikator kinerja guru meliputi: 1) Kinerja guru dalam Perencanaan Pembelajaran; 2) Kinerja guru dalam Pelaksanaan Pembelajaran; 3) Kinerja guru dalam Pelaksanaan Penilaian; 4) Kinerja guru dalam Tindak lanjut hasil penilaian.

Teknik Analisis Data

Teknik analisis yang digunakan dalam penelitian ini adalah analisis regresi. Analisis diarahkan kepada hasil pengisian angket yang dilakukan oleh guru tentang kepemimpinan kepala sekolah dengan kinerja guru. Hasil analisis data berupa uraian secara deskriptif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Penelitian ini menggunakan dua variabel yaitu variabel kepemimpinan kepala sekolah dan kinerja guru. Setelah kedua variabel tersebut diukur, maka dapat digunakan untuk menjawab tujuan dari penelitian ini, yaitu untuk mengetahui kepemimpinan kepala sekolah dan kinerja guru di Sekolah Luar Biasa Karesidenan Surakarta. Pada indikator penilaian untuk kepemimpinan kepala sekolah dapat dilihat pada tabel dibawah ini:

| No | Kategori | Fungsi Karisma | Fungsi Idealisme | Fungsi Motivasi | Fungsi Intelektual | Fungsi Kepedulian |
|----|----------|----------------|------------------|-----------------|--------------------|-------------------|
| 1 | Tinggi | 43% | 46% | 51% | 53% | 54% |
| 2 | Sedang | 57% | 53% | 49% | 45% | 40% |
| 3 | Cukup | 0% | 1% | 1% | 3% | 6% |
| 4 | Rendah | 0% | 0% | 0% | 0% | 0% |

Secara keseluruhan variabel kepemimpinan kepala sekolah dikategorikan menjadi empat kategori yaitu kategori tinggi, sedang, cukup, dan rendah. Hasil kategori data selengkapnya dapat dilihat seperti pada tabel berikut:

| No | Kategori | F | Interval | % |
|----|----------|----|------------|-----|
| 1 | Tinggi | 22 | 82% - 100% | 54% |
| 2 | Sedang | 18 | 63% - 81 % | 46% |
| 3 | Cukup | 0 | 44% - 62% | 0% |
| 4 | Rendah | 0 | 25% - 43% | 0% |

Tabel di atas menunjukkan bahwa sebagian besar responden yaitu sebanyak 22 responden atau sebesar 54% mempunyai penilaian tentang kualitas kepemimpinan kepala sekolah pada kategori tinggi, yang mempunyai penilaian tentang kualitas kepemimpinan kepala sekolah pada kategori sedang sebanyak 18 responden atau sebesar 46% dari total responden yang merupakan guru SLB di Karesidenan Surakarta.

| Variabel | X ² Tabel | X ² hitung | p-value | Kesimpulan |
|---------------------------------|---------------------------------|-----------------------|---------|------------|
| Kepemimpinan Kepala Sekolah (X) | X ² (4;0,05) = 9,488 | 1,524 | 0,822 | Normal |
| Kinerja Guru (Y) | X ² (4;0,05) = 9,488 | 7,597 | 0,107 | Normal |

Penelitian ini menggunakan analisis regresi maka perlu dilakukan pengujian persyaratan analisis yang berupa uji normalitas dan uji linearitas. Berdasarkan tabel diatas, dapat dilihat bahwa untuk masing-masing variabel nilai χ^2 hitung lebih kecil dari nilai χ^2 tabel maka variabel tersebut berdistribusi normal. Kesimpulan yang sama juga dapat dilihat dari nilai p-value tiap-tiap variabel berada diatas taraf signifikansi yang ditetapkan yaitu 0,05. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa sebaran kedua variabel penelitian ini adalah normal, sehingga dinyatakan mempunyai asumsi normalitas dan memenuhi syarat agar dapat dianalisis lebih lanjut.

| Variabel | F _{hitung} | F _{tabel} | p-value | Ket. |
|---|---------------------|--------------------|---------|--------|
| Kepemimpinan kepala sekolah dengan kinerja guru | 1,124 | 3,94 | 0,311 | Linier |

Berdasarkan tabel di atas, terlihat bahwa nilai p korelasi antara variabel kepemimpinan kepala sekolah dengan kinerja guru sebesar 0,311, hasil tersebut menunjukkan tidak signifikan. Nilai signifikansi $p > 0,05$ ($0,913 > 0,05$), maka dapat disimpulkan bahwa korelasi antara kepemimpinan kepala sekolah dengan kinerja guru adalah linier.

| Koefisien Regresi | R | R ² | F _{hitung} | F _{tabel} | Sig. |
|-------------------|------|----------------|---------------------|--------------------|-------|
| a = 87,888 | 55,3 | 30,6 | 65,222 | 3,92 | 0,000 |
| b = 0, 855 | % | % | | | |

Berdasarkan hasil uji regresi Koefisienkorelasi (r) = 55,3% artinya antarakepemimpinan kepala sekolah dengan kinerja guru terdapat hubungan yang cukup kuat. Angka positif pada koefisienkorelasi tersebut menunjukkanbahwa antara variabel kepemimpinan kepala sekolah (X)dengan kinerja guru (Y) memiliki korelasi yang positif dan searah. Dengan

demikian dapat diinterpretasikan bahwa semakin tinggi tingkat kepemimpinan kepala sekolah maka semakin tinggi pula kinerja guru.

Pembahasan

Hasil penelitian menyebutkan bahwa adanya hubungan yang cukup kuat antara kepemimpinan kepala sekolah dengan kinerja guru. Hal ini sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh (Derg & Kelimeler, 2016) menetapkan bahwa perilaku kepemimpinan transformasional, instruksional dan interaksional berpengaruh pada efektivitas sekolah menurut pandangan guru. Kepemimpinan kepala sekolah sangat berpengaruh kepada kinerja guru menurut tinjauan yang dilakukan oleh (Hallinger & Chen, 2015) kepemimpinan kepala sekolah di negara-negara Asia memiliki kecenderungan yang cukup besar dalam perilaku organisasi dalam pendidikan serta dapat mengarahkan kepada perubahan dan pengembangan di sekolah.

Kepemimpinan yang efektif dalam pendidikan sering didekati dari perspektif prestasi siswa padahal kepala sekolah seringkali memiliki pengaruh tidak langsung terhadap prestasi siswa melalui misalnya pengaruh mereka terhadap guru (Daniëls, Hondeghem, & Dochy, 2019). Grissom & Loeb, 2011 menggambarkan pemimpin sekolah yang efektif sebagai pemimpin yang mengelola untuk menggabungkan dan memahami kebutuhan instruksional sekolah, memiliki kemampuan untuk mengalokasikan sumber daya di mana mereka dibutuhkan, mempekerjakan dan mengelola personel kualitatif dan menjaga sekolah tetap berjalan. Sekolah Luar Biasa (SLB) yang memiliki karakteristik yang berbeda dengan sekolah-sekolah yang lainnya membutuhkan pemimpin yang dapat memberikan inovasi terhadap kondisi sekolah yang dapat mempengaruhi kinerja guru.

Strategi pengambilan keputusan yang bergantung kepada kepala sekolah yang terkait dengan anggota sekolah lainnya dapat memprediksi kepuasan kerja (Hariria, Monypenny, & Prideaux, 2016). Kepemimpinan yang berorientasi dan beorientasi individu berhubungan positif dan kuat dengan kepuasan kerja (Taş, 2017). Hasil yang didapatkan dari penelitian ini selaras dengan penelitian-penelitian sebelumnya, dari penelitian ini didapatkan bahwa guru-guru menganggap bahwa kepemimpinan kepala sekolah berpengaruh tinggi terhadap kinerja guru. Dalam tinjauan sistematis lainnya, (Dimitrious Belias, 2014) kepuasan terhadap pemimpin atau perilaku kepemimpinan berpengaruh positif terhadap kinerja karyawan, kebahagiaan dan kepuasan kerja sedangkan perilaku kepemimpinan negatif menyebabkan stres, kelelahan dan ketidakpuasan pada karyawan.

Hasil penelitian dan penjabaran diatas sangat berkaitan sehingga dapat diatik korelasi bahwa pentingnya kepemimpinan kepala sekolah dapat mempengaruhi kinerja guru. Terlebih guru di sekolah luar biasa yang memiliki karakteristik sekolah dan siswa yang berbeda dengan sekolah-sekolah yang lainnya. Pentingnya pengembangan dan motivasi dari kepala sekolah terhadap guru akan mempengaruhi kualitas prestasi siswa sebab prestasi siswa sangat bergantung dari kinerja guru sendiri. Pada dasarnya ketiga variabel tersebut sangat berkaitan erat, kepemimpinan kepala sekolah mempengaruhi kinerja guru kemudian kinerja guru akan mempengaruhi prestasi siswa. Hal ini dibuktikan dari beberapa penelitian yang ada seperti penelitian yang dilakukan oleh (Ali, 2021) motivasi belajar siswa disesuaikan dengan pencapaian kompetensi belajar yang dilaksanakan oleh guru.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa adanya hubungan yang signifikan anatar kepemimpinan kepala sekolah dengan kinerja guru di Sekolah Luar Biasa di Surakarta. Banyak hal yang menjadikan faktor kepemimpinan kepala sekolah berpengaruh terhadap kinerja guru diantaranya adalah gaya kepemimpinan dari kepala sekolah. Gaya kepemimpinan yang partisipasi dan demokratis yang saat ini banyak digunakan di negara-negara Asia. Selain itu, tidak hanya gaya kepemimpinan kepala sekolah yang dapat mempengaruhi kinerja guru banyak faktor lain yang dapat mempengaruhi kinerja guru.

SARAN

Saran yang dikemukakan dalam penelitian ini yaitu: (1) Kepada Kepala Dinas Pendidikan Kota Surakarta, hendaknya mendorong kepala sekolah agar kepala sekolah bisa mempertahankan serta meningkatkan kepemimpinannya dan kinerja bawahannya; (2) Kepada Kepala SLB di Karesidenan Surakarta, hendaknya mengadakan evaluasi dengan guru untuk saling mempertahankan kinerja demi tercapainya tujuan bersama; (3) Kepada Jurusan Administrasi Pendidikan, hasil penelitian dapat dijadikan sebagai tambahan bahan pustaka serta melengkapi informasi dalam pengembangan ilmu pengetahuan; dan (4) Kepada Peneliti Lain, hasil penelitian ini dapat dijadikan sebagai sumber referensi bagi peneliti yang akan melakukan penelitian selanjutnya dengan tema yang sama dan bisa dijadikan referensi untuk mengungkap aspek gaya kepemimpinan yang lain.

DAFTAR PUSTAKA

- Ali, N. (2021). The Effectiveness of Teachers Performance toward Students ' Learning Motivation. *Damhil Education Journal*, 1(1), 1–11. <https://doi.org/10.37905/dej.v1i1.500>
- Astining Putri, N., Seri, H., & Sakdiahwati, S. (2019). Pengaruh Disiplin, Kompetensi Kepribadian Dan Supervisi Kepala Sekolah Terhadap Kinerja Guru Smp Negeri Di Palembang. *Jurnal Ilmu Manajemen*, 8(2), 25. <https://doi.org/10.32502/jimn.v8i2.1822>
- Cansoy, R. (2018). The Relationship between School Principals' Leadership Behaviours and Teachers' Job Satisfaction: A Systematic Review. *International Education Studies*, 12(1), 37. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n1p37>
- Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, 27(March), 110–125. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.003>
- Derg, M., & Kelimeler, A. (2016). YÖNETİCİLERİN Liderlik Davranışlarının Öğretmenlere Yansıyan Sonuçları: Bir MetaAnaliz Çalışması. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(4), 259–294. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.282794>
- Dimitriou Belias. (2014). Leadership and job satisfaction: A review. *European Scientific Journal*, 10(8), 24–46. Retrieved from <http://liberty.summon.serialssolutions.com/>
- Grissom, J. A., & Loeb, S. (2011). Triangulating principal effectiveness: How perspectives of parents, teachers, and assistant principals identify the central

- importance of managerial skills. In *American Educational Research Journal* (Vol. 48). <https://doi.org/10.3102/0002831211402663>
- Hallinger, P., & Chen, J. (2015). Review of research on educational leadership and management in Asia: A comparative analysis of research topics and methods, 1995–2012. *Educational Management Administration and Leadership*, 43(1), 5–27. <https://doi.org/10.1177/1741143214535744>
- Hariria, H., Monypenny, R., & Prideaux, M. (2016). Teacher-perceived principal leadership styles, decisionmaking styles and job satisfaction: How congruent are data from Indonesia with the anglophile and western literature? *School Leadership and Management*, 36(1), 41–62. <https://doi.org/10.1080/13632434.2016.1160210>
- Kristiawan, M. (2020). *Peran Kepemimpinan Kepala Sekolah Terhadap Peningkatan Kinerja Guru*. <https://doi.org/10.31219/osf.io/k28p5>
- Lestari, R., Safitri, D., & M, K. (2017). *Manajemen Pendidikan [Education Management]*. Yogyakarta: Deepublish.
- Nasrun, N. (2016). Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah Terhadap Motivasi Kerja dan Kinerja Guru. *Ilmu Pendidikan: Jurnal Kajian Teori Dan Praktik Kependidikan*, 1(2), 63–70. <https://doi.org/10.17977/um027v1i22016p063>
- ÖZGENEL, M. (2019). the Role of Teacher Performance in School Effectiveness. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 4(10), 417–434. <https://doi.org/10.35826/ijetsar.42>
- Putro, S. E., Rinawati, A., & Muh, U. (2013). Pengaruh Kinerja Guru Terhadap Motivasi Belajar Siswa. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 5(2), 278–289.
- Robbins, S. P., & Coulter, M. (2012). *Management, 11th ed.* New Jersey: Pearson Education, Inc., Publishing as Prentice Hall.
- Salwa, Kristiawan, M., & Lian, B. (2019). The effect of academic qualification, work experience and work motivation towards primary school principal performance. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 8(8), 969–980. <https://doi.org/10.31219/osf.io/u4kzt>
- Sugiyono. (2015). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: ALFABETA.
- Supardi. (2014). *Kinerja Guru (Teachers Performance)*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Taş, S. (2017). The Effect of Vocational High School Administrators' Leadership Behaviors on Teacher Job Satisfaction. *Universal Journal of Educational Research*, 5(11), 2092–2100. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.051126>

STUDI LITERATUR: KARAKTERISTIK DAN MASALAH IDENTIFIKASI ANAK BERKESULITAN BELAJAR

Novita Dwi Wulandari¹

¹Program Magister PLB FKIP UNS

Email: novitadwiwulan_91@student.uns.ac.id

Abstrak

Kemampuan mengenali karakteristik anak merupakan keterampilan kritis dalam upaya mengidentifikasi anak berkesulitan belajar. Ditambah banyaknya definisi istilah yang dapat digunakan dalam proses identifikasi anak berkesulitan belajar menjadi tantangan tersendiri oleh pelaku pendidikan khusus. Penelitian ini bertujuan untuk mengulas beberapa definisi dari anak berkesulitan belajar yang dapat digunakan untuk melakukan kegiatan identifikasi untuk mendeteksi dini anak berkesulitan belajar. Jenis penelitian yang digunakan yaitu studi kepustakaan. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah gabungan dari buku induk dan jurnal penelitian internasional mengenai definisi dan identifikasi anak berkesulitan belajar yang diterbitkan dalam lima tahun terakhir terhitung dari tahun 2016-2020. Analisis data yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan metode analisis isi teks. Hasil penelitian disebutkan definisi dan ciri-ciri anak berkesulitan belajar yang dinyatakan sedemikian rupa salah satunya tidak ditemukan kriteria anak berkesulitan belajar yang berkaitan dengan skor test IQ. Pengembangan kegiatan identifikasi yang digunakan dalam tiap penelitian merujuk pada satu definisi istilah yang diambil kemudian di turunkan menjadi aspek-aspek pengamatan.

Kata kunci : Karakteristik; identifikasi; berkesulitan belajar; studi literatur

PENDAHULUAN

Setiap anak terlahir dengan potensi yang beragam, masing-masing dari mereka memiliki bakat dan minat yang berbeda dalam mengembangkan diri mereka satu sama lain. Termasuk kegiatan mengembangkan diri melalui kegiatan belajar. Belajar merupakan bagian proses dasar yang dilakukan setiap individu untuk mengenali atau mengetahui sesuatu. Menurut Irham & Wiyani (2013: 117) mengartikan belajar sebagai suatu proses internal yang mencakup ingatan, retensi, dan pengolahan informasi. Belajar juga dapat diartikan bentuk perubahan yang dialami siswa dalam hal kemampuannya untuk bertingkah laku dengan cara yang baru sebagai hasil interaksi antara stimulus dan respon (Budiningih, 2004: 20). Namun tidak semua anak mampu melakukan proses belajar itu dengan baik. Sehingga ada istilah anak dengan kesulitan belajar.

Di Amerika istilah kesulitan belajar mulai digunakan sejak tahun 1963, ketika Samuel Kirk, seorang professor pendidikan khusus di Universitas Illinois (Hallahan dan Kauffman, 2011:188), menggunakan istilah tersebut pada konferensi untuk orang tua dan guru. Para peserta konferensi menanggapi baik istilah yang digunakan tersebut dibanding istilah yang digunakan sebelumnya seperti buta kata, cedera otak, disfungsi otak minimal, atau cacat persepsi.

Kesulitan belajar merupakan salah satu permasalahan yang sering dijumpai dalam dunia pendidikan khusus. Menurut Denton, Vaugh, & Fletcher, 2003 dalam Hallahan & Kauffman (2011:187) setengah dari siswa disabilitas yang menerima layanan khusus di Amerika mengalami kesulitan belajar. Pada tahun 2010, lebih dari 3.000.000 siswa dengan kesulitan belajar menerima pendidikan layanan khusus maupun layanan yang terkait. Sekitar 8% dari semua anak atau sekitar 10% anak laki-laki dan 6% anak perempuan antara usia 5 sampai 17 tahun telah didiagnosis kesulitan belajar (Pastor&Reuben dalam Hallahan Kaufman, 2011). Data di lapangan ini tentunya pastinya terus berubah secara konstan, oleh karena ini masalah kesulitan belajar menjadi salah satu topik yang paling banyak dalam penelitian pendidikan luar biasa. Dengan populasi yang dibidang cukup banyak ini maka perlu diketahui terlebih dahulu mengenai makna dari kesulitan belajar itu sendiri. Definisi kesulitan belajar masih terus berkembang dan menjadi bahan diskusi dalam pendidikan khusus, termasuk adanya hasil otorisasi ulang federal dari IDEA (McGill, Ryan J, et. All, 2016). Sebagai hasil otorisasi ulang federal dari IDEA, banyak praktisi mulai dengan penuh semangat memperdebatkan apa yang bisa menjadikan apa yang merupakan penilaian berdasarkan bukti untuk mengidentifikasi anak dengan ketidakmampuan belajar.

Identifikasi dapat diartikan proses pengenalan, menempatkan obyek atau individu dalam suatu kelas sesuai dengan karakteristik tertentu (JP Chaplin dalam Uttoro 2008: 8). Proses identifikasi anak berkesulitan belajar dapat dilakukan jika mengetahui instrumen-instrumen identifikasi yang merupakan turunan dari definisi dan karakteristik anak. Identifikasi anak berkesulitan belajar sangat perlu dilakukan, untuk mengenali lebih awal area kebutuhan siswa. Jika area kebutuhan anak sudah diketahui maka penanganan atau intervensi akan diberikan sedini mungkin untuk mengurangi resiko keparahan kesulitan belajar.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian studi literatur. Metode studi literatur adalah serangkaian kegiatan yang berkaitan dengan metode pengumpulan data pustaka, membaca, mencatat, serta mengolah bahan penelitian (Zed, 2008), penelitian ini menggunakan metode pengumpulan data dengan mengumpulkan referensi buku maupun jurnal internasional dan nasional selama 5 tahun terakhir dari tahun 2016-2021 mengenai identifikasi anak berkesulitan belajar. Jurnal yang dijadikan sebagai bahan rujukan untuk dianalisis merupakan jurnal internasional dan nasional. Teknik analisis dalam penelitian ini adalah teknik analisis isi teks.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Konsep dari Kesulitan Belajar

Isitilah kesulitan belajar mulai digunakan sejak tahun 1963, ketika Samuel Kirk, seorang professor pendidikan khusus di Universitas Illinois (Hallahan dan Kauffman. 2011:188), menggunakan istilah tersebut pada konferensi untuk orang tua dan guru. Para peserta konferensi menanggapi baik istilah yang digunakan tersebut dibanding istilah yang digunakan sebelumnya seperti buta kata, cedera otak, disfungsi otak minimal, atau cacat persepsi

Semenjak ada istilah kesulitan belajar, banyak tokoh terus melakukan pencarian definisi berdasarkan isu di lapangan. Menurut *National Center for Learning Disabilities* tahun 2007 menyebutkan bahwa kesulitan belajar sebagai bagian dari gangguan neurologis yang mempengaruhi kemampuan otak untuk menerima, memproses, menyimpan, dan menanggapi informasi. Sedangkan menurut USDOE, 2004 (Sebuah Undang-Undang Pendidikan untuk Individu Disabilitas) mendefinisikan kesulitan belajar sebagai gangguan pada satu atau lebih proses psikologi dasar yang berpengaruh dalam memahami atau menggunakan bahasa lisan atau tulisan yang membentuk ketidaksempurnaan kemampuan dalam mendengarkan, berpikir, berbicara, membaca, menulis, mengeja, atau melakukan perhitungan matematika. DSM V (American Psychiatric Association, 2013) mengartikan kesulitan belajar sebagai bagian dari gangguan perkembangan saraf dengan asal biologis yang merupakan dasar untuk kelainan pada tingkat kognitif terkait dengan tanda-tanda perilaku dari gangguan tersebut. Asal biologis mencakup interaksi faktor genetic, epigenetic, dan lingkungan, yang mempengaruhi kemampuan otak untuk merasakan atau memproses informasi verbal atau non verbal secara efisien dan akurat.

Ali & Rafi (2016: 111) kembali menyebutkan bahwa masalah yang dialami anak berkesulitan belajar disebabkan oleh gangguan atau kekurangan pada salah satu atau lebih proses psikologi dasar yang terlibat dalam pemahaman atau penggunaan lisan dan tulisan bahasa. Mereka bukan termasuk masalah belajar yang disebabkan oleh masalah visual, pendengaran atau cacat motoric, keterbelakangan mental, dan gangguan emosional atau faktor lingkungan yang merugikan anak. Ramaa, 1992 (dalam Ali dan Rafi, 2016: 111-112) menyebutkan bahwa dianggap sebagai ketidakmampuan belajar jika (1) isa mengalami kesulitan yang cukup besar dalam memahami atau menggunakan bahasa lisan, membaca, menulis, mengeja, dan berhitung selama periode perkembangan (sebelum usia 16 tahun), (2) memiliki fasilitas, minat dan motivasi belajar yang memadai. Dari beberapa pengertian kesulitan belajar di atas dapat diketahui bahwa para ahli menekankan kesulitan belajar disebabkan karena gangguan neurologis dan atau psikologi dasar, tidak ada hubungan dengan gangguan intelegensi.

Karakteristik umum anak berkesulitan belajar

Anak yang mengalami kesulitan belajar menunjukkan karakteristik umum tertentu. Karakteristik inilah yang sangat penting untuk digunakan dalam mengidentifikasi mereka sejak awal dan memahami kesulitan yang dihadapi oleh anak-anak.

Hallahan dan Kauffman menyebutkan beberapa karakteristik anak dengan kesulitan belajar, diantaranya; Ketidaksesuaian antara perkiraan ideal kemampuan siswa dengan prestasi akademik mereka; kesulitan menerima pembelajaran akademik; memiliki gangguan bahasa, sehingga kurang mampu dalam ekspresi lisan (ekspresif) dan kesulitan dalam menerima informasi (reseptif); memiliki gangguan persepsi ditandai dengan ketidakmampuan untuk mengenali, membedakan informasi. Padahal keterampilan ini sangat penting di bidang akademik awal seperti membaca dan berhitung matematika; defisit metakognitif, metakognitif diartikan sebagai kesadaran individu akan proses berpikirnya sendiri dan kemampuan untuk menggunakan proses kognitifnya tersebut untuk belajar. Anak berkesulitan belajar kurang memiliki kesadaran akan hal tersebut;

cenderung memiliki masalah sosial-emosional, hal ini dikarenakan kegagalan akademik yang berulang dan fokus pada prestasi akademik yang rendah, sehingga memiliki konsep diri yang buruk; memiliki masalah perilaku, kurangnya kenyamanan dan kemampuan dalam beradaptasi social dapat menyebabkan frustrasi dan memiliki pola perilaku yang mengganggu; Masalah memori, siswa menunjukkan kesulitan dalam mengingat rangsangan pendengaran maupun visual; masalah pemusatan perhatian dan hiperaktif, banyaknya penelitian yang menunjukkan tingginya komorbiditas antara kesulitan belajar dengan gangguan pemusatan perhatian dan hiperaktivitas; masalah pemusatan perhatian sangat relevan dengan keberhasilan siswa di kelas. Anak berkesulitan belajar cenderung kurang mampu memusatkan perhatian dan berperilaku hiperaktif.

Berikut karakteristik yang umum anak berkesulitan belajar menurut Ramaa (dalam Ali dan Raffi, 2016) yang ditunjukkan dengan tingkat aktivitas yang abnormal (Ramaa, 1992) meliputi: (1) Hiperaktif terus menerus terlibat dalam beberapa aktivitas motoric yang tidak perlu Bahkan hipoaktif atau kurang mampu untuk bereaksi terhadap perubahan lingkungan atau merespon segala sesuatu dengan lambat. (2) Perhatian, rentang perhatian yang pendek dan mudah terganggu oleh apa yang terjadi di sekitarnya. Perhatian akan terpecah bila ada pada satu tugas yang dirasa kesulitan. (3) Masalah motoric, koordinasi yang tidak memadai, kurangnya koordinasi antara motoric kasar dan motoric halus, kemampuan taktil yang buruk, memiliki kesulitan dalam membedakan bentuk, ukuran, tekstur bila hanya melalui menyentuh, tidak memiliki memori visual-motor yang memadai. (4) Masalah persepsi visual, tidak dapat membedakan rangsangan visual melalui penglihatan meraka, tidak dapat mengisi bagian yang hilang ketika hanya sebagian dari kata atau objek yang terlihat. Memiliki ingatan dan memori mengenai penangkapan visual yang kurang. (5) Masalah persepsi auditori. Tidak dapat membedakan suara satu dengan suara yang lain. pendengaran yang kurang ini berkaitan dengan daya tangkap memori pemahaman yang kurang. Anak cenderung tidak dapat memperoleh makna dari suara, kata, dan kalimat. (6) Masalah bahasa. Perkembangan bicara yang lambat, anak cenderung mengakami kesulitan dalam perumusan sintaks-sintaks untuk membentuk sebuah kata-kata. (7) Kebiasaan dengan tugas, anak kurang dapat mengerjakan tugas atau pekerjaan, melakukan pekerjaan dengan lambat, sering membingungkan atau berkerja dengan sembaranga. (8) Sosial, memiliki masalah perilaku emosional, impulsif, eksplosif, kesulitan dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan. (9) Masalah orientasi, memiliki masalah dalam konsep ruang yang kurang berkembang. (10) Ketidakmampuan dalam hal akademik, memiliki masalah dalam membaca, menulis ejaan dan berhitung.

Bentuk Identifikasi anak Dengan Kesulitan Belajar

Masalah definisi dari kesulitan belajar sangat mempengaruhi dalam terjadinya proses identifikasi anak dengan kesulitan belajar. Definisi kesulitan belajar masih terus berkembang dan menjadi bahan diskusi dalam pendidikan khusus, termasuk adanya hasil otorisasi ulang federal dari IDEA (McGill, Ryan J, et. All, 2016). Sebagai hasil otorisasi ulang federal dari IDEA, banyak praktisi mulai dengan penuh semangat memperdebatkan apa yang bisa menjadikan apa yang merupakan penilaian berdasarkan bukti untuk mengidentifikasi anak dengan ketidakmampuan belajar. Berikut beberapa bentuk identifikasi yang dapat dilakukan untuk menemuknenali anak berkesulitan belajar.

Identifikasi dengan *disperency model* (Hallahan & Kauffman, 2011: 192)

Model ini dengan bergantung pada hasil apakah antara prestasi akademik dan kecerdasan siswa menunjukkan perbedaan yang signifikan. Caranya dengan membandingkan antar hasil IQ dengan tes prestasi akademik. Namun model ini memperoleh kritik karena lebih merujuk pada anak dengan *underachiever*.

IDEA, 2004 (Hallahan & Kauffman, 2011: 192-193)

IDEA mempunyai cara tersendiri untuk mengidentifikasi anak dengan kesulitan belajar. Orang tua siswa menjadi bagian dari proses identifikasi. Berikut blueprint identifikasi anak berkesulitan belajar yang dapat disesuaikan dengan standar tingkat kelas oleh masing-masing negara:

- Ekspresi lisan
- Pemahaman mendengarkan
- Ekspresi tertulis
- Keterampilan membaca dasar
- Membaca fasih
- Pemahaman bacaan
- Matematika perhitungan
- Pemecahan masalah matematika

Response to Intervention (Hallahan & Kauffman, 2011: 193)

Merupakan model identifikasi berjenjang dimana guru memberikan pembelajaran kepada siswa, dimana tiap pembelajaran siswa dipantau secara teratur untuk menentukan siapa yang mampu menanggapi instruksi dengan baik atau tidak. Jenjang atau tingkatan merespon siswa dibagi menjadi 3 tahapan yaitu apabila siswa tidak memberi respon maka (1) instruksi diberikan secara intensif, (2) instruksi disediakan disamping kategori 1 yang dapat diterima semua siswa dari kelompok kecil atau instruksi yang menggunakan metode lain yang dapat meningkatkan intensitas, contohnya menambah waktu yang diberikan. Jika siswa masih belum merespon pada tahap 2 maka menggunakan tingkat (3) yaitu siswa memenuhi syarat untuk menerima pendidikan khusus atau mendapat rujukan untuk di evaluasi lebih lanjut.

Patterns of Strength and Weakness (PSW) (McGill, Ryan J, et. All, 2016)

Identifikasi ini menggunakan model dari Fuchs and Deshler model, membahas mengenai integritas psikometrik dan konseptual model. Merupakan adopsi dari skala besar untuk identifikasi SLD dengan membandingkan penggunaan antara *disperency model*, identifikasi oleh *IDEA*, serta *Response to Intervention*, dimana kelamahan dan kekuatan dari model tersebut kemudian diambil untuk mengidentifikasi anak berkesulitan belajar.

School-based Identification (U.S. Department of Education, 2006)

Kriteria yang digunakan untuk mengidentifikasi kesulitan belajar adalah:

- a. Tidak mengacu pada perbedaan antara kemampuan intelektual dan prestasi akademik.
- b. Penggunaan proses respons terhadap intervensi ilmiah berbasis penelitian

- c. Penggunaan prosedur berbasis penelitian alternative untuk menentukan apakah anak memiliki spesifik kesulitan belajar tertentu.

Identifikasi dengan setting klinis (Farris, Emily A., et all, 2020)

Mengacu pada definisi oleh DSM %, APA tahun 2013, isentifikasi tidak mengacu pada hasil test IQ, melainkan ke mengidentifikasi defisit keterampilan akademik yang berkaitan dengan respon terhadap intervensi yang diberikan. Ini hampir sama dengan identifikasi dengan *response to Intervention*.

Learning Disability Screening scale (LDSS) (Zhang, Shudong, et all, 2019).

Merupakan hasil penelitian yang dikembangkan di China pada tahun 2019, dimana diterapkan pada 2.437 siswa sekolah dasar di China. Proses pembentukan LDSS melibatkan dua fase yang berbeda. Pertama, identifikasi konstruk dan komponen ketidakmampuan belajar. Setelah menganalisis kriteria diagnostik ketidakmampuan belajar di DSM-5 secara menyeluruh, enam konstruksi ditentukan untuk mencerminkan bahwa ketidakmampuan belajar adalah gangguan heterogen menurut sifatnya. Secara khusus, skala ini berisi enam konstruksi yaitu

- a) Membaca nyaring,
- b) membaca pemahaman,
- c) Ejaan,
- d) Ekspresi tertulis,
- e) Perhitungan matematika,
- f) penalaran Matematika

Dari keenam kontruksi tersebut dikembangkan menjadi 60 item setelah adanya hasil validitas isi dan mampu di uji coba di public. Hasil dari penggunaan LDSS ini dapat mengidentifikasi setidaknya 379 siswa diduga mengalami kesulitan belajar.

DALI-DAB (Dyslexia Assesment for Languages of India-Dyslexia Assesment Battery) (Rao, Chaitara, et all, 2020)

Merupakan bentuk ipengembangan identifikasi anak berkesulitan belajar jenis disleksia menggunakan 2 bahasa yaitu bahas Hindi dan English. Pengembangan DALI-DAB Berdasar dari definisi disleksia oleh International Dyslexia Association (IDA), yaitu ketidakmampuan belajar spesifik yang berasal dari gangguan neurobiologis yang ditandai dengan kesulitan pengenalan kata yang akurat dan atau lancar disertai ejaan yang burung dan ketidakmampuan decoding. Kesulitan-kesulitan ini biasanya hasil dari kekurangan dalam komponen fonologis bahasa yang sering tidak terduga dalam kaitannya dengan kognitif lainnya yang berakibat dalam kekurangan dalam pemahaman membaca yang dapat menghamat pertumbuhan kosakata dan pengetahuan secara umum. Hasil dari uji DALI-DAB ini yaitu DALI-DAB merupakan alat penilain diseleksia terstandard untuk bilingual-biliterate anak-anak. Test yang digunakan untuk mengidentifikasi anak dengan disleksia model ini dibagi menjadi 3 tingkatan test dengan masing-masing menggunakan 2 bahasa yaitu hindi dan English. berikut aspek sebagai berikut:

- a) *Literacy test (Grade 1 dan 2)*
 - 1) *Letter identification* (menngenal huruf)
 - 2) *Letter spelling* (mengeja huruf)
 - 3) *Word reading* (membaca kata)
 - 4) *Word spelling* (mengeja kata)
 - 5) *Listening comprehension* (pemahaman mendengarkan)
- b) *Literacy test (Grade 3-5)*
 - 1) *Word reading* (membaca kata)
 - 2) *Nonword spelling* (mengeja bukan kata)
 - 3) *Word spelling* (mengeja kata)
 - 4) *Reading comprehension* (membaca pemahaman)
- c) *Mediator skills test*
 - 1) *Rhyme* (sajak)
 - 2) *Syllable/phonem replacement* (penggantian suku kata atau fonem)
 - 3) *Semantic fluency* (kecakapan semantik)
 - 4) *Verbal fluency* (kecakapan verbal)
 - 5) *Rapid picture naming* (penamaan gambar secara cepat)

KESIMPULAN

Definisi mengenai anak berkesulitan belajar masih terus berkembang sampai sekarang. Secara umum kesulitan belajar dapat diartikan sebagai salah satu gangguan neurologis dan atau gangguan psikologis dasar, yang berpengaruh kepada kemampuan otak sehingga individu tersebut kesulitan dalam mendengar informasi, berpikir, berbicara, membaca, menulis, mengeja, atau berhitung yang bukan karena gangguan sensorik, intelektual, maupun perilaku melainkan murni karena permasalahan disfungsi otak. Terdapat beberapa karakteristik anak berkesulitan belajar diantaranya ketidikasesuaian anatar perkiraan ideal dengan prestasi siswa kesulitan dalam menerima pembelajaran, memiliki masalah bahasa, persepsi, sosial emosional, dan kemampuan metakognisi yang buruk. bentuk identifikasi untuk mengenali anak berkesulitan belajar terdapat berbagai macam model. Tiap model mengacu pada satu definisi yang diyakini benar. Model identifikasi juga dapat dikembangkan sesuai kebutuhan tiap Negara atau wilayah.

DAFTAR PUSTAKA

- Ali, Sana,; Rafi, Mohammed. (2016). Learning Disabilities: Characteristics and Instructional Approaches. International Journal of Humanities Social Sciences and Education. Vol 3, Issue 4. <http://dx.doi.org/10.20431/2349-0381.0304013>
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed). Washington, DC: Author.
- Budiningsih. (2004). *Pembelajaran Moral*. Jakarta: Rineka Cipta
- Farris, Emily A. (2020). *The Clinical Guide to Assessment and Treatment of Childhood Learning and Attention Problems // Assessment and identification of learning disabilities.* , (), 3–32. doi:10.1016/B978-0-12-815755-8.00001-0

- Irham, M. & Wiyani, N. A. (2013). *Psikologi Pendidikan: Teori dan Aplikasi Dalam Proses Pembelajaran*. Jogjakarta: Ar-ruzz Media.
- Kauffman, James M & Hallahan, Daniel P. (2011). *Handbook of Special Education*. Dipublikasikan oleh: Taylor dan Francis
- McGill, R. J.; Styck, K. M.; Palomares, R. S.; Hass, M. R. (2016). Critical Issues in Specific Learning Disability Identification: What We Need to Know About the PSW Model. *Learning Disability Quarterly*, (), 0731948715618504–. doi:10.1177/0731948715618504
- Rao, C., T. A., S., Midha, R., Oberoi, G., Kar, B., Khan, M., ... Singh, N. C. (2021). *Development and standardization of the DALI-DAB (dyslexia assessment for languages of India – dyslexia assessment battery)*. *Annals of Dyslexia*. doi:10.1007/s11881-021-00227-z
- Willcutt, Erik G., Betjemann, R. S., McGrath, L. M., Chhabildas, N. A., Olson, R. K., DeFries, J. C., & Pennington, B. F. (2010). Etiology and neuropsychology of comorbidity between RD and ADHD: The case for multiple-deficit models. *Cortex*, 46, 13451361. Available from <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2010.06.009>.
- Zed, Mestika. (2008). *Metode Penelitian Kepustakaan*. Jakarta: Yayasan Obor.
- Zhang, Shudong; Liu, Junli; Wang, Jane; Xia, Xuenan; Zhang, Lihuan; Liu, Li; Jiang, Ting (2019). *Developing and validating the Learning Disabilities Screening Scale in Chinese elementary schools*. *International Journal of Educational Research*, 96(), 91–99. doi:10.1016/j.ijer.2019.06.006

PENGARUH *UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING* BERBASIS *MATHEMATICS GAME* TERHADAP KEMAMPUAN BERHITUNG DISABILITAS INTELEKTUAL

Asna Istikmalatul Muktamaroh¹

¹Program Magister PLB FKIP UNS

Email: asna.istikmalatul@student.uns.ac.id

Abstrak

Covid-19 telah mengubah pola pembelajaran menjadi sistem jarak jauh. Siswa disabilitas paling kecil kemungkinannya untuk mendapatkan manfaat dan solusi pembelajaran tersebut. Perlunya penyesuaian proses pembelajaran khususnya pada materi berhitung untuk siswa disabilitas. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh *Universal Design for Learning* berbasis *Mathematics Game* terhadap kemampuan berhitung siswa disabilitas intelektual di masa pandemi covid-19. Penelitian ini menggunakan metode penelitian eksperimen dengan desain penelitian *one group pretest posttest*. Penelitian ini terdiri dari 5 siswa disabilitas intelektual kelas 2 SDLB sebagai subjek penelitiannya. Analisis data menggunakan uji wilcoxon. Data yang dianalisis adalah nilai *pretest* dan *posttest*. Hasil penelitian diperoleh nilai ***Thitung*** = 0. Nilai kritis untuk uji wilcoxon $\alpha = 0,05$ dan $n = 5$, dari daftar uji wilcoxon diperoleh ***Ttabel*** = 1. Maka dinyatakan bahwa ***H1*** diterima dan ***H0*** ditolak sebab *Thitung* < *Ttabel* sehingga $0 < 1$. Berdasarkan hasil tersebut disimpulkan bahwa *Universal Design for Learning* berbasis *Mathematics Game* berpengaruh terhadap kemampuan berhitung siswa disabilitas intelektual.

Kata Kunci: *Mathematics game; Universal Design For Learning; Kemampuan Berhitung; Siswa Disabilitas Intelektual.*

PENDAHULUAN

Pemerintah Indonesia mengumumkan adanya kasus pertama *corona virus disease* 2019 (COVID- 19) pada maret 2020. Sebagai pandemi yang berskala global, Covid-19 telah mengubah pola pembelajaran secara masif. Proses pembelajaran yang seharusnya dilaksanakan secara tatap muka saat ini berubah menjadi sistem pembelajaran jarak jauh atau daring. Siswa disabilitas paling kecil kemungkinannya untuk mendapatkan manfaat dari solusi pembelajaran jarak jauh. Dalam hal ini perlunya penyesuaian proses pembelajaran yang tepat pada masa pandemi covid-19 khususnya materi berhitung untuk disabilitas.

Proses pembelajaran menurut Rustaman 2001 adalah proses yang di dalamnya terdapat kegiatan interaksi antara guru dan siswa serta komunikasi timbal balik yang berlangsung dalam situasi edukatif untuk mencapai tujuan belajar (Baxter et al., 2008). Pembelajaran bagi siswa disabilitas termasuk disabilitas intelektual menurut Alberto & Troutman, (2009); Burns, Coddling, Boice, & Lukito, (2010); Shurr dkk., (2019), terjadi dalam empat tahap: perolehan (misalnya, memperoleh keterampilan yang ditargetkan),

kelancaran (misalnya, melakukan keterampilan dengan kecepatan dan ketepatan), pemeliharaan (misalnya, melakukan keterampilan dari waktu ke waktu tanpa mengajar ulang), dan generalisasi (misalnya, menerapkan keterampilan ke bentuk lain dari rangsangan; (Park et al., 2020)

Berhitung terkait dengan kebutuhan kehidupan sehingga menjadi penting untuk kehidupan kemandirian, menurut Brankae; Ghesquière; De Smedt (2013) sekitar 5% hingga 7% dari seluruh populasi dunia mengalami kesulitan serius dalam mempelajari keterampilan berhitung. Data tersebut menunjukkan matematika sebagai mata pelajaran yang sulit untuk dipelajari, karena abstraksi konsepnya yang besar, bagi siapa saja, terutama untuk orang dengan penyandang disabilitas intelektual. Menurut CARMO (2012) Terlepas dari kesulitan tersebut penyandang disabilitas intelektual bukan berarti bahwa mereka tidak dapat belajar berhitung (Barcelos et al., 2016)

Disabilitas Intelektual menurut (Schalock et al., 2010, hlm. 1) pada *American Association on Mental Deficiency/ AAMD* ditandai dengan keterbatasan yang signifikan baik dalam fungsi intelektual dan dalam perilaku adaptif seperti yang diungkapkan dalam keterampilan adaptif konseptual, sosial, dan praktis. Cacat ini berasal sebelum usia 18 tahun (Kauffman & Hallahan, 2015). Pembelajaran berhitung untuk siswa tunagrahita menurut Hudson, Rivera, & Grady, (2018) cenderung berfokus pada pengajaran bilangan dan operasi (yaitu, penjumlahan, pengurangan, perkalian, pembagian), geometri, dan aljabar (Park et al., 2020). Berdasarkan Rossit (2003) dan Carmo (2012), agar pengajar berhitung menjadi efektif, asesmen harus diprioritaskan untuk mengidentifikasi keterampilan yang ada, dan kemudian siswa yang akan diajarkan harus ditetapkan prosedur pengajaran yang tepat (Barcelos et al., 2016).

Hasil studi pendahuluan di kelas 2 siswa disabilitas intelektual ringan belajar berhitung di masa pandemi covid-19 melalui pembelajaran daring dengan cara diberi soal yang sama dan dikerjakan dengan bantuan guru menggunakan worksheet/lembar kerja yang diambil setiap hari senin. Berdasarkan hasil asesmen terdapat perbedaan kemampuan berhitung yaitu pada siswa HB yang sudah bisa berhitung 1- 40, siswa YF yang sudah bisa berhitung 1- 25, siswa RI sudah bisa berhitung 1- 20, siswa FI bisa berhitung 1- 15, dan siswa JL belum bisa berhitung 1- 10. Siswa yang belum bisa berhitung merasa sangat kesulitan jika diberi soal dengan tingkat kesukaran yang sama dengan anak yang sudah bisa berhitung, begitupun dengan anak yang sudah bisa berhitung 1- 40 merasa soal tersebut sangatlah mudah, sehingga proses pembelajaran kurang efektif dan membuat siswa malas mengerjakan.

Siswa malas mengerjakan soal matematika karena tidak sesuai dengan kemampuan siswa dan kurang interaktifnya pembelajaran secara daring sehingga terkesan menjadi pembelajaran yang membosankan. Agar menjadi pembelajaran matematika yang efektif maka diperlukan metode dan media pembelajaran yang tepat. Menurut Wehmeyer (2006) Faktor kunci dalam intervensi Tingkat I pada tunagrahita sekolah dasar adalah penerapan strategi yang konsisten dengan desain universal untuk pembelajaran (UDL) untuk membuat ruang kelas lebih responsif terhadap kebutuhan belajar siswa yang beragam (Kauffman & Hallahan, 2015).

Universal Design for Learning (UDL) adalah kerangka kerja berbasis standar yang memandu guru untuk meningkatkan tujuan dan sasaran untuk merancang pengalaman

belajar yang menarik dan menantang yang memungkinkan semua siswa menjadi berpengetahuan, strategis, dan termotivasi (Novak, 2016). (UDL) mampu untuk mengurangi kegagalan peserta didik dalam belajar dikarenakan proses pembelajaran yang diberikan pendidik akan disesuaikan dengan peserta didik agar proses belajar mengajar menjadi lebih mudah (Irmansyah et al., 2018).

Sederhananya, UDL adalah praktik menanamkan strategi fleksibel ke dalam kurikulum selama proses perencanaan sehingga semua siswa dapat mengakses berbagai solusi pembelajaran. UDL menekankan pada penggunaan teknologi digital, di samping strategi dan materi lain yang mendukung pembelajar yang beragam (De Coste, 2004). Teknologi bantu memainkan peran penting bagi siswa dengan tunagrahita. UDL dan Teknologi bantu adalah dukungan pelengkap yang menggunakan pendekatan berbeda untuk memastikan akses, partisipasi, dan kemajuan dengan menurunkan hambatan pencapaian (Cortiella, 2008). Teknologi bantu didesain berupa multimedia interaktif berbasis mathematics games.

Pembelajaran matematika tunagrahita ini akan didesain menjadi sebuah *game*/ permainan edukatif yang dikembangkan dari *universal design for learning* yang nantinya akan menjadi inovasi pembelajaran yang tidak membosankan. *Mathematics game* dilengkapi dengan berbagai level kesulitan permainan yang disesuaikan dengan hasil asesmen siswa. *Mathematics games* didesain berbasis multimedia interaktif dengan audio, gambar dan animasi sehingga diyakini pembelajaran lebih menyenangkan dan tujuan pembelajaran akan tercapai dengan maksimal.

Berdasarkan paparan diatas peneliti berkeinginan untuk meneliti tentang *Universal Design for Learning* berbasis *Mathematics game* pada kemampuan pembelajaran berhitung siswa disabilitas intelektual. Melalui penelitian tersebut dapat dijadikan sebagai acuan oleh sekolah, guru dan orangtua siswa dalam memperbaiki dan menyempurnakan standar proses pembelajaran daring agar lebih interaktif dan tercapai dalam tujuan pembelajaran.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh *Universal Design for Learning* berbasis *Mathematics Game* terhadap kemampuan berhitung siswa disabilitas intelektual di masa pandemi covid-19. Subyek penelitian adalah disabilitas Intlektual ringan kelas 2 SDLB di Magetan. Berjumlah 5 siswa dengan rincian 3 siswa berjenis kelamin laki- laki dan 2 siswa berjenis kelamin perempuan. Adapun teknik yang digunakan dalam pengambilan sampel yaitu teknik non probabability sampling dengan teknik sampling purposive. Teknik sampling purposive adalah teknik penentuan sampel dengan pertimbangan tertentu (Sugiyono, 2020).

Metode penelitian yang digunakan adalah metode penelitian eksperimen. Fraenkel & Wallen (2009) menyatakan bahwa eksperimen berarti mencoba, mencari dan mengonfirmasi/membuktikan. Penelitian eksperimen berdasarkan sugiyono (2020) berarti penelitian berupa perlakuan atau *treatment* yang digunakan untuk mencari pengaruh perlakuan terhadap yang lain dalam kondisi yang terkendalikan.

Desain eksperimen yang digunakan dalam penelitian ini adalah *Pre-eksperimental design* menggunakan rancangan *One – Group Pretest-Posttest Design* (Satu Kelompok

Pretes-Posttes) terdapat *pretest* sebelum diberi perlakuan dengan demikian hasil perlakuan dapat diketahui lebih akurat, karena dapat membandingkan dengan keadaan sebelum diberi perlakuan (Sugiyono, 2020)

Uji validitas instrumen yang dilakukan pada penelitian ini adalah uji validitas konstruk. Uji validitas digunakan untuk menguji sejauh mana ketepatan atau kebenaran suatu instrument sebagai alat ukur variabel penelitian. Jika alat ukur valid atau benar maka hasil pengukuran pasti juga benar. Validitas yang digunakan pada penelitian ini adalah dengan penilaian 2 ahli materi yaitu dengan hasil 100% dan 97% dan 2 ahli media dengan hasil 92,1% dan 94,7%. Analisis Data menggunakan uji willcoxon membandingkan data dari hasil *pretest* dan *posttest*.

Berdasarkan desain penelitian tersebut maka langkah- langkah penelitian ini ditetapkan sebagai berikut: (1) Memilih dan menentukan subjek untuk kelompok eksperimen, (2) Melaksanakan *pretest*, (3) Melaksanakan *treatment* dengan *universal design for learning* berbasis *mathematics game*, (4) Pelaksanaan *posttest*, (5) Mengolah data hasil *pretest* dan *posttest*. (6) Menganalisis data dan membahas temuan penelitian. (7) Memberikan kesimpulan berdasarkan hasil pengolahan data. (8) Memberikan rekomendasi berdasarkan hasil penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Pelaksanaan *pretest* telah dilaksanakan pada hari Jum'at, 26 Maret 2021 kepada siswa disabilitas intelektual ringan kelas 2 SDLB Magetan.

Tabel 1 Hasil *Pretest* sebelum diberikan perlakuan

| NO | NAMA | NILAI |
|------------|------|-------|
| 1 | HB | 73,3 |
| 2 | YF | 53,3 |
| 3 | FI | 53,3 |
| 4 | RI | 60,0 |
| 5 | JL | 53,3 |
| Jumlah | | 293,2 |
| Rata- Rata | | 58,64 |

Setelah dilaksanakan perlakuan pada 29 Maret 2021 sampai 1 April 2021 maka tahap selanjutnya yaitu pemberian *posttest*.

Tabel 2 Hasil *Posttest* sesudah diberikan perlakuan

| NO | NAMA | NILAI |
|------------|------|-------|
| 1 | HB | 86,0 |
| 2 | YF | 73,3 |
| 3 | FI | 66,6 |
| 4 | RI | 66,6 |
| 5 | JL | 60,0 |
| Jumlah | | 352,5 |
| Rata- Rata | | 70,5 |

Setelah mengetahui hasil dari *pretest* dan *posttest* maka dilakukan rekapitulasi nilai guna mengetahui ada atau tidaknya peningkatan kemampuan berhitung siswa dengan perlaksanaan 4 kali perlakuan menggunakan *universal design for learning* berbasis *Mathematics game*. Berikut ini hasil rekapitulasi nilai *pretest* dan *posttest*:

Tabel 3 Rekapitulasi Nilai *Pretest* dan *Posttest*

| NO | Nama | Nilai Pre- test | Nilai Post- test |
|------------|------|-----------------|------------------|
| 1 | HB | 73,3 | 86 |
| 2 | YF | 53,3 | 73,3 |
| 3 | FI | 53,3 | 66,6 |
| 4 | RI | 60 | 66,6 |
| 5 | JL | 53,3 | 60 |
| Jumlah | | 293,2 | 352,5 |
| Rata- rata | | 58,64 | 70,5 |

Pada tabel perbandingan *Pretest* dan *Posttest*, maka dapat disimpulkan bahwa nilai rata- rata *pretest* lebih rendah daripada nilai rata- rata *posttest*. Analisis data dalam Pengujian hipotesis yang diajukan adalah ada pengaruh *Universal Design For Learning* berbasis *Mathematics Game* terhadap kemampuan berhitung siswa Disabilitas Intelektual. Berikut ini analisis data uji Wilcoxon.

Tabel 4. Analisis Data Uji wilcoxon

| NO | NILAI | | (Y-X) | RANK | TANDA | |
|--------|---------------|--------------|-------|------|---------|-------------------|
| | PRE- TEST (X) | POST-TEST(Y) | | | POSITIF | NEGATIF |
| 1 | 73,3 | 86 | 12,7 | 3 | +3 | 0 |
| 2 | 53,3 | 73,3 | 20 | 1 | +1 | 0 |
| 3 | 53,3 | 66,6 | 13,3 | 2 | +2 | 0 |
| 4 | 60 | 66,6 | 6,6 | 5 | +5 | 0 |
| 5 | 53,3 | 60 | 6,7 | 4 | +4 | 0 |
| Jumlah | | | | | T=15 | <i>Thitung</i> =0 |

Berdasarkan perhitungan melalui uji wilcoxon dengan n (Jumlah sampel) = 5 pada taraf signifikan 0,05 diperoleh $T_{tabel} = 1$ maka H_1 diterima karena $T_{hitung} (0) \leq T_{tabel} (1)$. Artinya hipotesis yang diajukan diterima. Hal ini menunjukkan bahwa *Universal Design For Learning* Berbasis *Mathematics Game* berpengaruh terhadap kemampuan berhitung siswa disabilitas ringan.

Temuan penelitian ini adalah siswa yang sebelumnya dalam hasil asesmen guru menunjukkan bahwa dia sudah bisa berhitung 1 sampai 25 tetapi saat pelaksanaan *pretest* siswa mengerjakan soal dengan nilai yang kurang maksimal bahkan nilai lebih rendah daripada siswa yang mendapati asesmen guru dengan kemampuan berhitung 1-20. Terdapat juga siswa yang dalam hasil asesmen guru dia hanya bisa berhitung 1 sampai 10 tetapi hasil *pretest* menunjukkan nilai yang sama dengan siswa yang memiliki kemampuan berhitung 1 sampai 15 dan 1-10. Terdapat juga siswa yang saat pelaksanaan *pretest* tidak mau mengerjakan soal sehingga peneliti harus memberikan motivasi dan

stimulus kepada siswa agar mau mengerjakan soal tersebut. Selain itu ada juga siswa setelah diberikan soal *pretest* langsung semangat mengerjakan dan bisa menyelesaikan terlebih dahulu daripada siswa yang lain.

Pembahasan

Menciptakan suasana belajar berhitung di sekolah dasar khususnya pada disabilitas intelektual memerlukan sebuah pemikiran yang matang mengenai tercapainya tujuan pembelajaran, metode dan media permainan yang tepat diharapkan dapat memberikan visualisasi proses berhitung, menggembirakan anak saat digunakan, tidak memberatkan memori otak sehingga dapat meningkatkan kemampuan berhitung dan ketuntasan belajar matematika. Metode permainan dalam pembelajaran berhitung dapat meningkatkan motivasi belajar dengan memacu rasa tertantang diantara siswa. Belajar berhitung dengan ceria tanpa merasa dipaksa namun dapat meningkatkan kompetensi siswa yang berpusat pada prestasi atau hasil belajar yang meningkat.

Pengajaran yang *Universal design for learning* membantu siswa menemukan metode dan media apa yang sesuai dengan kemampuan siswa disabilitas. Siswa tidak hanya diajarkan untuk pembelajaran berhitung sesuai kemampuan tetapi juga dapat meningkatkan karena terdapat level pngayaan dalam permainan. Seperti hasil penelitian yang diperoleh diketahui bahwa hasil *pretest* lebih tinggi daripada hasil *posttest* berdasarkan hasil *treatment* dari *universal design for learning* berbasis *mathematics game*.

Pada penelitian ini pemberian *treatment Universal design for learning* berbasis *mathematics game* dilakukan sebanyak 4 kali. Hasil tes tulis *pretest* yang dilakukan sebelum pelaksanaan *treatment* sebagai berikut 73.3, 53.3, 53.3, 60, 53,3 sedangkan hasil tes tulis *posttest* meliputi 86, 73.3, 66,6, 66.6, 60. Berdasarkan Hasil pengujian hipotesis menunjukkan terdapat perbedaan dari hasil nilai *pretest* dan *posttest*. Hasil nilai *pretest* memiliki rata-rata 58,64 sedangkan nilai *posttest* diperoleh nilai rata- rata 70,5. Hasil sebelum dan sesudah menggunakan *treatment* dapat disimpulkan bahwa *universal design for learning* berbasis *mathematics game* dapat mempengaruhi kemampuan berhitung siswa disabilitas intelektual.

Penting bagi guru untuk mempertahankan keterampilan matematika yang siswa peroleh sehingga dapat mengeneralisasi dan menerapkan dalam kehidupan sehari-hari. (Park et al., 2020). Pemahaman tentang berhitung sangat penting untuk kemandirian (Burton et al., 2013; Patton et al., 1997; Spooner et al., 2017). Keterampilan ini membutuhkan keterampilan dasar, lanjutan dan siswa perlu melakukannya tanpa mengulang (Spooner et al., 2017). Pentingnya pengajaran matematika dan penelitian baru sehingga menghasilkan metode dan media pembelajaran yang tepat pada masa pembelajaran daring.

Dari hasil kenaikan nilai *pretest* dan *posttest* dapat disimpulkan bahwa ketika *universal design for learning* berbasis media *mathematics game* yang dilengkapi dengan gambar, suara, animasi dan level permainan dapat meningkatkan daya tarik siswa untuk belajar berhitung. Penggunaan media ini siswa memiliki pengalaman baru menggunakan laptop yang merupakan pembelajaran yang belum pernah dilakukan sebelumnya di sekolah. Media ini memberikan rasa senang sekaligus rasa ingin tahu sehingga

memudahkan siswa untuk belajar berhitung sekaligus dapat meningkatkan hasil dan tercapai tujuan pembelajaran.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan dapat disimpulkan sebagai berikut: Kemampuan berhitung siswa tunagrahita sebelum pelaksanaan *treatment* pada kategori cukup. Hal ini diketahui dari hasil perolehan nilai rata-rata *pretest* pada tes tulis yaitu 58,64. Kemampuan berhitung siswa tunagrahita setelah pelaksanaan *treatment* pada kategori baik. Hal ini diketahui dari hasil perolehan nilai rata-rata *posttest* pada tes tulis yaitu 70,5. Terdapat pengaruh *Universal Design for Learning* berbasis *e- Learning Games* terhadap kemampuan berhitung pada siswa Tunagrahita. Hal ini diketahui dari hasil perbandingan nilai antara *pretest* dan *posttest*.

SARAN

Bagi peneliti selanjutnya disarankan dapat melanjutkan penelitian dengan kemampuan belajar yang berbeda seperti kemampuan berbahasa, dan kemampuan bina diri. Demikian pula disarankan pada sekolah menengah pertama luar biasa untuk membandingkan dan menentukan apakah lokasi dan pada kelas yang berbeda diperoleh hasil yang sama. Berikutnya untuk penelitian lanjutan dapat pula melibatkan variabel-variabel lain seperti gaya belajar, sikap dan lainnya untuk melihat efektifitas pembelajaran UDL berbasis *mathematics games*. Demikian pula untuk hasil belajar dapat dilihat dari efisiensi, afektif atau interpersonal siswa selain efektifitas hasil belajar.

Sedangkan bagi guru disarankan dapat menerapkan pembelajaran dengan desain pembelajaran *Universal Design for Learning* berbasis *mathematics game* khususnya dalam pembelajaran matematika sekolah dasar luar biasa agar siswa memiliki konsep berhitung yang dikemas dengan cara yang menyenangkan dan tidak membosankan. Selain itu diharapkan guru dapat memanfaatkan metode pembelajaran yang lain untuk dikolaborasikan dengan penggunaan media *mathematics game*.

DAFTAR PUSTAKA

- Barcelos, A., Daniele, A., Picharillo, M., & Elias, N. C. (2016). *H m p d i : o s e e . MatheMatical Skills in PeoPle with intellectual DiSabilitieS: an overview over exPeriMental StuDieS*, 145–160.
- Baxter, R., Hastings, N., Law, A., & Glass, E. J. . (2008). Pengertian Proses Pembelajaran Pembelajaran. *Animal Genetics*, 39(5), 561–563.
- Cortiella, C. (2008). *A Parent's Guide to Universal Design for Learning (UDL)*. 1–14. www.CAST.org
- De Coste, D. (2004). *A Handbook on Universal Design for Learning and Accessible Technology: Proactive and Accommodative Instructional Strategies for Today's Teachers*. 1–38.
- Irmansyah, B., Toenlio, A., & Ulfa, S. (2018). Pengaruh Universal Design for Learning (Udl) Berbasis Social Learning Networks (Sln) Terhadap Hasil Belajar Mahasiswa Stkip Pgri Situbondo. *JINOTEP (Jurnal Inovasi Dan Teknologi Pembelajaran) Kajian Dan Riset Dalam Teknologi Pembelajaran*, 4(1), 1–8.

<https://doi.org/10.17977/um031v4i12017p001>

Kauffman, J. M., & Hallahan, D. P. (2015). *Special Education*.

Novak, K. (2016). *UDL Now!: A Teacher's Guide to Applying Universal Design for Learning in Today's Classrooms*.

Park, J., Bouck, E. C., & Josol, C. K. (2020). Maintenance in Mathematics for Individuals with Intellectual Disability: A Systematic Review of Literature. *Research in Developmental Disabilities*, 105(August), 103751.
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103751>

Sugiyono. (2020). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
Hal. 315-357

PENGEMBANGAN INOVASI PEMBELAJARAN DAN TEKNOLOGI BANTU (TEKNOLOGI ASISTIF) UNTUK MAHASISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DI UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH SURABAYA

**Satria Unggul Wicaksana Prakasa¹, Fatkur Huda², Junaedy Fery Effendi³, Lukman
Hakim⁴, Fais Asmi Fauzia⁵**

^{1,2,3,4,5} Universitas Muhammadiyah Surabaya

Email: satria@fh.um-surabaya.ac.id

Abstrak

Pembelajaran yang inovatif serta ketersediaan teknologi bantu (teknologi asistif) di Perguruan Tinggi sangatlah penting untuk diwujudkan. Salah satunya adalah Universitas Muhammadiyah Surabaya yang berupaya melakukan inovasi dan transformasi bagi penyandang disabilitas di lingkungan kampus. Hal ini dilakukan agar mahasiswa berkebutuhan khusus dapat adaptif dan terus aktif kuliah tanpa ada halangan apapun. Dan yang lebih penting adalah bagaimana mahasiswa disabilitas ini dapat meningkatkan kemauan dan prestasi mereka di bidang akademik. Dalam memenuhi kebutuhan infrastruktur dan perangkat yang memadai untuk menunjang upaya perguruan tinggi dalam mewujudkan aksesibilitas bagi penyandang disabilitas. Maka Universitas Muhammadiyah Surabaya membuat konsep *smart chair for disability*, yang merupakan salah satu alat inovatif yang diusulkan oleh tim ULD UMSurabaya dalam rangka memberikan kenyamanan dan aksesibilitas bagi mahasiswa disabilitas. Inovasi ini merupakan bagian dari hilirisasi produk inovasi dari penelitian dan pengabdian sivitas akademika UMSurabaya untuk penyandang disabilitas.

Kata Kunci : Inovasi; Disabilitas; Teknologi Asistif

PENDAHULUAN

Penyandang disabilitas memiliki hak yang sama dengan orang lain, khususnya hak dalam menerima program pendidikan. Kendati demikian, akses masuk perguruan tinggi masih sangat terbatas bagi mereka. Menurut Dina Afrianty yang meneliti beberapa kampus berbasis Islam di Indonesia menyatakan bahwa masalah yang dihadapi penyandang disabilitas adalah selain adanya penolakan terhadap calon mahasiswa penyandang disabilitas juga masih terbatasnya fasilitas yang memadai bagi penyandang disabilitas yang hanya fokus pada pembangunan fisik namun masih kurang ramah dan aman bagi penyandang disabilitas.

Universitas Muhammadiyah Surabaya (UMSurabaya) adalah salah satu perguruan tinggi di Jawa Timur memiliki kepedulian kepada penyandang disabilitas untuk mendapatkan kesempatan belajar di Perguruan Tinggi. Menjadi kampus inklusi, UMSurabaya tidak hanya memberikan beasiswa tetapi juga menyediakan fasilitas yang mendukung berupa sarana prasarana hingga metode pembelajaran dan teknologi adaptif dan ramah terhadap mahasiswa disabilitas.

Beberapa produk inovasi juga pernah ada dihasilkan oleh mahasiswa sebagai bentuk kepedulian mereka. Di antaranya produk Undang-Undang Braille sebagai media edukasi dan hak hukum penyandang disabilitas terutama pada anak produk tersebut dapat digunakan oleh penyandang tuna netra, dan produk inovasi rumah ramah bagi tuna daksa. Produk ini berfungsi menghidupkan dan mematikan lampu rumah dengan mengandalkan suara. Penyandang tunadaksa cukup menyebut perintah yang detail ke smartphone lalu seketika lampu tersebut mati atau hidup sesuai dengan perintah yang diucapkan. Cara itu sangat memudahkan penyandang tunadaksa dalam mengoperasikan lampu.

Sebagai kampus pro disabilitas, UMSurabaya berupaya melakukan inovasi dan transformasi bagi penyandang disabilitas di lingkungan kampus UMSurabaya. Hali ini dilakukan agar mahasiswa berkebutuhan khusus dapat adaptif dan terus aktif kuliah tanpa ada halangan apapun. Dan yang lebih penting adalah bagaimana mahasiswa disabilitas ini dapat meningkatkan kemauan dan prestasi mereka di bidang akademik.

Upaya peningkatan pelayanan untuk mahasiswa disabilitas tetap kita usahakan setiap tahun. Sehingga ketika ada program guna peningkatan layanan pembelajaran, hal tersebut sangat relevan. Melalui diskusi interaktif terbatas antara tim dan para mahasiswa ditemukan beberapa hal yang penting untuk dilakukan guna menciptakan pembelajaran yang efektif, terutama didalam kelas. Hal tersebut penting untuk mempertimbangkan aspek 4-K untuk disabilitas (Ketersediaan, Keterjangkauan, Kebersesuaian dan Keberterimaan).

Alasan mengapa disabilitas berhak atas pendidikan yang dilindungi dari mekanisme hukum dan HAM ternyata mengandung konsepsi filosofis yang mengikutinya, terutama mengenai hak ekonomi, sosial, dan budaya (EKOSOB). Menurut Douglas Ray dan Norma Bernstein Tarrow, secara historis bahwa dimulainya secara hukum internasional mengenai penghormatan HAM adalah pasca Perang Dunia II, dimana dari peristiwa tersebut masyarakat internasional sadar bahwa penghormatan terhadap hak individu untuk menentukan nasibnya sendiri secara merdeka, berkeadilan dan tanpa diskriminasi menjadi perhatian utama.

Universitas Muhammadiyah Surabaya merupakan salah satu perguruan tinggi swasta (PTS) Surabaya yang telah mengawali komitmen dan branding kampus ramah disabilitas sejak tahun 2016. Selain melalui sarana prasarana, komitmen tersebut diimplementasikan dengan memberikan beasiswa program difable berdaya sesuai SK Rektor Nomor: 0582/KEP/II.3.AU/C/2016 atasnama Muhammad Diksa Nuraksa dan dilanjut tahun 2018 atasnama Ismail Saleh Putra pada program studi ilmu Hukum Fakultas Hukum melalui hak keringanan biaya kuliah berupa bebas biaya Pendidikan selama masa studi.

Dari implementasi adanya turunan SK tersebut, kemudian Unit Layanan Disabilitas dibentuk pada September 2018 berdasarkan SK Rektor Nomor :0725.1/KEP/II.3.AU/AF/2018. Tujuan umum dari pembentukan unit layanan ini adalah Memberikan pelayanan kepada mahasiswa dengan disabilitas sesuai dengan kebutuhannya, sehingga mereka dapat belajar, berprestasi dan mengembangkan kompetensinya secara maksimal. Sementara itu, tujuan khusus dari unit ini adalah untuk memberikan bantuan assistive device kepada yang memerlukan, memberikan skill untuk mengikuti perkuliahan, memberikan dukungan dan motivasi kepada peserta didik, dan

membentuk forum pertemuan reguler.

Unit layanan disabilitas terdiri dari beberapa layanan di antaranya layanan kemahasiswaan dan inovasi pembelajaran, pengembangan teknologi, serta sarana prasarana dan pemberdayaan. Layanan kemahasiswaan dan inovasi pembelajaran bertugas untuk memberikan pelayanan calon mahasiswa disabilitas dalam mendaftar, memastikan isi pembelajaran dan media pembelajaran aksesibel bagi para mahasiswa disabilitas. Untuk memastikannya, layanan ini berkerjasama dengan bidang pengembangan teknologi agar tercipta modifikasi cara dan/atau alat sehingga memungkinkan para mahasiswa disabilitas mengikuti pembelajaran secara optimal. Sementara itu, bidang sarana dan prasarana dan pemberdayaan bertugas untuk memastikan fasilitas kampus yang ramah bagi mahasiswa disabilitas serta memberikan mereka pelatihan-pelatihan yang menunjang soft skill, minat maupun bakat para mahasiswa disabilitas.

RUMUSAN MASALAH

1. Bagaimana model pendekatan pembelajaran yang inovatif serta ketersediaan teknologi bantu (teknologi asistif) di Perguruan Tinggi?
2. Bagaimana upaya dalam meningkatkan keaktifan mahasiswa disabilitas dalam perkuliahan di kelas?

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Inovasi Pembelajaran Mahasiswa Berkebutuhan Khusus

Aksesibilitas fasilitas mahasiswa disabilitas terdiri dari layanan materi, pelayanan dalam bentuk non-materi berupa pembinaan hingga inklusifitas ruang aktualisasi mahasiswa disabilitas yang sama dengan mahasiswa pada umumnya. Bahkan salah satu mahasiswa disabilitas atasnama Halim berhasil menyabet penghargaan dari Rektor UMSurabaya sebagai mahasiswa prestasi melalui keaktifannya pada ormawa (organisasi kemahasiswaan) maupun ormek (organisasi ekstra kampus). Keberadaan mahasiswa disabilitas juga memicu semangat pengabdian dan riset ilmiah oleh mahasiswa non-disabilitas sehingga prestasi akademik dalam PKM maupun program-program inovasi lainnya pernah diraih oleh UMSurabaya.

Kegiatan-kegiatan universitas yang menumbuhkan semangat menghargai mahasiswa disabilitas juga pernah dilakukan. Kegiatan tersebut bertajuk Dikta (Difabel adalah kita) yang dilaksanakan pada maret 2017. Kegiatan tersebut menyertakan pula 3 mahasiswa difabel yang mendapatkan beasiswa pendidikan di UMSurabaya. Kegiatan ini tidak hanya ramai dalam internal kampus namun juga melibatkan wartawan agar kepedulian pada mahasiswa disabilitas meluas. Melalui kegiatan ini, terdapat komitmen universitas untuk menyediakan layanan yang aksesibel dan meningkatkan jumlah mahasiswa disabilitas tiap taunnya.

Dalam bidang inovasi, mahasiswa Universitas Muhammadiyah Surabaya telah mengembangkan berbagai produk inovasi di antaranya Inovasi Rancangan Rumah Tuna Daksa untuk On/Off Lampu via smartphone, Flashcard anak Retradasi Mental, Flashcard untuk Tunagrahita, dan Metode *Think Pair Share*. Insentif program inovasi sendiri tidak hanya berasal dari luar kampus namun juga dari internal kampus. Dorongan insentif ini juga dikhususkan untuk mengembangkan inovasi layanan bagi difabel. Insentif berlaku

setara bagi semua mahasiswa, baik itu non-disabilitas maupun yang disabilitas.

2. Teknologi Asistif Menciptakan Ruang Ramah Disabilitas

Aktivitas akademik di Universitas Muhammadiyah Surabaya yang telah tercatat memiliki mahasiswa disabilitas tuna daksa yaitu perkuliahan tatap muka ataupun maya, praktikum/ praktik lapangan, dan konsultasi. Semua mahasiswa, termasuk mahasiswa disabilitas, dijadikan dalam satu kelas bersama dengan standar capaian yang sama. Mahasiswa disabilitas tunadaksa mendapatkan kesempatan yang sama dalam aktivitas akademik tanpa memandang bahwa keterbatasan fisik mereka dapat mengganggu kelancaran proses belajar di kelas. Dengan demikian, kelas reguler telah menjadi tempat belajar yang relevan bagi mahasiswa disabilitas, khususnya tuna daksa.



Gambar 1. Kondisi Interaksi Mahasiswa Disabilitas dengan Non-Disabilitas

Kondisi yang ada dalam aktivitas non-akademik pada Universitas Muhammadiyah Surabaya berupa organisasi kemahasiswaan tingkat jurusan, fakultas, hingga universitas. Mahasiswa disabilitas juga aktif mengikuti aktivitas non akademik. Mereka mendapatkan hak yang sama untuk mengikuti kegiatan kemahasiswaan seperti Ikatan Mahasiswa Muhammadiyah baik di tingkat program studi, fakultas, maupun universitas. Selain itu, kegiatan kemahasiswaan lainnya seperti Himpunan Mahasiswa Jurusan, Badan Eksekutif mahasiswa tingkat fakultas dan universitas, dan Unit Kegiatan Mahasiswa juga menerima mahasiswa disabilitas sebagai anggota mereka dengan tangan terbuka.

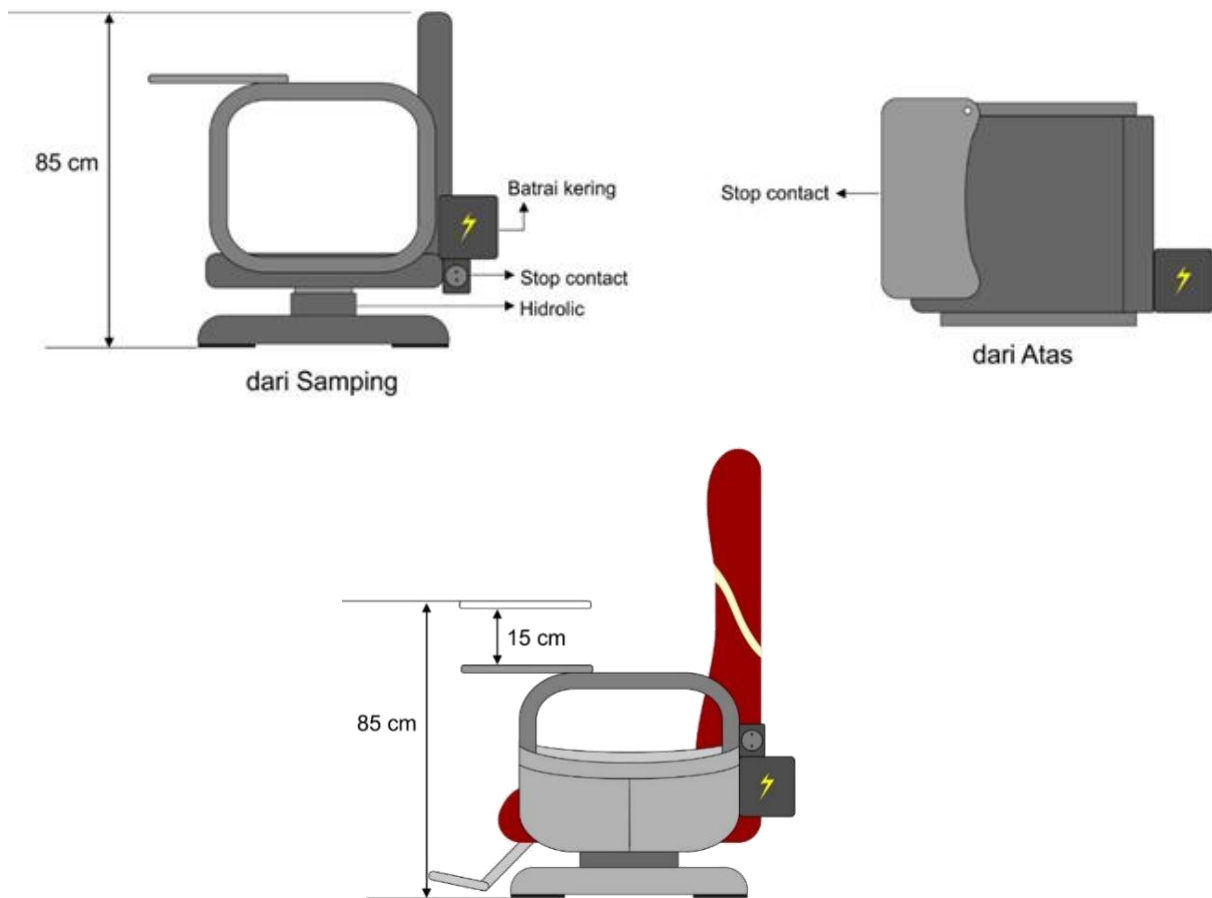


Gambar 2. Aksesibilitas Fisik

Kondisi aksesibilitas fisik ditunjang dengan adanya lift ramah mahasiswa disabilitas, toilet untuk mahasiswa disabilitas, parkir khusus mahasiswa disabilitas, akses lift perpustakaan khusus mahasiswa disabilitas, dan adanya unit layanan disabilitas yang telah berdiri sejak 2018. Unit layanan disabilitas ini juga secara fungsional mengimplimentasikan kebijakan-kebijakan kampus tentang pendidikan inklusi yang mengatur ketersediaan aksesibilitas sistem dan sarana kampus untuk mahasiswa disabilitas. Ketersediaan aksesibilitas sarana fisik menjadi salah satu program dari unit layanan ini. Tentu tanpa sarana fisik yang memadai maka aktivitas mahasiswa baik secara akademik maupun non-akademik tidak dapat terlaksana.

Dibutuhkan infrastruktur dan perangkat yang memadai yang menunjang upaya perguruan tinggi dalam mewujudkan aksesibilitas bagi penyandang disabilitas. Dengan lahirnya konsep smart chair for disability, merupakan salah satu alat inovatif yang diusulkan oleh tim ULD UMSurabaya dalam rangka memberikan kenyamanan dan aksesibilitas bagi mahasiswa disabilitas.

Kursi yang dilengkapi dengan stop kontak dengan baterai kering bertujuan untuk memberikan keamanan dan kenyamanan dalam beraktifitas. Yang tak kalah penting adalah dari segi ukuran dan ketinggian disesuaikan dengan standar Peraturan Menteri PUPR No. NOMOR : 30/PRT/M/2006 tentang standar bangunan aksesibel bagi penyandang disabilitas.



Gambar 3. Rancangan kursi disabilitas

Sekiranya, ada beberapa indikator sebagai kunci keberhasilan dalam rangka pengembangan produk inovasi yang mendukung asistensif mahasiswa disabilitas di UMSurabaya khususnya, dan bahkan dapat menjadi pengembangan dalam pendidikan tinggi dan perlindungan hak penyandang disabilitas umumnya, yaitu: 1. Kebijakan yang aksesibel bagi penyandang disabilitas di UMSurabaya 2. Produksi masal smart chair for disability dan digunakan baik di UMSurabaya maupun dapat diakses bagi masyarakat luas 3. Pengembangan inovasi yang mendukung asistensif penyandang disabilitas oleh sivitas UMSurabaya 20 4. Hilirisasi produk inovasi dari penelitian dan pengabdian sivitas akademika UMSurabaya untuk penyandang disabilitas.

Perbaikan sistem pendidikan serta sarana prasarana terus dilakukan. Evaluasi terhadap ketercapaian layanan pendidikan dilakukan melalui angket setiap akhir semester genap. Angket disebarakan ke semua mahasiswa disabilitas agar diketahui sejauh mana keberhasilan layanan. Berikut adalah hasil angket evalusasi pada tahun 2020.

Tabel 1. Survei Kepuasan Layanan Mahasiswa Disabilitas Tahun 2020

| No | Aspek | Prosentase Kepuasan Mahasiswa |
|----|---|-------------------------------|
| A | Layanan Akademik | |
| | Ketersediaan sumber belajar yang aksesibel | 83,2 % |
| | Ketersediaan kesempatan yang sama mengikuti praktikum | 85,4% |
| | Perkuliahan yang nyaman dan mudah dipahami | 80,3% |
| | Penilaian hasil belajar yang adil dan tidak memihak | 83,2% |
| | Kesempatan mendapatkan beasiswa | 100% |
| B | Layanan non-kademik | |
| | Kesempatan terbuka mengikuti Organisasi Kampus | 86,5 % |
| | Pengembangan hard-skill dan soft-skill di luar perkuliahan | 80,3% |
| | Kesempatan mengikuti pemilihan terbuka sebagai pengurus/ketua organisasi di kampus baik dicalonkan dan mencalonkan diri | 82% |
| C | Layanan Sarana Fisik | |
| | Akses ruang kelas yang nyaman | 78,6% |
| | Akses masjid, toilet, perpustakaan mudah dijangkau | 87,5% |

Dari hasil evaluasi pada tabel di atas dapat dilihat bahwa layanan akademik memperoleh apresiasi yang baik dari mahasiswa disabilitas terutama layanan beasiswa yang mencapai hingga 100%. Adapun tingkat keterpahaman dan kenyamanan mahasiswa dalam proses belajar mengajar mendapatkan respon paling sedikit. Hal ini diperkuat bahwa ternyata pada layanan fisik, tingkat kepuasan mahasiswa disabilitas pada akses ruang kelas yang nyaman mendapatkan prosentase terkecil yaitu 78,6%.

3. Mitra Penunjang, upaya meningkatkan keaktifan mahasiswa disabilitas

Kemitraan yang sedang dijalin dengan beberapa yayasan untuk proses uji coba dan implementasi produk yaitu : Yayasan Difabel Care Surabaya, YPAC (Yayasan Pembinaan Anak Cacat) Surabaya, YPAB (Yayasan Pendidikan Anak-Anak Buta) Surabaya, LPT (Lembaga Pemberdayaan Tuna Netra) Surabaya, Difabel Motor Indonesia.

Bagi disabilitas sebagai kelompok rentan (*vulnerable groups*), dibutuhkan kebijakan dan fasilitasi yang afirmatif dalam rangka menunjang kebutuhan dan harapan penyandang disabilitas dalam rangka pemenuhan hak pendidikan bagi kelompok disabilitas yang dapat dituangkan dalam bentuk:

- a) Produk inovasi yang menunjang aksesibilitas bagi kelompok disabilitas;
- b) Perangkat pembelajaran yang memadai bagi kelompok disabilitas;
- c) Akses pendidikan yang akomodatif yang memenuhi kebutuhan penyandang disabilitas.

Dalam pelaksanaan pemenuhan hak atas pendidikan bagi kelompok disabilitas, maka Unit Layanan Disabilitas (ULD) memberikan wadah dalam pemenuhan kebutuhan dan kemauan dari peserta didik disabilitas. Memastikan bahwa Indikator untuk tugas-pokok dan fungsi dari Unit Layanan Disabilitas terlaksana dengan baik tentang:

- a) Menyelenggarakan pengelolaan kelembagaan Unit Layanan Pendidikan Inklusif;
- b) Meningkatkan kompetensi pendidik dan tenaga kependidikan di sekolah regular dalam hal memberikan layanan pendidikan yang berperspektif inklusif;
- c) Melakukan pendampingan untuk mendukung kelancaran proses pembelajaran bagi peserta didik dengan perspektif inklusif ;
- d) Mengembangkan program kompensatorik;
- e) Mengembangkan serta menyiapkan media pembelajaran dan alat bantu yang diperlukan peserta didik;
- f) Melakukan deteksi dini dan intervensi dini bagi peserta didik dan calon peserta didik yang memerlukan;
- g) Menyediakan data dan informasi tentang disabilitas dan keragaman latar belakang kehidupan peserta didik;
- h) Menyediakan layanan konsultasi; dan
- i) Mengembangkan kerjasama dengan pihak atau lembaga lain dalam upaya meningkatkan kualitas layanan pendidikan inklusif.



Gambar 4. Kursi Disabilitas

Adanya ketersediaan layanan khusus dalam pelaksanaan dan pendampingan mahasiswa berkebutuhan khusus memberikan ruang terbuka serta munculnya fasilitas penunjang sebagai teknologi bantu dalam proses mobilitas dan kemudahan dalam mengakses ruang kelas yang tentu memerlukan penunjang secara khusus. Keberadaan

mitra sebagai bagaian yang sangat melekat tentunya memberikan dampak perbaikan bagi keberlangsungan proses Pendidikan inklusi yang berada di Universitas Muhammadiyah Surabaya.

KESIMPULAN

Pembelajaran yang inovatif serta ketersediaan teknologi bantu (teknologi asistif) di Perguruan Tinggi sangatlah diperlukan sebagai upaya dalam pemenuhan hak atas disabilitas pada sektor pendidikan. Dalam hal ini Unit Layanan Disabilitas UMSurabaya menjadi lembaga yang mampu mengidentifikasi kebutuhan bagi mahasiswa penyandang disabilitas. Dengan dibuatnya *Smart chair for disability* dapat menjadi salah satu solusi untuk mengakomodasi mahasiswa disabilitas di UMSurabaya agar dengan nyaman untuk beraktifitas dan meraih cita-citanya. Produk inovasi tepat guna sangat diharapkan bagi kelompok disabilitas baik di UMSurabaya maupun diluar UMSurabaya sebagai bagian penunjang pelaksanaan penyetaraan hak berpendidikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Broderick, A. (2018). Equality of what? the capability approach and the right to education for persons with disabilities. *Social Inclusion*, 6(1), 29-39.
- Cole, M., & McLaren, P. (Eds.). (2017). *Education, Equality and Human Rights: Issues of Gender, 'Race', Sexuality, Disability and Social Class* (4th ed.). Routledge.
- Joel Spring, The Universal Right to Education; Justification, Definiton, and Guidelines, Lawrence Erlbaum Associates, inc., London, pp. 28-29.
- Komnas HAM RI, (2009), *Komentar Umum Kovenan Internasional* (Terjemahan Dalam Bahasa Indonesia), Komnas HAM, Jakarta, p.155.
- Norma Bernstein Tarrow, et.al, *Human Rights and Education*, Pergamon Press, Oxfordshire, 1987, pp. 8.
- www.harianbhirawa.co.id/d-care-apresiasi-beasiswa-difabel-um-surabaya/ UMS
Targetkan Peningkatan Jumlah Mahasiswa Difabel Penerima Beasiswa - Surya
(tribunnews.com)

KEMERDEKAAN BERBAHASA ISYARAT SARANA PENGEMBANGAN KECERDASAN INTELEKTUAL, EMOSIONAL, DAN SOSIAL SISWA TULI

F.X. Rahyono dan Adhi Kusumo Bharoto¹

¹Laboratorium Riset Bahasa Isyarat FIB UI

Email: fxrahyono@gmail.com

Abstrak

Bahasa isyarat merupakan sarana utama bagi peserta didik Tuli untuk memperoleh ilmu pengetahuan yang diajarkan di sekolah dan di perguruan tinggi. Penelitian ini bertujuan untuk menunjukkan bahwa kecerdasan intelektual, emosional, dan sosial siswa atau mahasiswa Tuli tercapai jika mereka memperoleh kemerdekaan menggunakan bahasa isyarat. Bagi para siswa atau mahasiswa Tuli, proses belajar dapat berlangsung nyaman apabila bahasa yang digunakan dalam proses belajar-mengajar adalah bahasa yang mereka kuasai. Hasil survei terhadap 97 orang Tuli dan wawancara mendalam kepada lima orang Tuli, yang telah menempuh perguruan tinggi, menunjukkan kecenderungan bahwa para siswa atau mahasiswa Tuli belum memperoleh kemerdekaan berbahasa isyarat. Mereka sangat tergantung pada kehadiran relawan juru bahasa isyarat. Sekolah Luar Biasa yang melayani siswa Tuli pun menggunakan sistem isyarat yang baru dipelajari saat mereka mulai masuk sekolah. Hasil analisis kualitatif, dengan menggunakan teori karakter (Peterson dan Seligman 2004) dan teori bahasa isyarat dan kognisi (Emmorey, 2002) menunjukkan bahwa penggunaan bahasa isyarat merupakan sarana dalam proses pencerdasan. Ketertersediaan bahasa isyarat dalam proses belajar berdampak pada keterpaksaan para pemelajar mencari penyelesaian secara mandiri.

Kata kunci: Kecerdasan; bahasa isyarat; tuli; juru bahasa isyarat

PENDAHULUAN

Setiap warga negara Indonesia dijamin hak-haknya untuk memperoleh pendidikan yang bermutu. Hak untuk memperoleh pendidikan itu merupakan wujud kemerdekaan bagi seluruh warga negara dalam menempuh proses pencerdasan. Dalam pembukaan Undang-Undang dasar 45 jelas dinyatakan bahwa negara bertanggung jawab untuk melindungi dan mencerdaskan kehidupan bangsa. Pendidikan formal melalui sekolah, dari tingkat dasar, menengah, sampai perguruan tinggi merupakan sarana pencerdasan yang terutama, bagi setiap warga negara. Sebagai konsekuensinya, setiap penyelenggara pendidikan memiliki tanggung jawab dalam pemenuhan hak pendidikan kepada setiap peserta didik yang ada di sekolah/universitas di tempat mereka belajar.

Setiap orang dilahirkan dengan bekal kecerdasan intelektual, emosional, dan sosial yang dianugerahkan Tuhan dengan karakteristik yang berbeda-beda. Perbedaan itu justru memungkinkan setiap anggota masyarakat untuk saling mengisi dan berbagi. Sifat-sifat positif manusia merupakan kekuatan kemanusiaan yang membawanya untuk saling

berteman, saling menjalin hubungan interpersonal (Peterson & Seligman, 2004). Setiap manusia adalah unik. Setiap manusia memiliki kompetensi yang berbeda-beda, bahkan secara fisik pun, kondisi setiap orang juga tidak seragam. Dalam berkomunikasi, orang Dengar dapat menggunakan indra penglihatan dan indra pendengaran, sedangkan orang Tuli hanya mengandalkan indra penglihatan.

Proses belajar bagi peserta didik Tuli, pemenuhan hak pendidikan tidak dapat dilakukan dengan cara yang sama dengan peserta Dengar. Permasalahan yang muncul adalah, apa yang dapat menggantikan bahasa lisan dalam proses pembelajaran apabila peserta didik adalah siswa/mahasiswa Tuli? Mulyana (2017) menjelaskan bahwa salah satu fungsi bahasa berkaitan dengan fungsi-fungsi komunikasi, khususnya fungsi sosial dan instrumental. Fungsi instrumental bahasa, khususnya bahasa lisan, merupakan sarana penyampaian ilmu pengetahuan yang ditujukan untuk mencerdaskan peserta didik. Untuk keperluan pemenuhan hak pendidikan, pemerintah telah menyediakan sistem isyarat bahasa Indonesia (SIBI), yakni bahasa Indonesia yang diisyaratkan, sebagai bahasa komunikasi dalam proses pengajaran. SIBI mulai dipelajari pada saat yang sama peserta didik mulai menempuh pendidikan di sekolah. Di pihak lain, peserta didik Tuli juga memiliki bahasa yang secara alamiah mereka ciptakan dan kuasai, yakni bahasa isyarat. Selanjutnya yang disebut bahasa isyarat dalam tulisan ini adalah bahasa isyarat alamiah yang disebut Bisindo. Dalam kasus ini, kesenjangan antara harapan para Tuli dan kenyataan yang dialaminya dalam memperoleh hak pendidikan terjadi.

Tulisan ini membahas keberterimaan bahasa isyarat alamiah untuk dapat menggantikan bahasa lisan dalam proses belajar. Mengutip pernyataan Emmorey (2002), bahasa isyarat telah diakui sebagai bahasa isyarat alamiah yang memiliki perangkat kebahasaan yang unggul untuk meneliti sifat-sifat bahasa manusia, proses berbahasa, serta hubungan antara bahasa dan kognisi. Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa bahasa isyarat memiliki peran yang sama dengan bahasa lisan. Bahasa isyarat memiliki fungsi sosial dan kognitif yang sama dengan bahasa lisan (Sandler & Martin, 2006).

Gumelar, dkk. (2018) dalam penelitiannya tentang bahasa isyarat sebagai budaya Tuli menyimpulkan bahwa Bisindo merupakan penanda identitas tuli yang membuat mereka memiliki kebanggaan dan kemudahan dalam berkomunikasi. Temuan penelitian Putri (2020) tentang perbandingan penggunaan Bisindo dan SIBI dalam meningkatkan kemampuan menulis lanjut siswa, menunjukkan bahwa Bisindo dan SIBI memiliki keunggulan dan kelemahan yang berbeda. Menurut Putri, baik Bisindo maupun SIBI memiliki dampak baik dalam penggunaannya untuk peningkatan kemampuan menulis siswa. Hasil penelitian Asriandini dan Rahmawati (2021) menunjukkan bahwa penggunaan Bisindo dalam komunikasi dapat berjalan lebih efektif daripada sistem isyarat yang lain. Bisindo berfungsi juga sebagai penanda identitas Tuli serta mampu membangun citra sosial positif budaya Tuli.

Tulisan ini bertujuan untuk menjelaskan kemerdekaan berbahasa isyarat dalam proses belajar merupakan hak pendidikan dan sarana pencerdasan intelektual, emosional, dan sosial bagi peserta didik Tuli. Peterson & Seligman (2004) menjelaskan bahwa kecerdasan merujuk pada kemampuan berpikir secara abstrak untuk memahami persamaan dan perbedaan, mengenali pola dan hubungan, serta kemampuan

menyelesaikan masalah. Kecerdasan emosional menyangkut kemampuan untuk menggunakan informasi emosional dalam penalaran. Kecerdasan emosional, antara lain terwujud dalam kemampuan memahami dan mengelola emosi, kemampuan memahami perasaan pada diri sendiri, serta kemampuan untuk berbaur dengan yang lain, Kecerdasan sosial menyangkut hubungan interpersonal termasuk hubungan sosial yang berupa keintiman, kepercayaan, keanggotaan kelompok. Secara actual kecerdasan sosial tampak dalam kemampuan bertindak secara bijaksana dalam pergaulan dan dapat bekerja sama dengan orang lain.

RUMUSAN MASALAH

Berdasarkan fakta-fakta yang dipaparkan di atas, pemenuhan hak pendidikan bagi peserta didik Tuli perlu mendapatkan perhatian dari berbagai pihak. Para penentu kebijakan pendidikan memiliki tanggung jawab moral untuk mencermati masalah pemenuhan hak pendidikan bagi peserta didik Tuli. Untuk menelisik pemenuhan hak pendidikan itu, masalah yang diangkat dalam penelitian ini adalah: “Seberapa jauh kemerdekaan berbahasa isyarat dalam proses merdeka belajar telah memenuhi hak pendidikan peserta didik Tuli?” Untuk menjawab pertanyaan ini, masalah penelitian diperinci ke dalam pertanyaan penelitian berikut:

1. Apa akses yang tersedia dalam proses merdeka belajar bagi para pemelajar Tuli?
2. Bagaimana peran bahasa isyarat dalam kehidupan sehari-hari?
3. Bagaimana peran bahasa isyarat dalam menjalin hubungan sosial peserta didik Tuli?

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan ancangan kualitatif untuk menemukan informasi tentang seberapa jauh kemerdekaan berbahasa isyarat dalam proses merdeka belajar telah memenuhi hak pendidikan peserta didik Tuli. Penelitian ini juga menggunakan metode surve dengan teknik kuesioner. Penelitian ini tidak menggunakan analisis kuantitatif hasil kuesioner. Kuantifikasi pilihan jawaban pada kuesioner digunakan untuk menemukan kecenderungan kondisi penggunaan bahasa isyarat, Bisindo, dalam proses belajar di sekolah/ perguruan tinggi. Kuesioner ditujukan kepada 100 orang Tuli dari daerah Bali, Surakarta, Padang, Yogyakarta, Makasar, dan Jakarta kembali sebanyak 97. Selain melalui kuesioner, data penelitian ini diperoleh melalui wawancara mendalam kepada 5 orang informan yang telah menempuh perguruan tinggi. Berikut daftar pertanyaan untuk kuesioner dan wawancara.

A. Pertanyaan untuk kuesioner

1. Jika Anda sudah berbahasa isyarat, bahasa isyarat apa yang Anda gunakan dengan
2. Di sekolah apa pada waktu Anda sekolah di SD/SMP/SMA?
3. Bagaimana cara Anda memahami pelajaran yang diajarkan Guru secara lisan?
4. Bahasa isyarat apakah yang digunakan dalam kelas di sekolah Anda?
5. Bahasa isyarat apakah yang Anda gunakan di luar kelas dengan sesama Tuli?
6. Bagaimana perasaan Anda setelah menguasai Bisindo dan dapat menggunakannya dalam kehidupan sehari-hari?

B. Pertanyaan untuk wawancara

1. Bagaimana Anda memahami dan mempelajari materi kuliah?
2. Menurut Anda, apakah layanan seperti juru bahasa isyarat dapat membantu Anda memahami materi kuliah?
3. Di antara dua bahasa isyarat, Bisindo dan SIBI, bahasa isyarat mana yang Anda pahami dan Anda harapkan?
4. Menurut Anda, bagaimana peran Bisindo dalam pengendalian emosi Anda apabila Bisindo digunakan di sekolah/kuliah?
5. menjalin hubungan sosial antarpeserta didik dan dengan guru/dosen di sekolah/kampus?

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Ketersediaan Akses dalam Proses Belajar

Pemenuhan hak pendidikan, pertama-tama adalah ketersediaan akses dalam proses belajar. Pengertian akses di sini adalah sarana yang diperlukan oleh peserta didik untuk memahami materi ajar yang diberikan dalam kegiatan belajar-mengajar di kelas. Bagi peserta didik Tuli, penggunaan bahasa isyarat, baik oleh siswa/mahasiswa maupun guru/dosen, merupakan jalan masuk yang efektif untuk memahami materi ajar tersebut.

Pembahasan tentang ketersediaan akses dalam proses belajar ini dipandu oleh tiga pertanyaan dalam kuesioner dan dua pertanyaan pada wawancara. Jawaban kuesioner hanya diambil dari pilihan jawaban yang tertinggi persentasenya. Jawaban kuesioner dan wawancara terhadap pertanyaan-pertanyaan tersebut adalah sebagai berikut.

Tabel 1. Ketersediaan akses

| No. | Pertanyaan dalam kuesioner | Jawaban | % |
|-----|---|---|----|
| 1 | Di sekolah apa pada waktu Anda sekolah di SD/SMP/SMA? | Sekolah khusus (contoh SLB/...) yang menggunakan bahasa isyarat bercampur dengan bahasa lisan | 46 |
| 2 | Bahasa isyarat apakah yang digunakan dalam kelas di sekolah Anda? | SIBI | 56 |
| 3 | Bahasa isyarat apakah yang Anda digunakan di luar kelas dengan sesama Tuli? | Bisindo | 88 |
| 4 | Bagaimana cara Anda memahami pelajaran yang diajarkan Guru secara lisan? (di sekolah umum) | Berusaha membaca gerak bibir Guru kelas dan berusaha bicara semampunya. | 74 |
| No. | Pertanyaan dalam wawancara | Jawaban | |
| 1 | Bagaimana Anda memahami dan mempelajari materi kuliah? | Memanfaatkan ppt, juru ketik, JBI, catatan teman, mempertanyakan melalui whatsApp. | |
| 2 | Menurut Anda, apakah layanan seperti juru bahasa isyarat dapat membantu Anda memahami materi kuliah? | JBI sangat membantu, juru ketik alternatif yang lebih baik mengingat kehadiran JBI juga melelahkan, selain tidak selalu tersedia. | |
| 3 | Di antara dua bahasa isyarat, Bisindo dan SIBI, bahasa isyarat mana yang Anda pahami dan Anda harapkan? | Bisindo | |

Pilihan jawaban terbanyak untuk pertanyaan nomor 1 menunjukkan bahwa kesiapan sekolah untuk menyediakan layanan pendidikan dengan menggunakan bahasa isyarat belum memadai. Penggunaan bahasa isyarat yang bercampur dengan bahasa lisan dapat dijadikan bukti bahwa penggunaan isyarat pun tidak maksimal. Jawaban pertanyaan nomor 2 menginformasikan bahwa isyarat yang digunakan di sekolah adalah sistem isyarat bahasa Indonesia, bukan bahasa isyarat alamiah. Data ini menimbulkan pertanyaan tentang seberapa tinggi kemahiran Guru atau siswa dalam menggunakan SIBI. Nilai persentase tinggi untuk jawaban pertanyaan nomor 3 menunjukkan keberterimaan Bisindo sebagai bahasa komunikasi. Keberterimaan Bisindo ini dapat dijadikan pertimbangan untuk pemberlakuan Bisindo sebagai bahasa komunikasi dalam proses pembelajaran di kelas. Jawaban pertanyaan nomor 3 pada wawancara menunjukkan adanya harapan para siswa untuk memberikan tempat pada Bisindo dalam proses pembelajaran di kelas.

Bagi peserta didik Tuli yang bersekolah di sekolah umum, kemerdekaan berbahasa isyarat sama sekali tidak mendapatkan tempat. Untuk memperoleh pemahaman tentang materi ajar yang diberikan oleh guru, siswa Tuli harus membaca bibir guru. Permasalahan yang muncul adalah, siswa Tuli harus memperoleh akses untuk selalu melihat wajah guru. Siswa Tuli harus membaca gerak bibirnya agar dapat memahami apa yang dikatakan. Upaya ini tidak dapat berkesinambungan apabila guru selalu berbalik badan untuk menulis sesuatu di papan tulis. Para Tuli pun juga di-“paksa” untuk menjawab pertanyaan guru secara lisan semampunya.

Hasil wawancara menunjukkan bahwa akses untuk memperoleh pemahaman materi ajar tidak melalui penggunaan bahasa isyarat secara resiprokal, atau kesalingan dalam dialog. Sarana dan proses pencerdasan pemelajar Tuli diperoleh melalui perantara, yakni keberadaan juru bahasa isyarat, juru ketik, ketersediaan tayangan bahan ajar, catatan teman, atau bertanya kepada guru melalui *whatsapp*. Bagi para Tuli keberadaan juru bahasa isyarat sangat membantu, walaupun juga sangat melelahkan bagi Tuli, karena terpecah konsentrasinya antara ke Guru atau ke juru bahasa isyarat. Kehadiran juru ketik menjadi alternatif dari keberadaan juru bahas isyarat yang tidak selalu siap hadir. Para pemelajar berada dalam situasi ketergantungan keberadaan Juru Bahasa Isyarat dan/atau juru ketik dalam proses tatap muka kuliah. Bahasa isyarat belum memperoleh kemerdekaan dalam penggunaannya. Walaupun, peserta didik memiliki kecerdasan sosial dalam mengukur kemampuan dirinya, faktor kelelahan peserta didik Tuli di kelas menjadi indikasi bahwa pemenuhan hak pendidikan masih terkendala. Keterbatasan penggunaan bahasa isyarat tetap berlangsung. Penggunaan Bisindo dalam proses belajar merupakan kemerdekaan yang masih ada di dalam harapan.

Mengacu pada tindakan yang merepresentasikan kecerdasan emosional (Peterson & Seligman, 2004), peserta didik Tuli telah mampu mengelola emosi terhadap ketakpuhan hak pendidikan itu. Upaya mandiri untuk menyelesaikan masalah melalui membawa juru bahasa isyarat sendiri, mencari informasi melalui googler doc, merupakan wujud kemampuan mengelola emosi. Di satu sisi tidak memperoleh kepenuhan haknya, tetapi di sisi lain mereka mampu mengelola emosinya melalui kehadiran juru bahasa isyarat.

2. Peran Bahasa Isyarat dalam Kehidupan Sehari-hari

Bahasa isyarat alamiah merupakan bahasa ibu bagi sebagian orang Tuli. Bagi anak Tuli yang dibesarkan oleh orang tua Tuli, maka bahasa isyarat menjadi bahasa Ibu seperti halnya pada bahasa lisan (Reich, 1986, p. 242). Bagi anak Tuli yang dibesarkan dengan menggunakan bahasa lisan, karena orang tua berbahasa lisan, maka bahasa isyarat baru dipelajari ketika masuk sekolah atau setelah mereka bersosialisasi dengan sesama Tuli secara alamiah. Dalam perkembangan saat ini, penggunaan bahasa isyarat pada orang-orang Tuli semakin berkembang.

Pembahasan peran bahasa isyarat dalam kehidupan sehari-hari ini dipandu oleh dua pertanyaan dalam kuesioner dan satu pertanyaan yang diajukan dalam wawancara.

Tabel 2. Peran Bahasa Isyarat Alamiah

| No. | Pertanyaan | Jawaban | % |
|-----|--|--|----|
| 1 | Jika Anda sudah berbahasa isyarat, bahasa isyarat apa yang Anda gunakan dengan sesama orang Tuli? (Boleh menjawab lebih dari 1) | Bahasa isyarat yang dibuat bersama dengan sesama orang Tuli. | 55 |
| | | Bahasa isyarat Indonesia (Bisindo) | 45 |
| 2 | Bagaimana perasaan Anda setelah menguasai Bisindo dan dapat menggunakannya dalam kehidupan sehari-hari? (Boleh menjawab lebih dari satu) | percaya diri | 48 |
| | | bisa belajar dengan lebih mudah | 48 |
| | | lebih semangat belajar | 34 |
| | | bisa mandiri | 28 |

| No. | Pertanyaan | Jawaban |
|-----|--|---|
| 1 | Menurut Anda, bagaimana peran Bisindo dalam pengendalian emosi Anda apabila Bisindo digunakan di sekolah/kuliah? | Kehadiran JBI membuat lega, menyenangkan, dan memiliki ambisi utk lebih mengerti, mampu mengendalikan emosi guna pengembangan karakter. |

Kealamiahan bahasa isyarat memberikan peluang bagi para Tuli untuk mengembangkan kosaisyaratnya. Selain Bisindo yang telah digunakan, mereka juga membuat isyarat baru yang secara spontan diciptakan bersama dalam peristiwa komunikasi. Terjadinya pengembangan kosaisyarat yang secara spontan tercipta ini menjadi peluang strategis untuk pengembangan kosaisyarat yang terkait dengan ilmu pengetahuan yang dipelajari. Kemudahan dan kecepatan dalam menghasilkan kosaisyarat baru memberikan petunjuk juga bahwa bahasa isyarat alamiah ini dapat menanggapi informasi baru tentang materi ajar yang diberikan di kelas. Pemenuhan hak pendidikan dapat diduga akan lebih terpenuhi.

Kecerdasan intelektual dan kecerdasan emosional dapat terbangun manakala penggunaan bahasa isyarat ini meluas di berbagai fungsi komunikasi. Jawaban pertanyaan kuesioner nomor 2 menunjukkan bahwa Bisindo mampu membuat para peserta didik Tuli percaya diri, dapat belajar dengan lebih mudah, lebih semangat belajar, dan mandiri.

Jawaban yang diberikan responden ini perlu menjadi perhatian dan pertimbangan bagi para penentu kebijakan pendidikan untuk memberi tempat kepada Bisindo untuk digunakan sebagai sarana pengajaran di sekolah dan di perguruan tinggi tempat peserta didik Tuli belajar.

Jawaban pertanyaan nomor 1 dalam wawancara memberikan petunjuk bahwa bahasa isyarat menjadi sarana pembelajaran yang nyaman, melegakan, mampu menjadi pengendali emosi. Peserta didik Tuli memperoleh kesempatan untuk memenuhi ambisinya untuk memahami lebih dalam ilmu pengetahuan yang diterimanya. Jawaban itu juga memberikan petunjuk bahwa kepribadian peserta didik Tuli dapat terbangun baik apabila mereka memiliki kemerdekaan dalam berbahasa isyarat.

Kemahiran berbahasa isyarat alamiah memberikan peluang orang Tuli untuk mengekspresikan identitas dan emosi dirinya secara maksimal. Artinya, apa yang ada dalam pikiran mereka dengan mudah mereka representasikan dengan media komunikasi visual yang mereka kuasai, yakni bahasa isyarat. Pederson dan Nuyts (1999, p. 1) menyatakan: *“Clearly, since people are able to speak and understand a language or languages, they must have an internal ‘representation of linguistics knowledge’ allowing them to perform this behavior.”* Pada bahasa isyarat, Tuli yang telah menguasai bahasa isyarat alamiah tentu juga mampu merepresentasikan pengetahuannya yang memungkinkan mereka melakukan segala perilaku yang diekspresikan melalui penggunaan bahasa isyarat alamiah tersebut. Hal ini yang juga menjadi penanda keunggulan Bisindo sebagai sebuah bahasa yang alamiah.

3. Peran Sosial Bahasa Isyarat

Salah satu fungsi bahasa dalam komunikasi adalah fungsi sosial. Salah satu fungsi sosial bahasa dalam komunikasi adalah pembentukan konsep (citra) diri dan pernyataan eksistensi diri (Mulyana, 2017). Bagi orang Tuli, penggunaan bahasa isyarat penggunaan bahasa isyarat alamiah merupakan pernyataan eksistensi diri. Asriandini dan Rahmawati (2021) menyebut sebagai sarana untuk membangun citra sosial positif.

Tabel 3. Peran Sosial Bahasa Isyarat

| No. | Pertanyaan dalam wawancara | Jawaban |
|-----|--|--|
| 1 | Menurut Anda, seberapa jauh/kuat penggunaan Bisindo di sekolah/perguruan tinggi dapat menjalin hubungan sosial antarpeserta didik dan dengan guru/dosen di sekolah/kampus? | Mampu menjalin kebersamaan tidak merasa menjadi disabilitas, relasi lebih terbuka, membangun kesadaran untuk saling memahami satu dengan yang lain; masih perlu waktu untuk bisa menggunakan bahasa isyarat. |

Jawaban pertanyaan dalam wawancara di atas menunjukkan bahwa Bisindo dapat digunakan sebagai sarana untuk menjalin suasana kebersamaan dan kesetaraan antarpeserta didik. Mengacu pada teori kecerdasan sosial Peterson & Seligman (2004), penggunaan bahasa isyarat alamiah dapat menjadi sarana untuk bertindak bijaksana dalam pergaulan. Peserta didik Tuli mampu memahami dan mengelola emosinya hingga merasa menjadi orang yang tidak lagi berkebutuhan khusus.

Seiring dengan temuan penelitian Putri (2020), penulis ini menyimpulkan bahwa Bisindo memiliki peran penting dalam proses pencerdasan siswa. Artinya, apabila Bisindo tidak mendapatkan kesempatan untuk digunakan sebagai Bahasa komunikasi dalam proses belajar-mengajar di sekolah, maka pemenuhan hak pencerdasan bagi siswa Tuli tidak maksimal.

Proses pencerdasan orang Tuli terjadi karena adanya proses empiris yang melibatkan:

- 1) daya ingat (bukan sekadar menghafal);
- 2) proses berpikir untuk mengklasifikasikan objek dan peristiwa yang dijumpai sehari-hari;
- 3) pengungkapan hasil proses berpikir dalam wujud isyarat;
- 4) pengguna isyarat (orang Tuli dan orang dengar) untuk mengembangkan “kosaisyarat” dalam Bisindo;
- 5) kreativitas dalam pengisyratan; serta
- 6) pengendalian emosi melalui isyarat.

Kreativitas dalam pengembangan kosaisyarat ini menungknikan karena bahasa isyarat alamiah memiliki nilai *mutually inteligibel* yang tinggi. Variasi bahasa isyarat kedaerahan yang ada di Indonesia yang telah tercipta sejak lama perlu didokumentasikan agar tidak hilang (Palfreyman, 2019)

KESIMPULAN

Pemenuhan hak pendidikan bagi peserta didik Tuli sampai saat ini belum sepenuhnya terpenuhi. Ketakhadiran peran bahasa isyarat alamiah di dalam proses merdeka belajar menunjukkan belum terjadinya merdeka belajar. Bahasa isyarat alamiah, yang disebut Bisindo, belum memperoleh kesempatan untuk digunakan sebagai bahasa komunikasi di sekolah maupun perguruan tinggi. Ketergantungan peserta didik kepada juru bahasa isyarat, ketergantungan pada ketersediaan tayangan yang lengkap, serta ketersediaan catatan dari teman menunjukkan bahwa sekolah atau perguruan tinggi belum siap untuk memberikan pemenuhan hak pendidikan sesuai dengan keterbatasan indra pendengaran yang ada pada peserta didik Tuli. Peserta didik harus menyelesaikan permasalahannya sendiri.

Bahasa isyarat alamiah, walaupun belum sepenuhnya tersedia sebagai akses pemerolehan pengetahuan secara langsung, tetapi dapat berperan sebagai pengendali emosi peserta didik. Permasalahan dapat diatasi melalui penggunaan bahasa isyarat yang mereka miliki. Keberadaan bahasa isyarat yang juga dikuasai oleh orang dengar membuat peserta didik tuli merasa menyatu dalam pergaulan serta tidak lagi merasa sebagai seorang yang *disable* ‘berkebutuhan khusus’. Penggunaan bahasa isyarat alamiah, oleh para siswa/maupun mahasiswa yang telah mencapai sarjana, terbukti mampu meningkatkan kecerdasan intelektual, emosional, dan sosial mereka walaupun tidak berperan secara formal. Penggunaan bahasa isyarat masih bersifat informal di luar jalur pembelajaran resmi. Kemerdekaan berbahasa isyarat telah terwujud di luar kelas, tetapi belum sepenuhnya mendapatkan tempat di dalam kelas. Para penentu kebijakan pendidikan bertanggungjawab untuk mencerdaskan kehidupan para Tuli agar memperoleh keadilan sosial melalui kemerdekaan berbahasa isyarat.

DAFTAR PUSTAKA

- Asriandhini, B., & Rahmawati, C. H. (2021). Bahasa isyarat Indonesia sebagai konstruksi identitas dan citra social Tuli di Purwokerto. *Jurnal Riset Komunikasi*, 12(1 (2021)), 1–20. <https://doi.org/10.31506/JRK..V12i1.10059>
- Emmorey, K. (2002). *Language, cognition, and the brain*. Lawrence Erlbaum Associate, Inc.
- Gumelar, G., Hafiar, H., & Subekti, P. (2018). Bahasa isyarat Indonesia sebagai budaya Tuli melalui pemaknaan anggota gerakan untuk kesejahteraan tuna rungu. *INFORMASI: Kajian Ilmu Komunikasi*, 48(No. 1 (2018)), 65–78. <http://dx.doi.org/10.21831/informasi.v48i1.17727%0A>
- Mulyana, D. (2017). *Ilmu komunikasi: Suatu pengantar*. PT Remaja Rosdakarya.
- Palfreyman, N. (2019). *Variation in Indonesian sign language*. De Gruyter Mouton.
- Pederson, E., & Nuyts, J. (1999). Overview: on the relationship between language and conceptualization. In J. Nuyts & E. Pederson (Ed.), *Language and conceptualization* (hal. 1–12). Cambridge University Press.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues a handbook and classification*. Oxford University Press.
- Putri, A. M. (2020). *Perbandingan penggunaan Bisindo dan SIBI dalam meningkatkan kemampuan menulis lanjut siswa dengan hambatan pendengaran*. Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia.
- Reich, P. A. (1986). *Language development*. Prentice-Hall.
- Sandler, W., & Martin, D. L. (2006). *Sign language and linguistic universals*. Cambridge University Press.

POLA ASUH ORANG TUA TERHADAP PERKEMBANGAN KOMUNIKASI ANAK TUNARUNGU SELAMA MASA PANDEMI COVID-19

Tyas Putri Wijayanti¹

¹Magister PLB FKIP UNS

Email: tyaswijayanti61@student.uns.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui: (1) Tipe pola asuh orang tua di rumah yang memiliki anak tunarungu kelas dasar, (2) Pengaruh pola asuh orang tua di rumah terhadap perkembangan komunikasi anak tunarungu kelas dasar selama masa pandemi COVID-19. Penelitian ini untuk mengetahui bentuk pola asuh orang tua di rumah serta pengaruhnya terhadap perkembangan komunikasi anak tunarungu di kota Denpasar. Penelitian ini menggunakan metode deskriptif kualitatif. Pengumpulan data dilakukan dengan teknik wawancara mendalam, observasi dan studi dokumentasi. Responden penelitian ini adalah 5 orang tua dan 5 anak tunarungu kelas dasar (10 responden). Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) Pola asuh permisif menjadi pola asuh yang dominan digunakan oleh orang tua selama masa pandemi COVID-19 yang memiliki anak tunarungu; (2) Perkembangan komunikasi anak tunarungu dengan pola asuh permisif mengakibatkan anak tunarungu mengalami deprivasi berbahasa dan berkomunikasi dengan lingkungan sekitar; (3) Terdapat pengaruh antara pola asuh yang diberikan orang tua di rumah terhadap perkembangan komunikasi anak tunarungu kelas dasar.

Kata kunci: Pola asuh orang tua; perkembangan komunikasi; anak tunarungu; pandemi Covid-19

PENDAHULUAN

Tunarungu menurut Hallahan & Kaufman (2010) adalah seseorang yang mengalami gangguan pendengaran sensorineural, konduktif atau campuran yang dapat mempengaruhi pembelajaran bahasa serta komunikasi anak dan dapat terjadi secara bertahap sehingga mengakibatkan gangguan pendengaran progresif secara permanen.

Moekijat (1993) menjelaskan bahwa proses komunikasi memiliki tiga unsur pokok, yaitu pengirim isyarat, media untuk mengirimkan isyarat, dan penerima isyarat. Pengirim isyarat adalah seseorang yang berusaha menyampaikan suatu pesan kepada orang lain. Kita harus mampu mengodekan pesan tersebut dalam simbol-simbol dan menyampaikannya kepada orang lain. Komunikasi menjadi keahlian dasar tiap individu. Bentuk komunikasi yang bisa ditemukan antara lain bahasa lisan, bahasa tubuh, bahasa isyarat. Setiap individu tidak akan pernah lepas untuk melakukan komunikasi dalam kehidupan sehari-hari.

Komunikasi tunarungu menurut Bintoro (2011) terdiri dari : (1) komunikasi verbal meliputi (a) verbal ekspresif berupa oral/ujaran/ lisan/bicara, ejaan jari, menulis dan (b) verbal reseptif berupa membaca tulisan, membaca ujaran, memanfaatkan sisa pendengaran serta (2) komunikasi nonverbal meliputi (a) nonverbal ekspresif berupa

isyarat, mimik dan gesti dan (b) nonverbal reseptif. Perkembangan komunikasi anak tunarungu dikaitkan dengan penggunaan bahasa yang baik dan benar menurut kaidah tata bahasa dan konteks pemakaiannya.

Perkembangan bahasa anak normal dalam Bintoro (2011) dimulai melalui indera pendengaran. Perkembangan tersebut diawali dari pengalaman bersama orang tua. Anak tidak diajarkan kata-kata dan artinya namun melalui pengalaman sehari-hari, anak akan menghubungkan pengalaman dengan lambang bahasa yang diperoleh lewat pendengaran. Sesudah itu bahasa anak dapat berkembang serta dimengerti dan terbentuklah bahasa reseptif. Jika bahasa reseptif terbentuk, anak dapat mengekspresikan diri dengan kata-kata (bahasa produktif). Semua perkembangan ini diperoleh melalui pendengaran, kemudian saat anak mengenal sekolah maka penglihatan baru berperan dalam perkembangan bahasanya melalui kemampuan membaca (reseptif visual) dan menulis (bahasa ekspresif).

Ketidakfungsian indera pendengaran pada anak tunarungu akan menghambat perkembangan bahasa anak. Kondisi tersebut pada akhirnya akan memiskinkan anak tunarungu dalam hal penguasaan bahasa verbal. Bintoro memaparkan bahwa dampak dari ketunarunguan yaitu: (1) miskin kosakata, (2) terganggu kemampuan bicara, (3) bahasa dipengaruhi emosi/*visual order*, (4) penikmat objek visual dan (5) berakibat sulit mengembangkan kemampuan berpikir abstrak karena bahasa tunarungu cenderung sebagai hasil interaksi hal-hal konkret.

Menurut Ahmadi (2004), orang tua sebagai tempat belajar pertama dan utama bagi perkembangan anaknya menuju kedewasaan harus mampu menjadi contoh baik dirumah karena anak kerap mengimitasi perilaku orang tua. Kepribadian, sikap dan cara hidup orang tua akan terinternalisasi ke dalam pribadi serta karakteristik anak. Oleh karena itu, orang tua memiliki peran yang sangat penting dalam proses perkembangan seorang anak sejak mereka lahir hingga menginjak usia dewasa (Sipayung, 2018).

Apriastuti (2013) menyatakan agar anak dapat memasuki fase perkembangan yang sesuai dengan harapan ideal sebuah keluarga maka orang tua perlu menerapkan pola asuh yang tepat. Pola asuh adalah serangkaian sikap yang perlu diterapkan seseorang dalam rangka merawat, memelihara, membimbing, melatih dan memberikan pengaruh terhadap oranglain.

Petranto (2006) juga menjelaskan bahwa pola asuh yang ditanamkan pada suatu keluarga tergantung pandangan masing-masing orang tua. Setiap keluarga memiliki pola asuh yang berbeda dalam mendidik anak-anaknya. Pola asuh orang tua akan memiliki pengaruh terhadap perkembangan komunikasi anak tunarungu terutama pada masa pandemi Covid-19 ini.

Pola asuh orang tua menurut Santrock (2007) merupakan *parental control* bagaimana orang tua mengontrol, membimbing dan mendampingi anak-anaknya. Djamarah (2014) mengemukakan bahwa pola asuh orang tua dalam keluarga terdiri dari beberapa tipe yaitu: (1) Pola asuh otoriter (*authoritarian parenting*); (2) Pola asuh demokratis (*authoritative parenting*); (3) Pola asuh permisif (*permissive parenting*).

Pola asuh tipe otoriter cenderung membatasi dan menghukum anak untuk mengikuti perintah dan menghormati mereka. Orang tua dengan pola ini ketat dalam memberi batasan dan kendali terhadap anak-anak serta komunikasi verbal yang terjadi

satu arah. Orangtua tipe otoriter menilai anak sebagai obyek yang harus dibentuk oleh orangtua yang merasa “lebih tahu” hal-hal terbaik bagi anaknya. Anak yang diasuh dengan pola otoriter seringkali terlihat kurang bahagia, ketakutan dalam melakukan sesuatu, minder dan memiliki kemampuan komunikasi yang lemah.

Pola asuh tipe demokratis bersifat positif dan mendorong anak-anak untuk mandiri, namun orangtua tetap menempatkan batasan dan kendali atas tindakan anak. Pada pola ini, komunikasi yang terjadi dua arah dan orangtua bersifat mengasuh dan mendukung. Anak yang diasuh dengan pola ini akan terlihat lebih dewasa, mandiri, ceria, mampu mengendalikan diri, berorientasi pada prestasi dan mampu mengatasi stresnya dengan baik.

Pola asuh tipe permisif ini tidak pernah berperan dalam kehidupan anak. Anak diberikan kebebasan untuk melakukan apapun tanpa pengawasan dari orangtua. Orangtua cenderung membiarkan selama anak tidak mengganggu oranglain sehingga pola ini disukai oleh anak.

Rabiatul Adawiah(2017) menyimpulkan bahwa pola pendidikan yang diterapkan oleh sebagian besar masyarakat Suku Dayak adalah pola asuh permisif dan pola demokratis. Faktor-faktor yang mempengaruhi pola pendidikan anak disana antara lain: (1) tingkat sosial ekonomi keluarga, (2) tingkat pendidikan orangtua, (3) jarak tempat tinggal dengan sekolah, (4) usia dan (5) jumlah anak.

Sipayung (2018) menunjukkan bahwa pola asuh yang diterapkan orangtua pada anak tunarungu cenderung permisif. Ketunarunguan anak mengakibatkan orangtua mengalami kesulitan mengasuh dan berkomunikasi dengan anaknya. Anak tunarungu lebih nyaman menggunakan bahasa isyarat dalam berkomunikasi dengan orangtua.

Berdasarkan latar belakang yang diuraikan di atas maka peneliti mencoba melakukan penelitian tentang **“Pola Asuh Orang Tua dan Perkembangan Komunikasi Anak Tunarungu Selama Masa Pandemi Covid-19”**.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif kualitatif. Tempat penelitian berada di kota Denpasar, Bali yaitu rumah orangtua dengan anak tunarungu yang bersekolah di SLB Negeri 2 Denpasar. Informan penelitian sebanyak 10 orang, terdiri dari 5 orang tua dan 5 orang anak tunarungu. Dalam penelitian kualitatif ini peneliti bertindak sebagai instrumen utama yang terjun langsung ke lapangan serta berusaha sendiri mengumpulkan informasi. Hasil penelitian ini diperoleh melalui wawancara mendalam, observasi dan studi dokumentasi. Wawancara yang dilakukan bersifat terbuka dan tidak terstruktur. Observasi dilakukan melalui visitasi ke rumah anak. Untuk memudahkan pengumpulan data, peneliti menggunakan alat bantu berupa catatan lapangan, *tape recorder*, kamera foto dan pedoman wawancara.

Informan dalam penelitian ini adalah 5 orang ibu dengan anak tunarungu yang bersekolah di SLB Negeri 2 Denpasar. Kelima ibu tersebut adalah ibu W dengan anaknya N, ibu MR dengan anaknya W, ibu AA dengan anaknya K, ibu NR dengan anaknya In dan ibu SH dengan anaknya J. Kelima ibu tersebut memiliki rentang usia antara 26 - 45 tahun dengan 4 ibu berperan sebagai ibu rumah tangga dan seorang lagi masih harus bekerja karena *single parent*. Tingkat pendidikan para ibu terdiri dari 1

jenjang SMP, 3 jenjang SMA dan 1 lulusan D3. Kelima anak tunarungu yang digunakan dalam penelitian ini memiliki rentang usia antara 7 - 11 tahun dengan empat anak memiliki saudara kandung yang masih perlu pendampingan dan seorang lagi adalah anak tunggal.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan studi dokumentasi di atas menunjukkan bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi pola asuh para ibu dalam penelitian ini antara (a) tingkat pendidikan ibu, (b) pekerjaan ibu, (3) usia dan (d) jumlah anak yang diasuh di rumah. Adapun pola asuh yang digunakan para ibu kepada anak tunarungu mereka yang bersekolah di SLB Negeri 2 Denpasar selama masa pandemi Covid-19 relatif hampir sama.

Secara umum, pola asuh yang diterapkan selama masa pandemi Covid-19 lebih banyak menunjukkan pola asuh permisif seperti pada keluarga ibu W, AA, MR dan SH. Keempat ibu tersebut sebenarnya ingin memberikan aturan yang ditetapkan di rumah, hanya saja mereka cenderung tidak tega serta lebih memilih mengalah pada keinginan anak ketika anak menginginkan sesuatu. Begitu juga ketika anak tantrum di rumah, para ibu akan langsung memberikan anak hape agar mereka segera diam dan duduk tenang. Sementara hasil yang sedikit berbeda ditunjukkan oleh pengasuhan ibu NR, dimana orang tua In cenderung mengatur kegiatan anak agar In mau melatih kemampuan berbicaranya di rumah.

Hal ini sesuai dengan ciri-ciri pola asuh permisif menurut Djamarah (2014) yaitu tidak menerapkan standar yang tegas, orang tua tidak memiliki aturan yang tetap dan cenderung mengalah pada keinginan anaknya. Kebebasan memilih terbuka bagi anak dengan hanya sedikit campur tangan orang tua, anak diberi kebebasan yang seluas-luasnya dalam mengatur diri sendiri. Bila kurang kendali dari orang tua, maka perilaku anak akan tidak terkendali, karena anak merasa tidak memiliki maksud dan tujuan yang hendak dicapai.

Perkembangan komunikasi yang dilakukan oleh ibu NR, W, AA, MR dan SH kepada anaknya (In, N, K, W dan J) di masa pandemi Covid-19 ini lebih banyak menggunakan komunikasi nonverbal. Bentuk komunikasi nonverbal yang dilakukan berupa gerakan mengangguk jika memahami instruksi dan menggelengsaat tidak tahu yang dilakukan oleh anggota keluarga. Gerakan-gerakan isyarat yang telah dikuasai oleh In, N, K, W dan J selama pembelajaran juga masih terbatas karena materi pembelajaran berisyarat hanya dilakukan secara daring.

Hal ini sesuai dengan penjelasan Bintoro (2011) tentang komunikasi tunarungu yang terdiri dari : (1) komunikasi verbal dan (2) komunikasi nonverbal. Komunikasi verbal meliputi (a) verbal ekspresif berupa oral/ujaran/lisan/bicara, ejaan jari, menulis dan (b) verbal reseptif berupa membaca tulisan, membaca ujaran, memanfaatkan sisa pendengaran sedangkan komunikasi nonverbal ini meliputi (a) nonverbal ekspresif berupa isyarat, mimik dan gesti dan (b) nonverbal reseptif.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil dan pembahasan, diperoleh beberapa temuan berikut:

1. *Pertama*, Pola asuh permisif lebih dominan digunakan oleh para ibu yang memiliki anak tunarungu. Kesamaan pola asuh tersebut tidak lepas dari faktor anak-anak mereka yang bersekolah di tempat yang sama yaitu SLB Negeri 2 Denpasar.
2. *Kedua*, Faktor-faktor yang mempengaruhi pola asuh orangtua dalam penelitian ini meliputi; (a) tingkat pendidikan, (b) pekerjaan, (3) usia dan (d) jumlah anak yang diasuh di rumah. Hal ini dikarenakan orang tua masih bingung dan merasa kesulitan dalam berkomunikasi serta mendampingi anaknya mengikuti pembelajaran daring dari sekolah selama masa pandemi Covid-19.
3. *Ketiga*, perkembangan komunikasi yang dilakukan para ibu di masa pandemi Covid-19 ini umumnya menggunakan komunikasi nonverbal. Komunikasi nonverbal tersebut berupa isyarat, mimik dan gesti. Hal ini karena kemampuan berbahasa anak tunarungu mengalami hambatan sehingga mengakibatkan anak miskin kosakata sehingga anak lebih banyak belajar melalui visual nonverbal.

Sejalan dengan penelitian Sipayung (2018) yang menunjukkan bahwa kecenderungan pola asuh yang diterapkan orangtua pada anak tunarungu adalah pola asuh permisif. Ketunarunguan yang dialami anak mengakibatkan orangtua mengalami kesulitan mengasuh anak dan berkomunikasi dengan anak tunarungu. Anak tunarungu menggunakan bahasa isyarat dan tindakan untuk berkomunikasi dengan orangtua. Berdasarkan uraian di atas, pola asuh orangtua dan perkembangan komunikasi anak tunarungu saat belajar di rumah selama masa pandemi Covid-19 memiliki keterkaitan karena perkembangan bahasa anak dimulai dengan komunikasi yang baik. Jika pola asuh orang tua dan komunikasi dengan anak tidak dibangun dengan baik maka perkembangan bahasa anak menjadi terhambat dan tidak berkembang. Kondisi tersebut pada akhirnya akan memiskinkan anak tunarungu dalam hal penguasaan bahasa verbal.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmadi, A.. (2004). *Sosiologi pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta
- Apriastuti, D.A. (2013). Analisis tingkat pendidikan dan pola asuh orang tua dengan perkembangan anak usia 48 – 60 bulan. *Jurnal Ilmiah Kebidanan*, 4 (1)
- Bintoro, T. (2011). Kemampuan komunikasi anak tunarungu. *Jurnal Perspektif Ilmu Pendidikan*, 23 (12).
- Djamarah, S.B. (2014). *Pola asuh orang tuadan komunikasi dalam keluarga*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Hallahan, D.P. & Kauffman, J.M. (2010). *Exceptional learners: introduction to special education 10th ed.* USA: Pearson.
- Hurlock, E.B. (2010). *Psikologi perkembangan suatu pendekatan sepanjang rentang kehidupan. edisi kelima*. Jakarta: Erlangga.
- Moekijat. (1993). *Teori komunikasi*. Bandung: Mandar Maju.
- Petranto, I. (2006). *Rasa percaya diri anak adalah pantulan pola asuh orang tuanya*. (Diakses

Oktober 2021)

Rabiatul,A.. (2017). Pola asuh orang tua dan implikasinya terhadap pendidikan anak. *Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan*, 7(1).

Santrock, J.W. (2009). *Perkembangan anak edisi 11*. Jakarta: Erlangga.

Sipayung, B.L. (2018). Pola asuh orangtua pada anak tunarungu di Kelurahan Sail Kecamatan Tenayan Raya. *JOMFISIP*, 5(1).

EFEKTIVITAS PENGGUNAAN APLIKASI LEXIPAL UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN MEMBACA PERMULAAN BAGI ANAK LAMBAN BELAJAR (*SLOW LEARNER*)

Aulia Azizah¹

¹Program Magister Pendidikan Luar Biasa FKIP Universitas Sebelas Maret

Email: auliaazizhh@student.uns.ac.id

Abstrak

Sering kali ditemukan anak lamban belajar di kelas rendah mengalami kesulitan dalam membaca permulaan. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui efektivitas penggunaan aplikasi lexipal dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan bagi anak lamban belajar (*slow learner*). Penelitian ini menggunakan metode penelitian eksperimen dengan desain penelitian *time series design* yaitu desain yang hanya menggunakan satu kelompok atau individu subjek yang sama. Penelitian ini terdiri dari 8 anak lamban belajar (*slow learner*) sebagai subjek penelitiannya. Pengumpulan data pada penelitian ini berupa tes dan dokumentasi. Analisis data pada penelitian ini menggunakan uji wilcoxon. Data yang dianalisis adalah nilai *pretest* dan *posttest*. Hasil pada penelitian ini ditunjukkan dari hasil tes kemampuan akhir anak (*posttests*) lebih tinggi dibandingkan pada hasil tes sebelum di berikan *treatment* (*pretest*). Perolehan nilai rata-rata pada *pretest* yaitu 39,3 dan perolehan nilai rata-rata pada *posttest* yaitu 68,14. Dapat dilihat dari hasil perolehan nilai rata-rata *posttest* yang meningkat dari perolehan *pretest*. Berdasarkan hasil tersebut dapat disimpulkan bahwa aplikasi lexipal efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca permulaan anak lamban belajar (*slow learner*).

Kata Kunci: Aplikasi Lexipal; membaca permulaan; anak lamban belajar (*slow learner*)

PENDAHULUAN

Anak lamban belajar (*slow learner*) adalah mereka yang memiliki prestasi belajar rendah atau sedikit dibawah rata-rata dari anak pada umumnya, pada salah satu atau seluruh area akademik. Menurut (Cooter & Cooter JR, 2004) anak lamban belajar adalah mereka yang jika dilakukan pengetesan pada IQ (*intelegence Question*) mereka menunjukkan skor antara 70-85. Anak yang taraf kecerdasannya berada pada garis batas taraf kecerdasan atau sering disebut *borderline*. Pada tingkat ini anak-anak tersebut memang tidak termasuk ke dalam golongan retardasi mental namun kemampuan mereka untuk menangkap materi

pembelajaran terutama di sekolah berada di bawah anak-anak lain yang memiliki tingkat intelegensi normal atau di atas 91 (Triani & Amir, 2013).

Tanda-tanda anak yang lamban belajar (*slow learner*) biasanya memiliki potensi intelektual sedikit dibawah normal, tetapi belum termasuk tunagrahita. Triani & Amir (2013) mengatakan bahwa anak lamban belajar dalam beberapa hal mengalami hambatan atau keterlambatan berfikir, merespon rangsangan adaptasi sosial, tetapi masih jauh lebih baik dibanding dengan tunagrahita, lebih lamban dibanding dengan anak pada umumnya, mereka butuh waktu yang lebih lama dan berulang-ulang untuk dapat menyelesaikan tugas-tugas akademik maupun non akademik, sehingga memerlukan pelayanan pendidikan khusus. Mereka lamban menerima informasi karena keterbatasan dalam berbahasa reseptif atau menerima dan ekspresif atau mengungkapkan. Ketika mereka lamban mengikuti pelajaran di kelas, hal ini dapat menjadikan mereka stress karena ketidakmampuannya mencapai apa yang diharapkan. Selain itu mereka juga sering mendapatkan label yang kurang baik dari teman-temannya dan sering tinggal kelas.

Permasalahan yang ditemukan di lapangan, peneliti menemukan beberapa anak dengan lamban belajar (*slow learner*) di sekolah dasar. Anak sering kesulitan dalam mengikuti pelajaran khususnya pelajaran yang berhubungan dengan bacaan dan menulis karena anak yang masih belum bisa membaca. Hal ini berdampak pada kegiatan pembelajaran sehari-hari dan mengakibatkan ketertinggalan dalam memahami pelajaran dari teman sekelasnya. Membaca adalah hal yang sangat penting dalam proses belajar mengajar karena membaca merupakan kemampuan yang harus dikuasai siswa di sekolah dasar karena kemampuan membaca secara langsung berkaitan dengan seluruh proses belajar siswa (Pratiwi & Ariawan, 2017). Selain itu, anak memiliki ingatan jangka pendek yang buruk. Butuh beberapa kali pengulangan untuk sekedar mengingatkan satu atau dua huruf kepada anak agar anak dapat mengingat huruf tersebut. Kemampuan membaca anak berada dibawah rata-rata dari teman sekelasnya yang mana teman sekelasnya sudah mampu mengeja bahkan membaca tanpa mengeja. Sari & Kasiyati (2019) menyebutkan bahwa proses belajar akan dimulai dengan seseorang memiliki kemampuan membaca, menulis dan berhitung, sebelum seorang anak belajar menulis dan berhitung, maka ia harus melewati proses membaca terlebih dahulu, kegiatan membaca adalah kunci utama dari segalanya. Dalam penelitiannya, anak yang di temukannya di lapangan pernah tinggal kelas sebanyak tiga kali, hal ini disebabkan karena anak kesulitan membaca yang mengakibatkan anak banyak tertinggal dalam pelajaran. Ketika teman sekelasnya sudah mampu membaca dengan lancar, anak tersebut hanya mampu membaca kata berpola.

Menurut Sari & Samawi (2014), anak lamban belajar (*slow learner*) membutuhkan bahan ajar yang tidak verbalistik, sederhana dan mudah dipahami.

Jika siswa dibelajarkan hanya dengan buku teks sebagai media pembelajaran, maka dikhawatirkan pencapaian hasil belajar menjadi kurang optimal. Ketika menangani permasalahan belajar anak lamban belajar (*slow learner*) ada beberapa strategi dan alat bantu yang dapat membantu belajar anak lamban belajar (*slow learner*), salah satunya dapat juga menyediakan program belajar melalui komputer atau multimedia. Dengan demikian, mereka dapat belajar tanpa tekanan dan tergambar dengan jelas. Teknik latihan indra juga bagus diberikan karena setiap anak memiliki gaya belajarnya masing-masing, seperti visual, auditori atau kinestetik. Dengan mengasah kemampuan indera yang dominan pada mereka akan mempermudah proses pemahaman dalam belajarnya (Triani & Amir, 2013). Dengan penggunaan media berbasis komputer yang tersimpan dalam perangkat lunak dan dirancang secara variatif dan menarik mampu menciptakan suasana belajar yang aktif dan menyenangkan. Metode seperti ini juga dapat membuat kemampuan membaca permulaan anak meningkat, meskipun dengan rentang yang bervariasi dari setiap anak (Tjoe, 2012). Ada banyak aplikasi yang dikembangkan untuk membantu mengatasi masalah kesulitan membaca di berbagai negara (Nirmala & Saputra, 2015). Untuk Indonesia, ada salah satu aplikasi yang dikembangkan untuk membantu kesulitan anak dalam membaca atau disleksia, yaitu aplikasi lexipal. Aplikasi lexipal sangat efektif digunakan untuk meningkatkan kemampuan membaca anak karena aplikasi yang dirancang dan dikembangkan untuk belajar membaca untuk anak-anak disleksia dalam Bahasa Indonesia. Aplikasi ini mengadopsi pendekatan multisensori di setiap media pembelajaran untuk memberikan pengalaman belajar dan interaksi yang lebih baik. Konten aplikasi yang dikembangkan mengikuti langkah-langkah belajar membaca dalam bahasa Indonesia. Aplikasi ini juga mengakomodasi konten yang lebih luas dengan menambahkan konten pra-membaca dan keterampilan tertentu yang dapat membantu mereka dalam melakukan kegiatan sehari-hari, seperti memahami arah dan tempat.

Hasil penelitian Nirmala & Saputra (2015) aplikasi lexipal dapat membantu anak dalam mengatasi beberapa masalah anak seperti pra-membaca yaitu mengenal bentuk dan pola, kemampuan dalam menemukan persamaan dan perbedaan pada gambar, hal ini sangat bermanfaat dalam mengidentifikasi persamaan dan perbedaan antara satu huruf dengan huruf lainnya. Membantu meningkatkan persepsi arah anak dan kemampuan mengurutkan tahap-tahap dalam sebuah aktivitas tertentu. Aplikasi lexipal juga membantu mengatasi masalah anak ketika tahap membaca dengan menyediakan beberapa fitur yang dapat membantu anak mengenal huruf, fitur yang menyediakan suku kata dan kalimat sederhana. Konten aplikasi yang dikembangkan mengikuti langkah-langkah belajar membaca dalam bahasa Indonesia. Selain itu, aplikasi lexipal

menyediakan beberapa permainan untuk evaluasi kemampuan anak (Saputra, Alfarozi, & Nugroho, 2018). Aplikasi ini sebenarnya dibuat khusus untuk membantu mengatasi masalah membaca anak disleksia. Penelitian ini bertujuan meneliti efektivitas penggunaan aplikasi lexipal untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan bagi anak lamban belajar.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan dengan metode kuantitatif. Karena rancangan pelaksanaan penelitian meliputi proses membuat percobaan ataupun pengamatan serta memilih pengukuran variabel sehingga hasil penelitian berkaitan dengan angka-angka dan data kuantitatif, penelitian ini merupakan eksperimen dengan desain penelitian *time series design* yaitu desain yang hanya menggunakan satu kelompok atau individu subjek yang sama. Desain ini membandingkan kinerja subjek dalam variabel bebas yang diobservasi terus menerus antara sebelum dan sesudah menerima perlakuan. Desain penelitian ini hanya menggunakan satu kelompok saja, sehingga tidak memerlukan kelompok kontrol (Hasnunidah, 2017).

Subjek penelitian ini merupakan anak lamban belajar (*slow learner*) dari sekolah dasar kelas rendah di SD Negeri Pangeran I Banjarmasin, SD Negeri Pasar Lama 6 Banjarmasin dan SD Negeri Sungai Andai 3 Banjarmasin, yang berjumlah 8 orang yang masih kesulitan dalam membaca permulaan, baik dalam mengenali abjad dan dalam ejaan. Pengumpulan data dilakukan dengan tes membaca untuk mengetahui kemampuan membaca permulaan anak. Tes yang diberikan seperti tes mengenali huruf, mengeja satu dan dua suku kata dengan 40 butir instrumen. Setelah data dalam penelitian terkumpul, langkah berikutnya yang harus dilakukan oleh peneliti adalah melakukan pengolahan/ analisis data. Teknik analisis data pada penelitian ini menggunakan tes rangking bertanda wilcoxon dengan taraf signifikansi (α) 0,05.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil kemampuan membaca permulaan anak pada pretest dapat dilihat dalam tabel di bawah ini:

Tabel 1 Nilai Hasil Pretest Anak Dalam Kemampuan Membaca Permulaan

| No | Nama | Nilai Pretest | | | | Jumlah | Rata-Rata |
|------------------|------|----------------|----------------|----------------|----------------|--------|-----------|
| | | O ₁ | O ₂ | O ₃ | O ₄ | | |
| 1 | CR | 45 | 40 | 37,5 | 37,5 | 160 | 40 |
| 2 | B | 32,5 | 32,5 | 35 | 32,5 | 132,5 | 33,12 |
| 3 | MRZ | 50 | 55 | 50 | 47,5 | 202,5 | 50,62 |
| 4 | PD | 27,5 | 27,5 | 32,5 | 35 | 122,5 | 30,62 |
| 5 | MR | 10 | 12,5 | 15 | 17,5 | 55 | 13,75 |
| 6 | MZF | 47,5 | 50 | 45 | 37,5 | 180 | 45 |
| 7 | TA | 52,5 | 50 | 42,5 | 47,5 | 192,5 | 48,12 |
| 8 | MZ | 55 | 52,5 | 52,5 | 52,5 | 212,5 | 53,12 |
| Jumlah | | 320 | 320 | 310 | 307,5 | | |
| Rata-Rata | | 40 | 40 | 38,75 | 38,44 | | |

Saat tahap pretest, anak melakukan tes kemampuan membaca permulaan yaitu mengenali huruf, ejaan satu suku kata dan ejaan dua suku kata. Hasil data yang diperoleh pada saat pretest yaitu menunjukkan kemampuan awal anak dalam membaca permulaan masih rendah, kemampuan tersebut terlihat pada hasil nilai rata-rata keseluruhan yang dilakukan pada saat $O_1 = 40$, $O_2 = 40$, $O_3 = 38,75$, $O_4 = 38,43$. Ketika tahap pretest tes yang dilakukan berupa lisan. Peneliti melakukan tanya jawab terhadap anak-anak mengenai abjad dan ejaan. Media yang digunakan untuk membantu tes kemampuan pada pretest adalah kartu huruf dan kata. Pada saat pretest kemampuan setiap anak berbeda-beda dan tidak konsisten. Kemampuan anak terkadang turun dan terkadang naik selama empat kali pertemuan untuk pretest. Hal ini diakibatkan karena anak terkadang mengingat suatu huruf atau terkadang tidak memiliki konsep sama sekali terhadap huruf tersebut. Kelemahan utama yang dialami oleh anak lamban belajar adalah membaca, berbahasa, memori, sosial, dan perilaku. Anak lamban belajar membutuhkan waktu yang lebih lama dan berulang-ulang untuk dapat menyelesaikan tugas-tugas atau memahami pembelajaran karena memiliki memori yang lebih rendah dari anak pada umumnya (Hidayah & Samawi, 2014). Tahap *treatment* yang dilakukan peneliti pada anak yaitu menggunakan aplikasi lexipal. *Treatment* diberikan sebanyak empat kali. Pada tahap *treatment* anak dibimbing memainkan aplikasi lexipal sambil melakukan tanya jawab dan membahas mengenai fitur-fitur yang terdapat dalam aplikasi lexipal. Pada aplikasi terdapat level-level pada tiap kategori. Pada *treatment* membaca permulaan untuk delapan anak, ada dua kategori yang digunakan yaitu kategori huruf dan kategori suku kata dan kata. Pada dua kategori tersebut banyak mengandalkan dan melatih ingatan, visualisasi dan pendengaran. Sebagai metode yang sudah dibuktikan efektif secara ilmiah, penelitian ini mengadopsi pendekatan multisensori di setiap media pembelajaran untuk memberikan pengalaman belajar dan interaksi yang

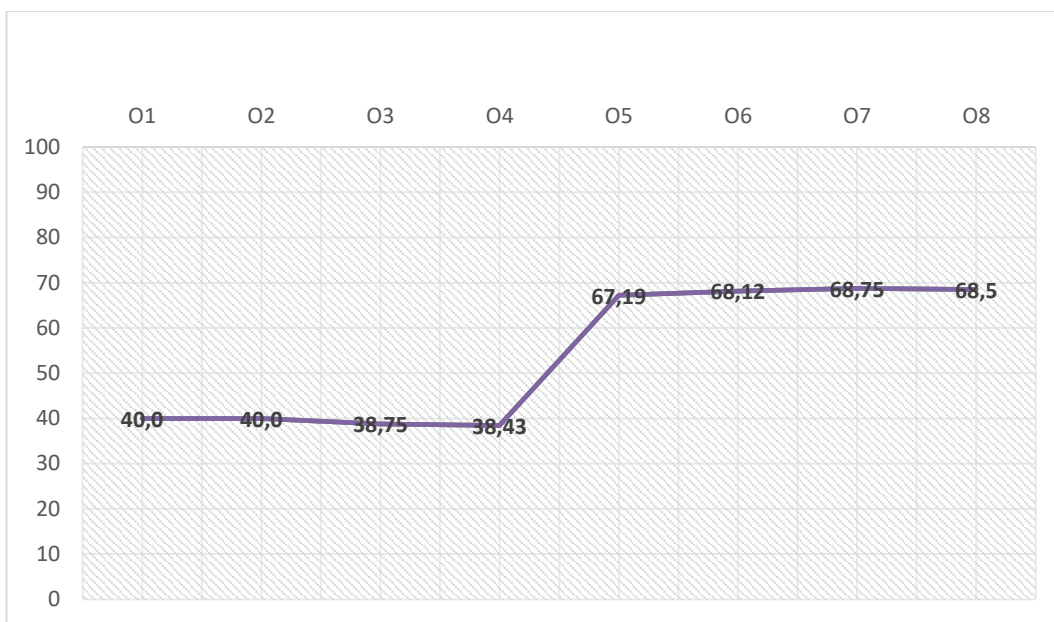
lebih baik. Hasil kemampuan membaca permulaan anak setelah diberikan *treatment* dapat dilihat dalam tabel di bawah ini:

Tabel 2 Nilai Hasil Posttest Anak Dalam Membaca Permulaan

| No | Nama | Nilai Posttest | | | | Jumlah | Rata-Rata |
|------------------|------|----------------|----------------|----------------|----------------|--------|-----------|
| | | O ₅ | O ₆ | O ₇ | O ₈ | | |
| 1 | CR | 67,5 | 72,5 | 67,5 | 70 | 277,5 | 69,37 |
| 2 | B | 65 | 77,5 | 70 | 70 | 282,5 | 70,62 |
| 3 | MRZ | 72,5 | 72,5 | 75 | 70 | 290 | 72,50 |
| 4 | PD | 42,5 | 35 | 40 | 40 | 157,5 | 39,37 |
| 5 | MR | 37,5 | 35 | 37,5 | 37,5 | 147,5 | 36,87 |
| 6 | MZF | 80 | 80 | 85 | 85 | 330 | 82,50 |
| 7 | TA | 87,5 | 85 | 85 | 85 | 342,5 | 85,62 |
| 8 | MZ | 85 | 87,5 | 90 | 90,5 | 353 | 88,25 |
| Jumlah | | 537,5 | 545 | 550 | 548 | | |
| Rata-Rata | | 67,19 | 68,12 | 68,75 | 68,50 | | |

Pada posttest, anak-anak menunjukkan hasil yang lebih baik dari sebelum diberikan *treatment*, hal ini terlihat dari rata-rata yang diperoleh pada O₅ = 67,19, O₆ = 68,12, O₇ = 68,75, O₈ = 68,50. Pada tahap posttest, anak melakukan tes kemampuan membaca untuk mengetahui hasil kemampuan membaca permulaan pada anak setelah diberikan *treatment* menggunakan aplikasi lexipal. Pada instrumen posttest, ada sedikit perbedaan dari instrumen pretest sebelumnya. Butiran soal yang berbeda terletak pada ejaan suku kata. Hal ini bertujuan agar anak benar-benar mampu mengeja dan mengenali huruf, karena jika butir soal ejaan sama antara instrumen pretest dan posttest, anak dikhawatirkan dapat mengingat atau menghafal dari ejaan sebelumnya.

Perbandingan nilai tes antara nilai rata-rata sebelum diberikannya *treatment* dan nilai rata-rata sesudah diberikannya *treatment* dengan menggunakan aplikasi lexipal dapat terlihat dalam grafik dan tabel di bawah ini:



Gambar 1. Grafik Perbandingan Nilai Hasil Pretest dan Posttest Kemampuan Membaca Permulaan Anak Lamban Belajar (*Slow Learner*)

Tabel 3 Perbandingan Nilai Hasil *Pretest* dan *Posttest* Kemampuan Membaca Permulaan Anak Lamban Belajar (*Slow Learner*)

| Nama | Pretest | Posttest | D (post-pre) | Rank D | Rank Tanda | |
|---------------|---------|----------|--------------|--------|------------|------------------|
| | | | | | + | - |
| CR | 40 | 69,37 | 29,37 | 4 | 4 | 0 |
| B | 33,12 | 70,62 | 37,50 | 6 | 6 | 0 |
| MRZ | 50,62 | 72,50 | 21,88 | 2 | 2 | 0 |
| PD | 30,62 | 39,37 | 8,75 | 1 | 1 | 0 |
| MR | 13,75 | 36,87 | 23,12 | 3 | 3 | 0 |
| MZF | 45 | 82,50 | 37,50 | 6 | 6 | 0 |
| TA | 48,12 | 85,62 | 37,50 | 6 | 6 | 0 |
| MZ | 53,12 | 88,25 | 35,13 | 5 | 5 | 0 |
| Jumlah | | | | 33 | 33 | $T_{Hitung} = 0$ |

Berdasarkan perhitungan melalui uji wilcoxon dengan $n = 8$ pada taraf signifikansi 0,05 diperoleh $T_{Tabel} = 3$, Maka $T_{Hitung}(0) < T_{Tabel}(3)$, maka H_0 ditolak dan H_1 diterima. Artinya ada pengaruh sebelum dan sesudah penggunaan aplikasi lexipal. Hal ini menunjukkan bahwa penggunaan aplikasi lexipal efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan bagi anak lamban belajar (*slow learner*).

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang dipaparkan pada bab sebelumnya dapat dilihat nilai rata-rata pada pretest yaitu 39,30 dan perolehan nilai rata-rata pada posttest yaitu 68,14. Melalui perhitungan uji wilcoxon dengan $n = 8$ pada taraf signifikansi 0,05 diperoleh $T_{Hitung} = 0$ dan $T_{Tabel} = 3$, $T_{Hitung} (0) < T_{Tabel} (3)$. Maka dapat disimpulkan bahwa aplikasi lexipal efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan bagi anak lamban belajar (*slow learner*).

DAFTAR PUSTAKA

- Cooter, K. S., & Cooter JR, R. (2004). One size doesn't fit all: Slow learners in the reading classroom. *The Reading Teacher*, 680-684.
- Hasnunidah, N. (2017). *Metodologi Penelitian Pendidikan*. Yogyakarta: Media akademi.
- Hidayah, D., & Samawi, A. (2014). Pengaruh Language Experience Approach (LEA) pada Kemampuan Membaca Anak Lamban Belajar. *JurnalP3lb*, 47-58.
- Nirmala, M., & Saputra, M. U. (2015). Lexipal, Aplikasi Belajar Membaca Permulaan untuk Anak-Anak Disleksia. *ResearcGate* (pp. 14-22). Yogyakarta: NextIn Indonesia.
- Pratiwi, & Ariawan , V. (2017). Analisis Kesulitan Siswa dalam Membaca Permulaan di Kelas Satu Sekolah Dasar. *Sekolah Dasar*, 7.
- Saputra, M., Alfarozi, S., & Nugroho, K. (2018). Lexipal: Kinect-Based application for dysleksia using multisensory approach and natural user interface. *International Journal of Computer Application in Technology*, 1-10.
- Sari, N., & Samawi, A. (2014). Pengaruh Penggunaan Media Animasi Terhadap Hasil Belajar IPA Siswa Slow Learner. *Jurnal P3LB*, 140-144.
- Sari, S., & Kasiyati. (2019). Efektivitas Teknik ALBA Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Bagi Anak Lamban Belajar (Slow Learner) Kelas III di SD Negeri 12 Kuamang. *Jurnal Penelitian Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 228-229.
- Tjoe. (2012). Peningkatan Kemampuan Membaca Permulaan Melalui Pemanfaatan Multimedia. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 19-46.
- Triani, N., & Amir. (2013). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Lamban Belajar (Slow Learner)*. Jakarta Timur: Luxima Metro Media.

PENGUNAAN MEDIA PEMBELAJARAN *POWERPOINT* UNTUK MENINGKATKAN HASIL BELAJAR IPA SISWA TUNARUNGU DI SEKOLAH INKLUSI

Suci Noor Rahmawaty¹

¹Program Magister Pendidikan Luar Biasa FKIP Universitas Sebelas Maret

Email: suci.s2plb@student.uns.ac.id

Abstrak

Siswa dengan hambatan pendengaran mengalami kesulitan dalam memahami pembelajaran di sekolah inklusi karena kurangnya penggunaan media visual di kelas. Media pembelajaran *powerpoint* bisa menjadi media pembelajaran yang menarik bagi siswa dengan hambatan pendengaran. Penelitian subyek tunggal ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh media pembelajaran *powerpoint* terhadap hasil belajar IPA siswa tunarungu kelas V SD. Subjek dalam penelitian ini adalah siswa kelas V SDN Cipete Utara 12 Pagi Jakarta Selatan. Metode yang digunakan adalah metode penelitian dengan subjek tunggal, dengan desain A-B-A. Pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan instrument tes dan menggunakan analisis visual dalam kondisi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa media pembelajaran *powerpoint* dapat meningkatkan hasil belajar IPA siswa tunarungu kelas V SD. Hal ini menunjukkan bahwa penggunaan media pembelajaran *powerpoint* untuk siswa tunarungu dapat dijadikan upaya dalam meningkatkan hasil belajar IPA siswa tunarungu kelas V SD, oleh sebab itu guru perlu mengetahui kemampuan dan kebutuhan setiap siswa sehingga dapat merancang media pembelajaran untuk dapat meningkatkan hasil belajar IPA siswa tunarungu kelas V SD.

Kata kunci: Media pembelajaran *powerpoint*; hasil belajar IPA; siswa tunarungu

PENDAHULUAN

Ilmu Pengetahuan Alam atau sering disebut IPA, dalam Bahasa Inggris disebut dengan istilah Science mempunyai berbagai macam pengertian. IPA merupakan suatu ilmu teoritis yang didasarkan atas pengamatan dan percobaan-percobaan terhadap gejala alam. Teori tersebut harus dapat dipertanggung jawabkan secara Ilmiah dan tidak dapat berdiri sendiri, dengan kata lain, teori dirumuskan pada pengamatan (teori) sebelumnya. (Ahmadi dan Supatmo, 2008:1). Menurut Wulandari, Masturi, Fakhriyah (2021) IPA merupakan salah satu mata pelajaran yang utama di sekolah dasar. IPA membahas tentang keadaan alam semesta dan proses ilmiah. Siswa dapat melakukan pembelajaran IPA sesuai dengan proses ilmiah seperti, mengamati, mengklasifikasi, memprediksi, merancang dan melaksanakan eksperimen. Pengetahuan pelajaran IPA dapat diperoleh dengan kegiatan berupa fakta, konsep dan teori. Untuk itu diperlukan cara dan media yang tepat dalam proses pembelajaran agar mempermudah siswa untuk memahami materi.

Zayyadi, Supardi & Misriyana (2017) berpendapat bahwa Media pembelajaran adalah

sesuatu yang terdiri dari bahan, alat atau teknik yang digunakan dalam kegiatan belajar mengajar dan membantu siswa memahami masalah yang abstrak. Salah satu media yang dapat membantu siswa dalam memahami materi pembelajaran IPA adalah media pembelajaran Powerpoint. Materi-materi dalam mata pelajaran IPA, banyak yang dapat ditampilkan melalui gambar-gambar untuk dipresentasikan dan disajikan kepada siswa.

Kehadiran media pembelajaran mempunyai arti yang cukup penting dalam pembelajaran. Media berasal dari bahasa latin, yang berasal dari kata medium. Secara harfiah, media berarti perantara, yaitu perantara antara sumber pesan (*a source*) dengan penerima pesan (*a receiver*). Guru merupakan sumber pesan, sedangkan murid sebagai penerima pesan. Mengikuti perkembangan zaman dengan teknologi yang semakin canggih, media pembelajaran juga berkembang dengan pesatnya. Dilihat dari jenisnya, media dibagi menjadi (1) media auditif, yaitu media yang mengandalkan kemampuan suara saja, seperti radio. (2) media visual merupakan media yang mengandalkan indera penglihatan seperti gambar atau slide. (3) Media Audiovisual adalah media yang mempunyai unsur suara dan unsur gambar. (Djamarah dan Zain, 2006:120-124).

Ketika akan memilih dan menggunakan media ada beberapa prinsip yang perlu dipertimbangkan, yaitu karakteristik peserta didik. Guru sebaiknya menyesuaikan media yang digunakan dengan karakteristik peserta didik, misalnya media auditif untuk peserta didik yang mengalami hambatan penglihatan. Media yang akan digunakan hendaknya sudah dikuasai oleh guru, jangan sampai guru lebih fokus ke media karena kesulitan menggunakannya lalu melupakan peserta didik. Setelah menggunakan media yang tepat diharapkan hasil belajar siswa dapat meningkat.

Menurut Sudjana (2005) Hasil belajar yang dicapai siswa melalui proses belajar mengajar yang optimal menunjukkan hasil berupa kepuasan, kebanggaan yang menumbuhkan motivasi belajar, dan dapat menambah keyakinan dan kemampuan dalam diri siswa serta hasil belajar yang dicapai akan lebih bermakna dan menyeluruh ketika siswa dapat menilai kemampuannya sendiri. Gagne menyimpulkan ada lima macam hasil belajar, yaitu (1) Keterampilan intelektual yang mencakup belajar konsep dan pemecahan masalah melalui penyajian materi di sekolah, (2) Strategi kognitif yaitu kemampuan untuk memecahkan masalah-masalah baru, (3) Informasi verbal yaitu kemampuan untuk mendeskripsikan sesuatu dengan kata-kata, (4) keterampilan motorik yaitu kemampuan untuk melaksanakan gerakan-gerakan yang berhubungan dengan otot, (5) sikap yaitu kemampuan internal yang mempengaruhi tingkah laku seseorang. (Aunnurrahman, 2009:47).

Slameto (2003) pada dasarnya mengatakan ada dua faktor yang dapat mempengaruhi hasil belajar, yaitu faktor dalam diri (intern) dan faktor di luar diri (ekstern) seseorang yang sedang belajar. faktor-faktor yang mempengaruhi belajar adalah : a) Faktor Intern, diantaranya: 1) Faktor Jasmaniah, diantaranya adalah : faktor kesehatan dan cacat tubuh, 2) Faktor Psikologis, diantaranya adalah : intelegensi; perhatian; minat;bakat; motif; kematangan; kesiapan dan 3) Faktor kelelahan. b) Faktor ekstern, diantaranya: 1) Faktor keluarga, meliputi: cara orang tua mendidik, relasi antar anggotakeluarga, suasana rumah, keadaan ekonomi keluarga, dan sebagainya. 2) Faktor sekolah, meliputi: metode mengajar, kurikulum, disiplin, alat pengajaran, dan sebagainya. 3) Faktor masyarakat, meliputi kegiatan

siswa dalam masyarakat, massmedia, dan sebagainya. Faktor-faktor tersebut jika ditunjang dengan tepat maka dapat memaksimal hasil belajar siswa. Peran media dapat mendorong dari faktor internal dan eksternal siswa. Media dapat meningkatkan motivasi belajar siswa karena dengan media guru dapat menciptakan pembelajaran yang efektif.

Microsoft Office Powerpoint adalah sebuah perangkat lunak yang diciptakan untuk mempermudah seseorang melakukan presentasi baik untuk perusahaan, pemerintahan, dan juga pendidikan. kelebihan media presentasi adalah dapat menggabungkan semua unsur media seperti teks, video, gambar, grafik, sound, menjadi satu sehingga dapat mengakomodasi sesuai dengan modalitas belajar siswa. (Indriana, 2011;115)

Bunawan dan Cecilia (2000) mengutip dari Arthur Boothroyd memberikan 3 batasan berdasarkan sberapa jauh seseorang dapat memanfaatkan (sisa) pendengarannya dengan atau tanpa bantuan alat bantu dengar yaitu; Pertama, Kurang dengar (Hard Of Hearing) adalah mereka yang mengalami gangguan dengar, namun masih dapat menggunakannya sebagai sarana/ modalitas utama untuk menyimak suara cakapan seseorang dan mengembangkan kemampuan bicaranya. Kedua, Tuli (deaf), adalah mereka yang pendengarannya sudah tidak dapat digunakan sebagai sarana utama guna mengembangkan kemampuan bicara, namun masih dapat difungsikan sebagai bantuan pada penglihatan dan perabaan. Ketiga, Tuli total (Totally Deaf), adalah mereka yang sudah sama sekali tidak memiliki pendengaran sehingga tidak dapat digunakan untuk menyimak/ mempersepsi dan mengembangkan bicara. Uraian tersebut menjelaskan bahwa seseorang yang mengalami hambatan pendengaran baik yang sebagian maupun yang total, akan mengalami hambatan perkembangan bahasa baik verbal maupun nonverbal.

Tunarungu diklasifikasikan ke dalam beberapa bentuk. beberapa diantaranya antara lain klasifikasi secara etiologis yaitu pembagian berdasarkan sebab- sebab ada beberapa faktor, diantaranya : a) Pada saat sebelum melahirkan, orang tua atau salah satunya menderita tuna rungu atau mempunyai gen sel pembawa sifat abnormal. Karena penyakit , sewaktu mengandung, ibu terserang penyakit atau keracunan obat- obatan dan pecandu alkohol. b) Pada saat kelahiran, Persalinan dibantu dengan penyedotan atau tang karena mengalami kesulitan saat melahirkan, prematuritas atau bayi lahir sebelum waktunya. c) Pada saat setelah kelahiran, infeksi pada otak (meningitis) atau infeksi umum seperti difteri, morbili. Pemakaian obat- obatan ototoksi pada anak- anak. (Soemantri, 2007: 93)

Klasifikasi menurut tarafnya yaitu dapat diketahui dengan tes audiometris. Tahap pendengaran biasanya diukur dalam desibel (dB), yang mengukur intensitas bunyi. Andreas Dwidjosumarto mengemukakan: Tingkat I, kehilangan kemampuan mendengar antara 35 sampai 54 dB, penderita hanya memerlukan latihan berbicara dan bantuan mendengar secara khusus. Tingkat II, Kehilangan kemampuan mendengar antara 55 sampai 69 dB, penderita kadang-kadang memerlukan penempatan sekolah secara khusus, dalam kebiasaan sehari-hari memerlukan latihan berbicara dan bantuan latihan berbahasa secara khusus. Tingkat III, kehilangan kemampuan mendengar antara 70 sampai 89 dB. dan terakhir tingkat V, kehilangan kemampuan mendengar 90 dB ke atas. (Soemantri, 2007: 95)

Wardani, I.G.A.K., Tarsidi, Hernawati, dan Astaty (2011) menyatakan bahwa perkembangan kecerdasan anak tunarungu tidak sama cepatnya dengan mereka yang

mendengar. Anak yang mendengar menyerap dari segala yang didengarnya dan menjadikan itu sebagai suatu latihan berpikir. Hal tersebut tidak terjadi pada anak tunarungu. Bahasa merupakan kunci masuknya berbagai ilmu pengetahuan, sehingga keterbatasan dalam kemampuan berbahasa menghambat anak tunarungu untuk memahami berbagai pengetahuan lainnya.

Menurut Supena (2011), pendidikan inklusif adalah suatu ideologi, sistem atau strategi dalam penyelenggaraan pendidikan, dimana semua anak dari berbagai kondisi dapat mengikuti pendidikan dalam suatu lingkungan pendidikan secara bersama-sama, dengan suatu system layanan pendidikan yang disesuaikan dengan kondisi peserta didik. Jadi pendidikan inklusif adalah suatu sistem penyelenggaraan pendidikan yang terbuka artinya terbuka bagi semua anak tanpa membedakan latar belakang social, ekonomi, budaya, agama, bahasa, ras, suku bangsa, jenis kelamin, kemampuan dan aspek-aspek lainnya. Semua anak dimasukan atau diikut sertakan untuk mengikuti pendidikan. Suatu sekolah dikatakan menerapkan sistem pendidikan inklusif jika sekolah tersebut mau dan mampu menerima anak dari berbagai kondisi untuk menjalani pendidikan secara bersama.

Winarsih berpendapat bahwa kurikulum untuk anak dengan hambatan pendengaran di sekolah inkusif pada dasarnya menggunakan kurikulum yang diadaptasi dari kurikulum yang sudah ada di sekolah regular namun pengadaptasian kurikulum tersebut harus disesuaikan dengan karakteristik anak dengan hambatan pendengaran. (Supena dkk, 2011: 100)

Penelitian mengenai penggunaan media powerpoint untuk meningkatkan hasil belajar IPA untuk siswa SD umum sudah banyak dilaksanakan. Penggunaan media powerpoint bagi anak tunarungu seperti penelitian yang dilakukan oleh Marwanto , Yusup, Sulastri, Lelana(2019) dan Anggraini Y (2012). Berdasarkan hasil penelitian tersebut, media powerpoint salah satu media yang efektif untuk memvisualkan materi bagi anak tunarungu sehingga siswa tunarungu mampu memahami materi yang diberikan oleh guru.

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui apakah media pembelajaran powerpoint dapat meningkatkan hasil belajar IPA pada siswa tunarungu kelas V SD.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilaksanakan di SDN Cipete Utara 12 Pagi Jakarta Selatan dengan waktu kurang lebih selama 6 bulan dari bulan Oktober 2012 sampai dengan Maret 2013. Subjek penelitian ini adalah seorang siswa SD kelas V, berjenis kelamin laki-laki, memiliki hambatanan pendengaran berinisial C yang bersekolah di Sekolah Penyelenggara Inklusif. Dalam penelitian ini subyek melakukan 3 tahapan A-B-A, yaitu Kondisi Baseline (A1) adalah siswa mengerjakan instrument sebagai alat ukur namun belum diberikan materi menggunakan media pembelajaran Powerpoint. Kondisi Intervensi (B) siswa mengerjakan instrument berupa soal pilihan ganda sebagai alat ukur setelah diberikan materi menggunakan media pembelajaran Powerpoint. Kondisi Baseline 2 (A2) kembali pada siswa mengerjakan instrument pengukuran namun tidak diberikan materi melalui media pembelajaran Powerpoint.

Teknik pengumpulan data yang dilakukan adalah produk permanen (penghitungan presentase) yaitu hasil dari tindakan atau perilaku yang dikerjakan oleh subyek. Teknik

pemeriksaan kepercayaan studi yang digunakan dalam penelitian ini adalah dengan melakukan konsultasi bersama dosen pembimbing dan penggunaan lembar observasi serta dokumentasi yang diperlukan dalam pengukuran dan pengambilan data.

Analisis data dalam penelitian ini menggunakan analisis inspeksi visual yaitu analisis dilakukan dengan melakukan pengamatan secara langsung terhadap data yang telah ditampilkan dalam grafik. Visual yang digunakan dalam penelitian ini adalah analisis dalam kondisi. Komponen analisis visual untuk dalam kondisi meliputi enam komponen yaitu (1) Panjang kondisi, (2) Estimasi kecenderungan arah, (3) Kecenderungan stabilitas, (4) Jejak data, (5) Level stabilitas dan (6) Rentang/level perubahan. (Sunanto, Takeuchi, Nakata, 2006:68)

HASIL DAN PEMBAHASAN

Sebelum peneliti melakukan tindakan (intervensi), peneliti melakukan pengumpulan data tentang pelaksanaan pembelajaran untuk siswa tunarungu di SDN Cipete Utara 12 Pagi serta tentang hasil belajar IPA siswa tunarungu. Data diperoleh dari wawancara bersama guru kelas dan Guru Pembimbing Khusus (GPK) di sekolah tersebut.

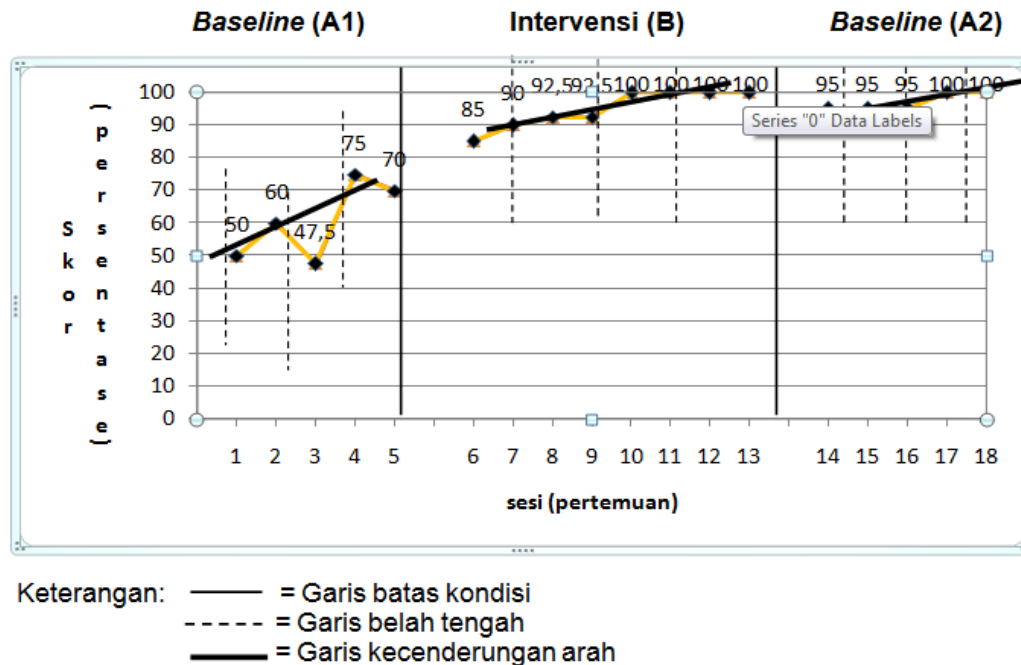
Pada tahap awal A1 (Baseline 1), subyek belum diberikan intervensi. Pengumpulan data dilakukan dalam 5 pertemuan dengan tiap pertemuannya selama 35 menit yang rincian kegiatannya telah dibahas pada tahapan dan prosedur penelitian. Tahap Baseline (A1) dilaksanakan pada tanggal 12, 19, 26 November 2012, 3 dan 10 Desember 2012. Pelaksanaan desain A1 (Baseline) dengan intervensi berjarak kurang lebih 1,5 bulan karena terpotong waktu liburan semester. Untuk itu, pelaksanaan mulai dilaksanakan pada tanggal 21, 24, 28, 31 Januari 2013 dan 4, 7, 13, 14 Februari 2013. Pada tahap Baseline 2 (A2) subyek diperlakukan seperti pada kondisi Baseline (A1), yaitu dengan memberikan kegiatan sebanyak 5 pertemuan. Kegiatan pada tahap ini dilaksanakan pada tanggal 18, 21, 25, 28 Februari 2013 dan 1 Maret 2013.

Tabel 1. Perolehan Skor Hasil Belajar IPA

| Pertemuan Tahapan Penelitian | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Baseline (A1) | 50% | 60% | 47,5% | 75% | 70% | | | |
| Intervensi (B) | 87,5% | 90% | 92.5% | 92.5% | 100% | 100% | 100% | 100% |
| Baseline (A2) | 95% | 95% | 95% | 100% | 100% | | | |

Dengan mengukur hasil pengamatan pada tahap Baseline (A1), tahap intervensi (B), dan tahap Baseline (A2), peneliti mengambil kesimpulan bahwa hasil belajar IPA yang diukur melalui materi tentang alat dan proses pernapasan manusia semakin meningkat setelah diberikan intervensi.

Berdasarkan data yang disajikan estimasi kecenderungan arah perolehan skor Hasil Belajar IPA materi alat dan proses pernapasan manusia dengan menggunakan metode belah tengah (split middle) dapat digambarkan dalam grafik berikut:



Grafik 4-1. Grafik Analisis belah tengah Skor IPA pada tahap *Baseline 1*, *Intervensi*, *Baseline 2*

Persentase stabilitas yang diperoleh dalam sesi I (*Baseline A1*) hasil belajar IPA tanpa menggunakan media pembelajaran *powerpoint* adalah 20 %, data yang diperoleh tidak stabil (variabel). Persentase stabilitas yang diperoleh dalam sesi II (*Intervensi*) hasil belajar IPA tanpa menggunakan media pembelajaran *powerpoint* adalah 87,5% diperoleh data stabil, dan persentase stabilitas yang diperoleh pada tahap *Baseline ke-2 (A2)* hasil belajar IPA tanpa menggunakan media pembelajaran *powerpoint* adalah 100 % diperoleh data stabil.

Berdasarkan penelitian di atas dapat diketahui bahwa media pembelajaran *powerpoint* menjadi salah satu pilihan media yang tepat untuk pembelajaran bagi siswa tunarungu. Hasil belajar yang meningkat setelah materi diberikan menggunakan media pembelajaran *powerpoint* menjadi bukti bahwa pembelajaran bagi siswa tunarungu sebaiknya divisualkan materinya. Hasil belajar IPA pada siswa tunarungu kelas V ini meningkat setelah materi diberikan melalui media *powerpoint*. Hasil penelitian ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Marwanto , Yusup, Sulastri, Lelana(2019) dan Anggraini Y (2012) yang menyatakan bahwa media *powerpoint* salah satu media yang efektif untuk memvisualkan materi bagi anak tunarungu sehingga siswa tunarungu mampu memahami materi yang diberikan oleh guru.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil pembahasan penelitian ini maka dapat diketahui bahwa penggunaan media pembelajaran *Powerpoint* pada siswa tunarungu kelas V SD dapat meningkatkan hasil

belajar IPA. Sehingga hal ini menunjukkan bahwa penggunaan media pembelajaran Powerpoint dapat digunakan dalam membantu pelaksanaan pembelajaran IPA untuk anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi, khususnya bagi siswa tunarungu. Penggunaan media pembelajaran Powerpoint dalam mata pelajaran IPA dapat membantu mempermudah penjelasan materi melalui gambar-gambar dan animasi gerak. Sehingga siswa tunarungu yang pemata dapat cepat menangkap dan memahami materi serta memungkinkan siswa untuk menyimpan materi tersebut dalam jangka panjang.

Peneliti mengajukan beberapa saran antara lain, untuk guru, agar dapat menggunakan media-media visual di dalam kegiatan pembelajaran pada siswa khususnya pada siswa yang mengalami tunarungu, Mengikuti perkembangan teknologi, guru sebaiknya menggunakan media pembelajaran *Powerpoint* yang mudah mengaplikasikannya serta menarik perhatian siswa tunarungu yang pemata. Bagi orangtua siswa tunarungu, disarankan agar membantu mengulang kembali materi pembelajar di sekolah melalui media yang sama digunakan di sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmadi, Abu. dan Supatmo. 2008. *Ilmu Alamiah Dasar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Aunurrahman. *Belajar dan Pembelajaran*, Bandung: Alfabeta, 2009
- Bunawan L dan Susiayuwati C, *Penguasaan Bahasa Anak Tunarungu*. Jakarta: Yayasan Santi Rama. 2000
- Djamarah, Syaiful Bahri dan Aswan Zain, *Strategi Belajar Mengajar*, Jakarta: Rineka Cipta. 2006
- Indriana, Dina. *Ragam Alat Bantu Media Pengajaran (Menenal, Merancang dan Mempraktikannya)*. Yogyakarta: Diva Press, 2011
- Rusman, Deni Kurniawan, dan Cepi Riyana. *Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi*. Jakarta: Rajawali Pers. 2011
- Slameto, *Belajar dan Faktor-faktor Yang Mempengaruhinya*, Jakarta: Rineka Cipta, 2003
- Soemantri, Sutjihati. *Psikologi Anak Luar Biasa*. Bandung: Refika Aditama. 2007
- Sunanto J, Takeuchi K, dan Nakata H, *Penelitian dengan Subyek Tunggal*. Bandung: UPI Press. 2006
- Supena, A. dkk. *Pendidikan Inklusif untuk Anak Berkebutuhan Khusus*. Jakarta: FIP Press, 2011
- Wardani, I.G.A.K. Tarsidi, D. Hernawati, T dan Astaty,. *Pengantar Pendidikan Luar Biasa*. Jakarta: Universitas Terbuka, 2011
- Wulandari, Amalia Rizki. Masturi. Fina Fakhriyah. "Pengaruh Media Pembelajaran Berbasis Youtube terhadap Hasil Belajar IPA Siswa di Sekolah Dasar". *Jurnal Ilmu Pendidikan*. Volume 3. Nomor 6. Tahun 2021. Halaman 3779 – 3785. <https://edukatif.org/index.php/edukatif/index>. Diakses tanggal 23 November 2021

- Yusup, Moh. Eka Sulastri. Hariyadi Putra Lelana. “Using Powerpoint Media in Social Science Subjet on Introducing 34 Provinces in Indonesia to Elementary Deaf Students in Special School (SLB) Muhammadiyah Palu”. *Journal of Education Graduate Studies Research, KKU*. Volume 13. Nomor 1. 2019. Halaman 119-131. <https://www.tci-thaijo.org/index.php/EDGKKUJ>. Diakses tanggal 22 November 2021
- Zayyadi, M. Lili S. Septiyadini M. “Pemanfaatan Teknologi Komputer Sebagai Media Pembelajaran Pada Guru Matematika”. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Borneo*. Volume 1 Nomor 2. 2017. Halaman 25-30. <http://jurnal.borneo.ac.id/index.php/jpmb>. Diakses tanggal 22 November 2021

PENGARUH PENGGUNAAN TEKNIK *SELF MANAGEMENT* TERHADAP PERILAKU *BLINDISM* PADA SISWA TUNANETRA

Cahaya Dwi Dzullia¹

¹Program Magister PLB FKIP UNS

Email: cahayadzullia@student.uns.ac.id

Abstrak

Penelitian ini mempunyai tujuan untuk mengetahui pengaruh penggunaan teknik *self management* dalam mereduksi perilaku *blindism* yang dimiliki siswa tunanetra. Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian kuantitatif. Desain penelitian ini menggunakan penelitian eksperimen dengan subjek tunggal (*SSR*), yang terdiri dari fase *baseline* (A) dan Intervensi (B). Subjek penelitian ini adalah siswa tunanetra kelas VIII di SLB-A YKAB Surakarta. Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah observasi partisipan dan nonpartisipan. Teknik analisis data yang digunakan adalah teknik analisis visual dalam kondisi dan analisis visual antar kondisi. Hasil eksperimen pada fase *baseline* yang dilaksanakan selama empat sesi, *baseline* menunjukkan frekuensi perilaku *blindism* sebanyak 20, 19, 21 dan 21 kali. *Trend* frekuensi perilaku *blindism* peserta didik adalah dengan level stabilitas 100%, sehingga perlu adanya tindakan intervensi. Fase intervensi dilaksanakan sebanyak delapan sesi dan didapatkan data frekuensi *blindism* pada siswa sebanyak 16, 12, 11, 11, 10, 9, 9 dan 9 kali. Merujuk dari data tersebut dapat dilihat *trend* penurunan dan level stabilitas data yang didapatkan adalah 87,5%. Sehingga dapat ditarik kesimpulan bahwa teknik *self management* dapat mereduksi perilaku *blindism* pada tunanetra kelas VIII di SLB-A YKAB Surakarta.

Kata kunci: Tunanetra; teknik *self management*; *blindism*

PENDAHULUAN

Anak tunanetra merupakan individu yang kehilangan seluruh maupun sebagian dari fungsi penglihatannya. Anak tunanetra memiliki keterbatasan dalam kondisi fisiknya yaitu adanya hambatan penglihatan dalam melakukan segala aktivitas sehari-hari, tunanetra menggunakan pendengaran, perabaan dan penciuman dalam menjalankan aktivitasnya. Pada dasarnya anak tunanetra sama dengan anak-anak yang pada umumnya seperti kebutuhan jasmani dan rohani, akan tetapi yang membedakan antara anak tunanetra dengan anak lainnya adalah kelainan atau gangguan yang dialaminya.

Menurut Mambela (2018) terdapat beberapa dampak yang ditimbulkan dari ketunanetraan, salah satunya adalah dampak terhadap keterampilan sosial. Keterampilan sosial merupakan kemampuan untuk bertingkah laku sesuai dengan tuntutan masyarakat. Sutjihati (2012) menjelaskan kemampuan bertingkah laku dalam bermasyarakat bagi anak tunanetra tidaklah mudah, mereka lebih banyak mengalami hambatan dalam keterampilan sosial, hambatan-hambatan tersebut merupakan akibat langsung maupun tidak langsung dari

ketunanetraannya. Keterbatasan dalam menerima rangsangan atau informasi dari luar diri melalui indera pengelihatannya merupakan salah satu dampak dari ketunanetraannya, maka pengenalan atau pengertian terhadap dunia luar anak, tidak dapat diperoleh secara lengkap dan utuh. Mambela (2018) menegaskan bahwa anak tunanetra yang tidak bisa menyesuaikan diri dengan lingkungan menyebabkan penolakan sosial ataupun terjadinya penarikan diri dari lingkungan, sejalan dengan hal tersebut maka anak tunanetra dituntut oleh lingkungan sekitar agar bisa menyesuaikan perilaku sesuai dengan lingkungan sekitar.

Lingkungan memiliki peran yang amat fundamental bagi tiap manusia tak terkecuali anak tunanetra. Terjadinya isolasi sosial dan penarikan diri pada anak tunanetra dalam interaksi sosial berimplikasi pada minimnya stimulus yang didapatkan anak tunanetra, permasalahan demikian yang menjadi salah satu faktor pendukung terciptanya *blindism* pada anak tunanetra. *Blindism* merupakan gerakan-gerakan khas berulang seperti menggoyang-goyangkan tubuh, menggeleng-gelengkan kepala, menggoyang-goyangkan tangan dan sebagainya yang diciptakan anak tunanetra untuk meminimalisir keheningan karena kurangnya stimulus visual dan stimulus yang diberikan oleh lingkungan (Warren dalam Hallahan & Kauffman: 2014). Perilaku *blindism* diawali oleh keinginan dari anak tunanetra itu sendiri, namun perilaku ini dapat berpeluang besar menjadi perilaku yang tidak disadari dan bahkan dapat menjadi suatu kebiasaan. Fazzi et al (1999) menjelaskan prevalensi kemungkinan *blindism* yang muncul dari 26 anak tunanetra terdapat 19 atau 73% siswa tunanetra yang mengalami *blindism*. Bentuk *Blindism* yang muncul cukup bervariasi, diantaranya mengayunkan badan sebanyak 30,7% siswa, memegang benda secara berulang sebanyak 30,7%, gerakan tangan dan jari 26,9%, menekan mata dan menusuk mata 30,7%, berbaring dan telungkup 22% dan melompak 11,4%. Hal ini tentu menjadi bukti bahwa anak tunanetra umumnya mengalami permasalahan perilaku yaitu *blindism* yang dapat berdampak pula pada pola interaksinya dengan masyarakat.

Lingkungan masyarakat menggolongkan perilaku menjadi dua, yaitu perilaku adaptif atau perilaku baik dan perilaku mal-adaptif atau perilaku tidak baik, dalam hal ini, perilaku *blindism* tergolong dalam perilaku mal-adaptif karena mengganggu ataupun merugikan oranglain seperti teman sebangku dan guru kelas saat kegiatan belajar berlangsung (Nurfitriani, Ehan 2018). Pernyataan tersebut sejalan dengan studi pendahuluan yang dilaksanakan oleh peneliti ketika peneliti mengajar pada kelas VIII-A di SLB-A YKAB Surakarta, didapati seorang siswa tunanetra berinisial DWDS yang mengalami *blindism* pada saat kegiatan belajar mengajar berlangsung, *blindism* yang dialami oleh siswa tersebut adalah menggeleng-gelengkan kepala dan memutar-mutar tangan berulang kali. Menurut Jablan et.al (2005) permasalahan perhatian pada siswa tunanetra sebagai implikasi dari distraksi *blindism* sebesar 84,8%. Tingginya permasalahan perhatian yang dialami siswa tunanetra dapat menyebabkan permasalahan dalam KBM seperti melewatkan beberapa poin pembelajaran, karena siswa fokus dengan *blindism* yang dimilikinya.

Perilaku *blindism* tidak hanya terjadi selama KBM, namun terjadi juga saat siswa tunanetra bermain dengan teman-temannya yang mayoritas adalah low vision, siswa tunanetra sibuk terdistraksi dengan *blindism* yang dimilikinya sehingga siswa tunanetra kerap menarik diri dari lingkungan sepermainan dan menyendiri di dalam kelas. Menurut Knight,

Smith, Chethik dan Adelson dalam Hallahan & Kauffman, (2014) sikap menarik diri siswa tunanetra dari lingkungan dapat mengakibatkan terciptanya sikap negatif di dalam diri siswa tunanetra dan berpeluang meningkatkan frekuensi *blindism* sebagai bentuk regresi ke pola-pola perilaku yang menjadi kebiasaannya saat mengalami stress. Singkatnya perilaku *blindism* adalah cara lain melarikan diri ke “tempat yang lebih aman” guna mengatasi stress.

Keinginan diri sendiri adalah hal yang menjadi dasar terciptanya perilaku *blindism*, sejalan dengan itu maka perlu adanya modifikasi perilaku yang juga berprinsip pada keinginan diri sendiri guna mereduksi perilaku ini. Bergantung pada permasalahan di lapangan dan penyebabnya, maka rencana intervensi yang dapat digunakan untuk mereduksi perilaku *blindism* adalah dengan teknik *self management*. *Self management* adalah kemampuan yang mendasari perubahan perilaku dimana individu mengarahkan perubahan perilakunya sendiri dengan memanipulasi rangsangan dan tanggapan baik secara internal maupun eksternal (Komalasari, Wahyuni & Karsih, 2011). Singkatnya *self management* menitikberatkan kepada kemampuan individu untuk mengelola potensi diri dan lingkungan guna mengatur perilakunya.

Gagasan utama dari teknik *self management* bahwa perubahan dapat dihadirkan dengan mengajak siswa menggunakan keterampilan untuk menghadapi situasi bermasalah. Individu membuat keputusan tentang berbagai hal yang berkaitan dengan perilaku tertentu yang ingin ia kendalikan atau ubah. Menurut Gie (2000) *self management* berarti mendorong diri untuk mengelola semua elemen kemampuan pribadi untuk mencapai hal-hal yang baik dan mengembangkan berbagai aspek kehidupan untuk menjadikannya lebih sempurna. Hadirnya teknik *self management* diharapkan dapat mengatur, memantau, dan mengevaluasi diri untuk mencapai perubahan perilaku yang lebih baik yakni mereduksi perilaku *blindism*.

Beberapa penelitian mengenai penggunaan teknik *self management* dalam modifikasi perilaku menyatakan bahwa *self management* dapat membantu anak dalam merubah maupun mengurangi perilaku yang tidak sesuai. Penelitian yang dilakukan oleh Aeni (2019) mengenai pengaruh teknik *self management* dalam mereduksi perilaku *indisipliner* siswa kelas VII SMPN 1 Belawa didapatkan simpulan secara deskriptif bahwa terjadi penurunan perilaku *indisipliner* belajar pada siswa. Peneliti lain yaitu Febriani (2017) melakukan penelitian terhadap 6 siswa SMPN 13 Bandar Lampung mengenai penggunaan teknik *self management* dalam mengurangi perilaku membolos dan didapatkan hasil bahwa penggunaan teknik *self management* dalam mengurangi perilaku membolos siswa.

Studi pendahuluan yang telah dilaksanakan peneliti diketahui bahwa teknik *self management* belum pernah digunakan dalam upaya mereduksi perilaku *blindism* pada siswa tunanetra, berdasarkan latar belakang masalah yang telah dipaparkan, serta hasil dari berbagai penelitian mengenai pengaruh teknik *self management*, dan belum digunakannya *self management* dalam upaya mereduksi perilaku *blindism* pada siswa tunanetra di SLB-A YKAB Surakarta, maka peneliti akan menerapkan teknik *self management* guna mereduksi perilaku *blindism* pada DWDS.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilaksanakan di SLB-A YKAB Surakarta. Sekolah ini fokus menangani siswa tunanetra mulai dari SD hingga SMA. Dasar peneliti untuk mengambil sekolah ini sebagai lokasi penelitian adalah: Terdapat seorang siswa (DWDS) tunanetra di SLB-A YKAB Surakarta yang memenuhi kriteria untuk menjadi subjek. Peneliti menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode eksperimen subjek tunggal. Prosedur desain penelitian ini disusun atas dasar logika *baseline (baseline logic)*, singkatnya logika *baseline* menunjukkan suatu pengulangan pengukuran perilaku atau target perilaku pada sekurang-kurangnya dua kondisi, yaitu kondisi *baseline (A)* dan kondisi intervensi (B). Pengukuran frekuensi target perilaku dalam periode waktu tertentu guna mendapatkan data yang stabil dan akan menjadi *baseline (A)*, setelah mendapatkan data *baseline* maka dilanjutkan dengan pemberian intervensi (B).

Pada tahap ini peneliti melakukan intervensi terhadap target perilaku dengan menggunakan teknik *self management*. Observasi dan pencatatan data berupa frekuensi dan durasi munculnya target perilaku dilakukan secara bersamaan dengan pemberian intervensi. Peneliti dalam hal ini memilih observasi sebagai teknik pengumpulan data dengan jenis observasi langsung. Proses pengumpulan data dengan observasi partisipan dan nonpartisipan. Jenis pencatatan data pada penelitian ini menggunakan prosedur pencatatan secara langsung ini yaitu pencatatan kejadian. Sunanto (2005) menjelaskan bahwa dalam pencatatan data dapat memberikan tanda atau biasa disebut dengan *tally* pada kertas yang telah disediakan setiap kejadian atau perilaku terjadisampai dengan periode waktu observasi yang telah ditentukan, namun kali ini peneliti memodifikasi instrumen dengan membubuhkan kode khusus dan tidak menggunakan *tally*.

Dalam penelitian ini, peneliti akan menggunakan validasi konten. Menurut Sugiyono (2013) validasi isi digunakan untuk mengetahui seberapa baik tes digunakan untuk menilai keterwakilan materi yang akan diujikan. Butir instrument sudah divalidasi oleh tim ahli. Ahli yang terlibat dalam uji validitas ini adalah ahli pengukuran, ahli tunanetra, dan ahli bahasa.. Tenaga ahli diambil dari dosen Universitas Sebelas Maret yang memiliki kompetensi dan kualifikasi yang relevan. Realibilitas data dalam penelitian ini menggunakan teknik tes interrater, yaitu tes yang melibatkan 3 penilai (rater) untuk mengevaluasi subjek yang sama, berupa Interclass Correlation Coefficient (ICC) dengan SPSS 25 dengan hasil sebagai berikut:

| Intraclass Correlation Coefficient | | | | | | | |
|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------|-------------|--------------------------|-----|-----|------|
| | Intraclass Correlation ^b | 95% Confidence Interval | | F Test with True Value 0 | | | |
| | | Lower Bound | Upper Bound | Value | df1 | df2 | Sig |
| Single Measures | .899 ^a | .764 | .967 | 27.264 | 11 | 22 | .000 |
| Average Measures | .964 ^c | .907 | .989 | 27.264 | 11 | 22 | .000 |

Two-way mixed effects model where people effects are random and measures effects are fixed.

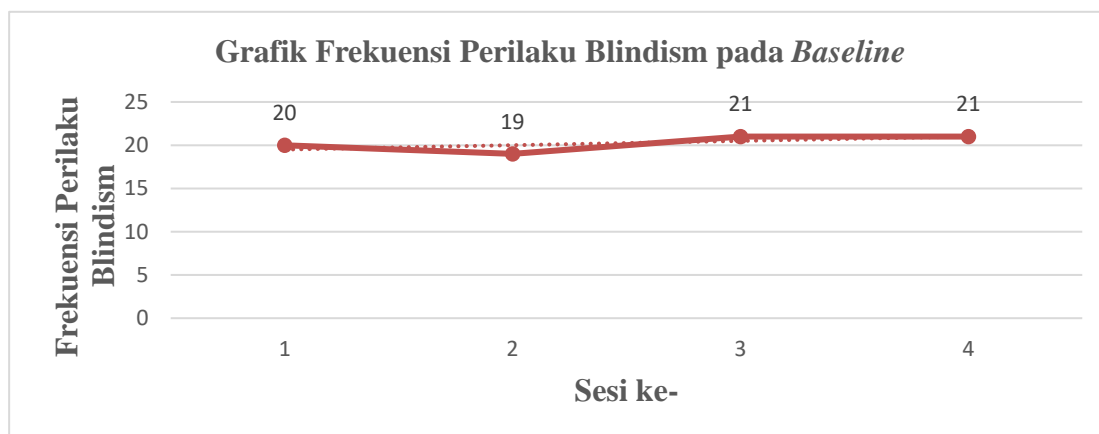
- a. The estimator is the same, whether the interaction effect is present or not.
- b. Type A intraclass correlation coefficients using an absolute agreement definition.
- c. This estimate is computed assuming the interaction effect is absent, because it is not estimable otherwise.

Tabel 1. Hasil perhitungan reliabilitas *Intraclass Correlation Coefficient (ICC)* dengan SPSS 25

Koefisien reliabilitas untuk *Interclass Correlation Coefficient* adalah dengan interval $<0,5$ dikatakan buruk, $0,5 < 0,75$ dikatakan cukup, $0,75 < 0,9$ dikatakan baik dan $> 0,9$ dikatakan sangat baik. Berdasarkan hasil perhitungan oleh SPSS diperoleh hasil reliabilitas 0,899 maka instrumen dalam penelitian ini memiliki reliabilitas yang baik sehingga dapat digunakan untuk proses pengambilan data. Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah analisis data visual, yaitu analisis dalam kondisi dan antar kondisi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

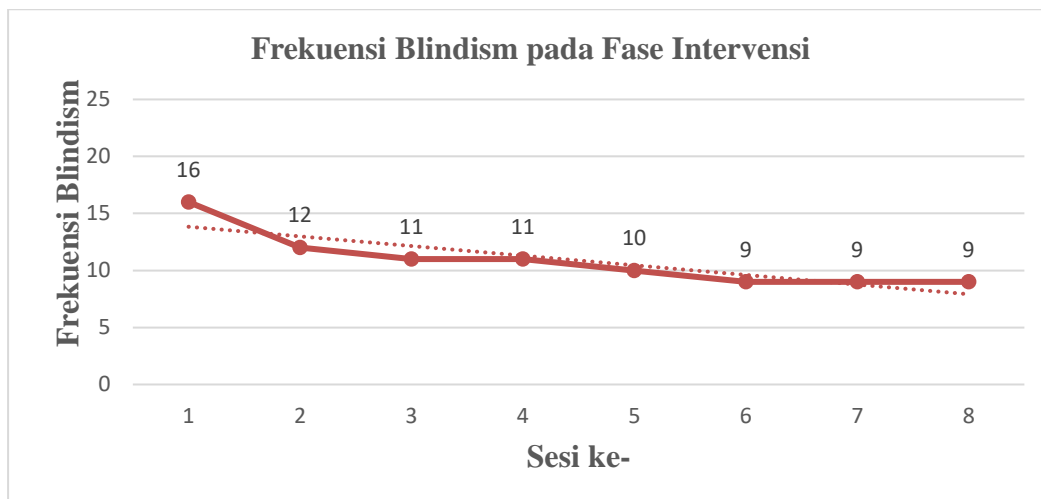
Fase *baseline* (A) dilakukan sebanyak empat sesi atau sampai data yang diperoleh stabil. Tiap sesi dilakukan selama satu jam. Observasi dilakukan saat kegiatan keseharian siswa untuk menghindari perubahan perilaku, sehingga perilaku siswa DWDS terjadi secara alami tanpa adanya intervensi oleh peneliti untuk mendapatkan data perilaku awal yang valid, sehingga didapatkan data sebagai berikut:



Grafik 1. Frekuensi *Blindism* pada Fase *Baseline*

Berdasarkan observasi yang disajikan pada grafik di atas menunjukkan bahwa *blindism* pada subjek menunjukkan peningkatan pada tiap fasenya.. Pada fase *baseline* sesi 1 frekuensi perilaku *blindism* DWDS sebanyak 20 kali dalam durasi 60 menit, kemudian pada sesi 2 menjadi 19 kali, kemudian meningkat menjadi 21 pada sesi 3 dan sesi 4. Rata-rata frekuensi *blindism* DWDS adalah sebanyak 20,25 kali. *Trend* frekuensi *blindism* pada *baseline* adalah meningkat.

Setelah didapatkan basis data yang stabil, peneliti melanjutkan tahap intervensi dengan menerapkan teknik *self management* yang terdiri dari beberapa tahap yaitu, tahap pemantauan diri dilakukan dengan durasi 15 menit, observasi 60 menit dan analisis hasil observasi 15 menit.



Grafik 2. Frekuensi *Blindism* pada Fase Intervensi

Pada fase intervensi perilaku *blindism* mengalami penurunan dibandingkan dengan fase *baseline*, hal ini dapat dilihat dan membandingkan antara grafik 1 dan 2. Perilaku *blindism* pada intervensi sesi 1 adalah sebanyak 16 kali. Pada sesi 2 perilaku *blindism DWDS* menurun menjadi 12 kali. Sesi 3 hingga sesi 4 perilaku *blindism* stabil dengan frekuensi perilaku sebanyak 11 kali. Sesi 5 terjadi penurunan frekuensi perilaku *blindism* menjadi 10 kali. Sesi ke 6, 7 hingga sesi 8 frekuensi *blindism* stabil sebanyak 9 kali. Pada fase intervensi terjadi penurunan frekuensi perilaku *blindism* secara bertahap. Rata-rata frekuensi perilaku *blindism DWDS* pada fase intervensi sebanyak 10 kali. *Trend* frekuensi munculnya perilaku *blindism* pada saat fase intervensi adalah menurun.

Penelitian ini dianalisis dengan analisis visual dalam kondisi dan analisis visual antar kondisi. Analisis dalam kondisi adalah proses perubahan dalam satu kondisi yang sama, analisis visual dalam kondisi pada penelitian ini dapat disajikan dalam tabel. 1

Tabel. 2 Hasil Analisis Visual dalam Kondisi

| No | Kondisi | <i>Baseline</i> | Intervensi |
|----|---------------------------------|------------------|-------------------|
| 1 | Panjang Kondisi | 4 | 8 |
| 2 | Estimasi Kecenderungan Arah | / | \ |
| | | (+) | (-) |
| 3 | Kecenderungan Stabilitas | 100% (Stabil) | 87,5% (Stabil) |
| 4 | Kecenderungan Jejak Data | / | \ |
| | | (+) | (-) |
| 5 | Level Stabilitas dan Rentang | Stabil 21-19 | Stabil 16-9 |

Penelitian ini terdiri dari dua fase yaitu fase *baseline* (A) dan fase intervensi, yang mana panjang kondisi pada tiap fase *baseline* (A) sebanyak 4 sesi dan fase intervensi

sebanyak 8 sesi. Kecenderungan arah dan kecenderungan jejak data pada fase baseline naik dan kecenderungan arah pada fase intervensi adalah menurun. Kecenderungan stabilitas pada penelitian ini memiliki kecenderungan stabilitas yang stabil, pada fase *baseline* memiliki stabilitas 100% yang dapat diartikan stabil, pada fase intervensi memiliki stabilitas 87,5% yang dapat diartikan data tersebut stabil. Level stabilitas dan rentang data DWDS pada fase *baseline* adalah stabil dengan rentang frekuensi 21-19 kali dan level stabilitas dan rentang fase intervensi adalah 16-9 kali

Analisis data antar kondisi dapat dilakukan setelah data yang didapat stabil pada setiap fase. Jika data yang didapat terlalu banyak variasi maka mempersulit proses interpretasi pengaruh intervensi terhadap target perilaku yang diteliti.

Tabel 3. Hasil Analisis Visual antar Kondisi

| No | Kondisi | B/A |
|----|--|---|
| 1 | Jumlah Variabel yang Diubah | 1 |
| 2 | Perubahan Kecenderungan Arah dan Efeknya | <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>(+)</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>(-)</p> </div> </div> |
| 3 | Perubahan Kecenderungan Stabilitas | Stabil ke stabil |
| 4. | Perubahan Level | 21-9 (-12) |
| 5. | Data Overlap | 0% |

Jumlah variable yang diubah dalam penelitian ini dari fase *baseline* dan fase intervensi adalah perilaku *blindism*. Berdasarkan tabel di atas dapat disimpulkan bahwa jumlah variabel yang diubah dalam penelitian ini adalah satu variabel yaitu perilaku *blindism*. Kecenderungan arah dan efek pada fase *baseline* adalah naik yang dapat diartikan bahwa kondisi perilaku DWDS memburuk dan memerlukan intervensi, sedangkan pada fase intervensi kecenderungan arah adalah menurun yang dapat diartikan bahwa target perilaku mengalami penurunan dan menunjukkan bahwa intervensi yang dilakukan berpengaruh dalam mereduksi perilaku *blindism* pada siswa DWDS. Kecenderungan stabilitas merujuk dari stabilitas pada fase baseline dan fase Intervensi (B) pada analisis data dalam kondisi yang telah dianalisis sebelumnya, sehingga perubahan kecenderungan stabilitas kondisi pada fase *baseline* dan fase intervensi dalam penelitian ini adalah satu stabil. Perubahan level dapat ditentukan dengan merujuk skor pada fase *baseline* sesi terakhir yaitu 21 dan skor terakhir pada fase intervensi yaitu 9, kemudian hitung selisih dan beri tanda (+) jika meningkat, tanda (-) jika menurun dan (=) jika tidak dijumpai perubahan sehingga perubahan level dari fase *baseline* ke fase intervensi dalam penelitian ini adalah menurun. Batas atas pada fase baseline adalah 21,27 dan batas bawah pada fase baseline 18,43. Berdasarkan

perhitungan di atas dapat disimpulkan penelitian ini tidak mengalami *overlap*.

Hambatan dalam interaksi sosial yang dirasakan tunanetra memang menjadi momok yang terus beriringan selama kehidupan tunanetra, hal ini sesuai dengan penjelasan Mambela (2018) bahwa terjadi penolakan sosial dan penarikan diri oleh tunanetra. Keheningan yang dirasakan tunanetra ini mendorong tunanetra untuk menciptakan stimulusnya sendiri guna menghilangkan rasa jenuh akibat sepi interaksi. Stimulus yang diciptakan tunanetra dapat berupa menggerak-gerakkan tangan, memutar-mutar kepala, memukul-mukul kepada dan sebagainya, hal ini diperkuat oleh teori yang dijelaskan oleh Knight, Smith, Chethik dan Adelson dalam Hallahan & Kauffman, (2014) bahwa perilaku stimulus ini timbul akibat dorongan individu dan akan beregresi menjadi perilaku yang tidak disadari (spontan) atau biasa disebut perilaku *blindism*. *Blindism* adalah perilaku mal-adaptif karena kerap timbul di waktu yang tidak terduga, seperti saat kegiatan belajar mengajar berlangsung, maupun di saat siswa tunanetra bermain dengan teman sepermainnya, hal ini didukung oleh data yang didapatkan peneliti saat studi lapangan, yang menunjukkan tingginya frekuensi *blindism* pada subjek, saat berkegiatan sehari-hari. Tingginya distraksi sebagai bentuk implikasi perilaku *blindism* sebesar 84,8%, hal ini sesuai dengan penelitian yang dipaparkan oleh Jablan, Dragana, Vesna dan Branka (2005). Frekuensi *blindism* pada subjek selama empat sesi memiliki trend meningkat mendorong peneliti untuk menerapkan teknik *self management* guna mereduksi perilaku *blindism*. Hal ini didukung, karena prinsip *self management* menekankan pada motivasi diri untuk mengontrol perilaku yang mana serupa dengan anteseden *blindism* yang timbul akibat motivasi diri untuk memecah keheningan. *Self management* dapat menjadi teknik untuk mereduksi atau menghilangkan perilaku maladaptif seperti *blindism* seperti penjelasan bahwa *self management* dapat menjadi control perilaku yang efektif, karena pengaturan diri berfokus pada subjek, Gie (2000). Hal ini didukung beberapa penelitian yang sudah ada terkait penggunaan *self management*, yang dilakukan oleh Aeni (2019) mengenai pengaruh teknik *self management* dalam mereduksi perilaku indisipliner siswa kelas VII SMPN 1 Belawa didapatkan simpulan secara deskriptif bahwa terjadi penurunan perilaku indisipliner belajar pada siswa. Peneliti lain yaitu Febriani (2017) melakukan penelitian terhadap 6 siswa SMPN 13 Bandar Lampung mengenai penggunaan teknik *self management* dalam mengurangi perilaku membolos dan didapatkan hasil bahwa penggunaan teknik *self management* dalam mengurangi perilaku membolos siswa. Setelah intervensi berlangsung dan peneliti menerapkan teknik *self management* dengan sintaks yang jelas dengan menitikberatkan kepada kemampuan individu untuk mengelola potensi diri dan lingkungan guna mengatur, hal ini seirama oleh penjelasan Komalasari, Wahyuni & Karsih, (2011). Subjek diarahkan untuk memahami perilaku yang dialaminya serta terikat dengan kontrak yang ia buat sendiri yang berisi reward dan punishment. Pengelolaan potensi diri subjek, didukung pula oleh analisis frekuensi perilaku yang ia lakukan bersama peneliti. Sehingga didapatkan hasil bahwa terjadinya reduksi perilaku *blindism* pada subjek selama empat sesi, penurunan perilaku ini memang tidak signifikan namun dapat dipastikan bahwa penurunan stabil. Berdasarkan analisis data penelitian dan pembahasan yang telah dilakukan serta penelitian lain yang relevan dapat dipastikan bahwa teknik *self management* dapat digunakan untuk mereduksi perilaku *blindism* pada tunanetra.

KESIMPULAN

Berdasarkan pembahasan hasil penelitian yang telah dilakukan dapat disimpulkan bahwa penggunaan teknik *self management* dapat menurunkan perilaku kebutaan pada penyandang tunanetra kelas VIII di SLB-A YKAB Surakarta.

DAFTAR PUSTAKA

- Aeni, N. (2019) *Efektivitas Layanan Individual Teknik Self management terhadap Perilaku Indisipliner Belajar Fisika pada Peserta Didik Kelas VIII SMPN 1 Belawa Kabupaten Wajo*. Universitas Islam Negeri Alauddin Makassar.
- Fazzi, E; Josè L.; Simona D.; Oreste F.; Chiara G.; Antonella L.; Umberto B.; Giovanni L.. (1999). Stereotyped behaviours in blind children. *Brain and Development*, 21(8), 0–528
- Fazzi, E; Josè L.; Simona D.; Oreste F.; Chiara G.; Antonella L.; Umberto B.; Giovanni L.. (2002). Gross motor development and reach on sound as critical tools for the development of the blind child. *Brain and Development*, 24(05), 269-275
- Febriani, H. (2017) *Efektivitas Konseling Behavior Dengan teknik Self management Dalam mengurangi Perilaku Membolos Pada Peserta Didik Kelas Vii Di Smp Negeri 13 Bandar Lampung Tahun Ajaran 2016/2017*. UIN Raden Intan Lampung
- Gie, T. (2000). *Manajemen dan Motivasi*. Jakarta :Balai Pustaka Aksara
- Hallahan, K. & Pullen. (2014). *Exceptional Learner An Introduction Special Education*. USA: Pearson Education.
- Jablan B; Dragana M.; Vesna V.; Branka E.(2005). *Attention in visually impaired children*. , 1282(none), 0–639.
- Komalasari, G. Wahyuni, E. dan Karsih. 2011. *Teori dan Teknik Konseling*. Jakarta Barat: Indeks
- Mambela, S. (2018) *Tinjauan Umum Masalah Psikologis dan Masalah Sosial Individu Penyandang Tunanetra*, 25, 65-73
- Sunanto, J.; Takeuchi K.; Nakata H. (2005). *Pengantar Penelitian Dengan Subyek Tunggal*. Jepang: Criced University of Tsukuba
- Sugiyono. (2013). *Metode Penelitian Kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta

PENGARUH *COOPERATIVE POSITIVE LEARNING* PADA MAHASISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DI UNIVERSITAS PGRI BANYUWANGI

Harwanti Noviandari¹, Heriberthus Wicaksono², Siti Napisah³

^{1,2,3}Universitas PGRI Banyuwangi

Email: harwantinoviandari@gmail.com

Abstrak

Kabupaten Banyuwangi telah mendeklarasikan sebagai Kabupaten Inklusi dengan tujuan membangun sistem pendidikan inklusif yang mengusung prinsip pendidikan untuk semua anak tanpa diskriminasi, baik normal maupun berkebutuhan khusus, dan penyandang disabilitas dapat belajar. Berdasarkan realita tersebut, desain pembelajaran inovatif yang telah dimodifikasi berdasarkan kondisi mahasiswa *slow learner* di Program Studi Bimbingan Konseling Universitas PGRI Banyuwangi disebut dengan *Cooperative Positive Learning* (CPL). CPL didesain untuk memberi ruang bagi mahasiswa *slow learner* dalam meningkatkan motivasinya ketika mengikuti proses pembelajaran. Penerapan CPL bertujuan untuk membangun *student achievement* pada mahasiswa *slow learner* sehingga terbentuk desain pendekatan pembelajaran yang disusun bukan hanya bagaimana mengoperasikan proses belajar mengajar yang positif, namun juga upaya menciptakan *positive holistic environment*. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain pra eksperimen *one group pretest-posttest design*. Teknik pengumpulan data menggunakan tes, yang dianalisa dengan menggunakan aplikasi SPSS 23 dengan pendekatan t-tes pada tujuh (7) responden mahasiswa. Hasil penelitian menunjukkan nilai rata-rata *pretest* = 101.71, sedangkan *posttest* = 111.14. Hasil Analisa data dari penelitian ini menunjukkan adanya pengaruh yang signifikan sebesar $0.022 \leq p < 0.05$. Sehingga H_0 terbukti diterima, artinya penerapan *cooperative positive learning* (CPL) efektif dalam meningkatkan *student achievement* pada mahasiswa *slow learner*.

Kata Kunci: *Cooperative Positive Learning; Student Achievement*

PENDAHULUAN

Pemerintah melalui Permenristek Dikti Nomor 46 Tahun 2017 tentang Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus di Perguruan Tinggi yang menegaskan untuk memperluas kesempatan dan meningkatkan mutu pendidikan khusus dan pendidikan layanan khusus di perguruan tinggi. Pendidikan khusus dan pendidikan layanan khusus di perguruan tinggi dilaksanakan dalam bentuk pendidikan inklusi. Pendidikan inklusi merupakan cara paling efektif untuk memerangi sikap diskriminasi dan memberikan perlakuan yang sama bagi mahasiswa berkebutuhan khusus dalam memperoleh pendidikan yang setara dengan mahasiswa reguler. Implementasi pendidikan inklusi ditandai dengan adanya perubahan sistem pada perguruan tinggi agar menyesuaikan dengan kondisi mahasiswa berkebutuhan khusus.

Mahasiswa berkebutuhan khusus atau penyandang berkebutuhan khusus (*persons with disabilities*) adalah mahasiswa yang memiliki keterbatasan fisik, intelektual, mental, sensorik, dan/atau yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa (KEMENRISTEK-DIKTI, 2017). Mahasiswa berkebutuhan khusus adalah mereka yang mengalami gangguan/hambatan dalam melaksanakan aktivitas tertentu sehingga mereka membutuhkan alat bantu khusus, modifikasi lingkungan atau teknik-teknik alternatif yang tepat agar mereka dapat mengikuti pembelajaran secara optimal sehingga kelak mereka dapat berpartisipasi secara penuh dan produktif dalam kehidupan bermasyarakat.

Kesempatan bagi para penyandang kebutuhan khusus untuk mengikuti pendidikan di tingkat perguruan tinggi semakin terbuka luas dengan dikeluarkannya UU Nomor 8 Tahun 2016 tentang penyandang disabilitas, yakni: penyandang disabilitas berhak mendapatkan pendidikan yang bermutu pada satuan pendidikan di semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan secara inklusif dan khusus. Pada pasal 18: Setiap Penyandang Disabilitas berhak atas aksesibilitas, kemudian pada pasal 40 Ayat 1: Pemerintah dan Pemerintah Daerah wajib menyelenggarakan dan/atau memfasilitasi pendidikan untuk penyandang disabilitas di setiap jalur, jenis, dan jenjang pendidikan sesuai dengan kewenangannya.

Kebijakan Pemerintah ini juga telah diterapkan oleh Pemerintah Daerah Banyuwangi, sejak bulan Agustus tahun 2014 Kabupaten Banyuwangi telah mendeklarasikan sebagai Kabupaten Inklusi dengan tujuan membangun sistem pendidikan inklusif yang mengusung prinsip pendidikan untuk semua anak tanpa diskriminasi, baik normal maupun berkebutuhan khusus, dan penyandang disabilitas dapat belajar di sekolah yang sama, mata pelajaran yang sama dan dapat mengikuti kegiatan di sekolah tanpa ada diskriminasi. Namun demikian, berdasarkan hasil observasi yang telah dilakukan terhadap proses pembelajaran di beberapa perguruan tinggi yang ada di Banyuwangi, belum ada perguruan tinggi baik negeri maupun swasta yang melaksanakan sistem pembelajaran Pendidikan inklusi. Pendidikan inklusi di Kabupaten Banyuwangi baru diselenggarakan di lembaga pendidikan tingkat PAUD, SD/MI, SMP/MTs dan SMA/MA serta telah dilengkapi dengan guru pembimbing khusus dan sarana prasarana yang aksesibel bagi anak penyandang disabilitas/berkebutuhan khusus.

Kesiapan Perguruan Tinggi di Indonesia untuk menerima dan mengelola pendidikan bagi mahasiswa berkebutuhan khusus juga telah dituangkan dalam Permenristek Dikti yang telah diatur hak dan kewajiban mahasiswa berkebutuhan khusus, hak dan kewajiban perguruan tinggi serta tata kelola layanan akademik, administrasi dan kemahasiswaan bagi mahasiswa berkebutuhan khusus di Perguruan Tinggi. Namun, implementasi yang sesungguhnya ditemukan beberapa kendala dan keterbatasan dalam memberikan layanan bagi mahasiswa berkebutuhan khusus di perguruan tinggi. Selain terbatasnya unit layanan disabilitas di perguruan tinggi, penyebab lainnya adalah karena tidak semua dosen dan tenaga kependidikan tidak memiliki kompetensi dalam memberikan layanan bagi mahasiswa berkebutuhan khusus.

Berdasarkan studi pendahuluan yang telah dilakukan di Prodi Bimbingan Konseling Fakultas Keguruan Dan Ilmu Pendidikan Universitas PGRI Banyuwangi dengan menggunakan metode observasi dan tes psikologi pada 10 mahasiswa yang mendapat nilai indeks prestasi kumulatif di bawah 3,00 terdapat 7 mahasiswa di Prodi Bimbingan Konseling

yang perlu mendapat perlakuan dan pendampingan khusus. Adapun 7 mahasiswa tersebut memiliki karakteristik *slow learner*. Mahasiswa *slow learner* adalah anak yang mengalami keterlambatan perkembangan mental, serta keterbatasan kemampuan belajar dan penyesuaian diri karena mempunyai IQ sedikit di bawah normal, yaitu antara 78 sampai dengan 89, sehingga membutuhkan waktu lebih lama dan berulang-ulang untuk menyelesaikan tugas-tugas akademik dan non akademik (Nani Triani dan Amir, 2013; Purwaningtyas, 2014).

Mahasiswa berkebutuhan khusus dalam konsep pembelajaran inklusi harus mendapat perlakuan dan kesempatan yang sama serta menggabungkan mereka dengan mahasiswa reguler dalam satu kelas. Namun, sebelumnya mahasiswa berkebutuhan khusus memerlukan akomodasi dalam pendidikan sesuai dengan kebutuhannya. Akomodasi disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing sehingga memungkinkan mahasiswa untuk berpartisipasi penuh dalam perkuliahan bersama mahasiswa pada umumnya, salah satunya mahasiswa dengan lamban belajar (*slow learner*). Mahasiswa dengan karakteristik *slow learner* adalah mahasiswa yang lebih lambat dalam memahami materi perkuliahan yang berhubungan dengan simbol-simbol, abstrak dan konseptual. Kondisi tersebut membuat mahasiswa tidak dapat mengerjakan tugas selayaknya mahasiswa reguler. Kebutuhan khusus mahasiswa *slow learner* adalah penyesuaian atau adaptasi beberapa aspek program pembelajaran dan aksesibilitas dalam pembelajaran.

Sistem pembelajaran yang diberikan pada mahasiswa berkebutuhan khusus/penyandang disabilitas seharusnya memenuhi 2 prinsip dasar pembelajaran. Pertama, pembelajaran didesain secara individual berdasarkan kondisi dan perkembangan dari mahasiswa (Cavendish & Connor, 2018). Kenyataan yang ada di lapangan, terkadang pembelajaran masih diberikan secara klasikal. Sehingga kurang mampu memberikan layanan pendidikan secara maksimal pada mahasiswa. Walaupun didesain secara individual, namun sejatinya desain pembelajaran dilakukan dengan pendekatan universal. Mahasiswa dikelompokkan pada kelompok tertentu, mahasiswa yang memiliki kondisi hampir sama mendapatkan perlakuan yang sama. Pendekatan ini sangat disarankan untuk membangun hasil yang optimal (Cook & Rao, 2018).

Prinsip kedua, terkait dengan konsep penilaian pembelajaran. Berbeda dengan mahasiswa reguler, penilaian pembelajaran diarahkan untuk membangun motivasi, bukan untuk mengukur keberhasilan pembelajaran (Scanlon et al., 2018). Mahasiswa berkebutuhan khusus terkadang mengalami beberapa permasalahan dan kesulitan dalam belajarnya, sehingga desain penilaian pembelajaran hendaknya dibangun untuk menguatkan motivasi dan mental mereka bahwa mereka mampu (Cook & Rao, 2018). Dalam praktiknya, proses evaluasi terhadap mahasiswa cenderung mengukur capaian pembelajaran mahasiswa. Evaluasi ditetapkan dengan standart tertentu dan kemampuan mahasiswa meraih standart tersebut diukur.

Kesalahan-kesalahan umum dalam proses pembelajaran tersebut tak jarang justru memperburuk keadaan mahasiswa berkebutuhan khusus (Gartland & Strosnider, 2018). Bahkan terdapat mahasiswa berkebutuhan khusus yang tidak menuntaskan masa studinya dikarenakan ketidakmampuan dalam menerima tekanan, seperti: mengerjakan tugas yang

diberikan dosen dan tuntutan pergaulan sosial di lingkungan perguruan tinggi. Masalah terbesar yang dihadapi adalah mentalitas dan stigma negatif dari masyarakat sekitar (Daley & Rappolt-schlichtmann, 2018). Lemahnya kekuatan mental (Psikologi Kapital) yang terjadi pada mahasiswa berkebutuhan khusus dipicu oleh 3 hal, yakni: pertama, pendekatan pembelajaran yang kurang tepat dalam kegiatan belajar-mengajar di perguruan tinggi. Kedua, ketidakmampuan penerimaan yang dilakukan oleh orang tua dan lingkungan. Ketiga, implementasi pembelajaran yang negatif pada lingkungan perguruan tinggi dan keluarga.

Beberapa realita tersebut menjadi problematika yang perlu mendapat kajian lebih lanjut dan menjadi dasar bagi Prodi Bimbingan Konseling Universitas PGRI Banyuwangi untuk mengimplementasikan *cooperative positive learning* (CPL) bagi mahasiswa berkebutuhan khusus. *Cooperative positive learning* (CPL) didesain untuk memberi ruang bagi mahasiswa disabilitas/berkebutuhan khusus dalam meningkatkan motivasinya ketika mengikuti proses pembelajaran. Pengukuran efektivitas pendekatan CPL dilakukan pada aspek psikologi capital (PsyCap) dan *student achievement* bagi mahasiswa disabilitas/berkebutuhan khusus.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan penerapan model *cooperative positive learning* (CPL) dengan pendekatan kuantitatif eksperimen untuk mengetahui tingkat keberhasilan model pembelajaran yang digunakan. Metode pengumpulan data yang digunakan adalah metode observasi, angket dan wawancara dimana setiap metode berguna melengkapi data yang dibutuhkan. Subjek penelitian adalah 7 mahasiswa Prodi Bimbingan dan konseling Universitas PGRI Banyuwangi yang teridentifikasi memiliki IQ antara 78 sampai dengan 89 (lamban belajar-komorbid, hambatan emosi dan tingkah laku). Pendekatan yang dilakukan kuantitatif dengan desain pra eksperimen *one group pretest-posttest design*. Analisa data digunakan dengan menggunakan aplikasi SPSS 23 untuk mengetahui perbedaan hasil antara *pre test* dan *post test*. Penelitian ini dilaksanakan dengan beberapa tahapan, sebagai berikut: pre test, treatment dan post test. *Pre test* dilakukan untuk mengetahui tingkat aspek psikologi capital (*PsyCap*) dan *student achievement* pada mahasiswa berkebutuhan khusus. Treatment dilakukan dengan memberikan 4 penugasan dengan tingkat kesulitan paling mudah hingga yang sulit. *Post test* dilakukan untuk mengetahui pengaruh dari adanya perbedaan sebelum dan setelah perlakuan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Aspek psikologi capital (*PsyCap*) dan *student achievement* pada mahasiswa *slow learner* menjadi fokus dalam penelitian ini. Penelitian dilakukan pada 7 mahasiswa *slow learner* yang sebelumnya dilakukan pengumpulan data dengan menggunakan metode observasi awal, ditemukan hasil amatan sebagai berikut : 1) mahasiswa mengalami kesulitan bergaul dengan teman-temannya, 2) kurangnya pemahaman dan konsentrasi pada perkuliahan, 3) menyelesaikan tugas-tugas akademik lebih lambat daripada teman sekelasnya, 4) tidak mengikuti perkuliahan tanpa keterangan, 5) membutuhkan pengulangan dalam memberikan penjelasan materi

perkuliahan, 6) mengalami kesulitan dalam tugas presentasi, 7) nilai Indeks Prestasi Kumulatif (Ipk) di bawah 3,00 selama 2 semester berturut-turut, yakni Semester Ganjil/ Genap Tahun Akademik 2020/2021. Identifikasi awal juga dilengkapi dengan hasil tes psikologi pada 10 mahasiswa yang memiliki nilai Indeks Prestasi Kumulatif (Ipk) di bawah 3,00 dimana terlihat 7 mahasiswa memiliki IQ antara 78 sampai dengan 89 (slow learner-komorbid, hambatan emosi dan tingkah laku).

Penerapan model CPL diberikan dalam 4 tahapan penugasan, dengan pembagian tema tugas sebagai berikut: 1) *Who Am I*, 2) *I Can See it*, 3) *My Wonderful Culture*, 4) *I Am Promise*. Setiap tema tugas mempunyai indikator capaian keberhasilan yang berbeda-beda. Selama mahasiswa berkebutuhan khusus mengikuti program CPL, *sedow* dan dosen pendamping khusus wajib membuat laporan progres belajar individu setiap minggu serta memberikan *feedback* untuk progres belajarnya. Pemberian jadwal dan tugas-tugas harus dimengerti oleh mahasiswa berkebutuhan khusus. Pemberian instruksi harus mengingat keterbatasan tiap mahasiswa, misalnya untuk mahasiswa *slow learner* instruksi harus jelas dengan intonasi dan *gesture*, diulang-ulang, menggunakan bahasa yang sederhana dengan bantuan visual, sering mengingatkan tugas atau *controlling*, dan memberikan pancingan pertanyaan. Mengajari mahasiswa cara mengatur dan menyelesaikan tugas, menerangkan hal abstrak dengan metode yang kongkret, misalnya bermain peran dengan bantuan tutor sebaya. Tingkat kesulitan tugas disesuaikan dengan kemampuan mahasiswa serta memodifikasi cara pemberian tugas atau evaluasi hasil belajar.

Pengumpulan data dengan menggunakan angket diberikan sebelum dan sesudah perlakuan (*pre test* dan *post test*). Hasil analisa data yang diperoleh dari perhitungan SPSS 23 menunjukkan perbedaan antara *pre test* dan *post test* pada nilai mean *pre test* 101.71 dan *post test* adalah 111.14, sehingga terdapat selisih -9.429. Artinya, terdapat peningkatan yang signifikan pada psikologi capital (PsyCap) dan *student achievement* pada mahasiswa berkebutuhan khusus sebelum mendapatkan perlakuan dengan sesudah mendapatkan perlakuan dengan model CPL. PsyCap yang terdiri dari empat aspek, yakni efikasi diri, harapan, sikap optimis dan daya tahan, hal ini tampak pada Tabel 1 di bawah ini:

Tabel 1 *Paired Samples Statistics*

| | | Mean | N | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|--------|----------|--------|---|----------------|-----------------|
| Pair 1 | Pre Test | 101.71 | 7 | 2.690 | 1.017 |
| | Pos Test | 111.14 | 7 | 8.745 | 3.305 |

Sedangkan nilai signifikansi dari 2 *paired samples statistics* adalah berdasarkan pada tabel *paired samples* nilai dari signifikansi 2 *tailed* sebesar 0.022 kurang dari 0,05 menunjukkan adanya perbedaan yang signifikan antara *pre test* dan *post test* dimana ada pengaruh yang positif dari perilaku yang dilakukan pada mahasiswa berkebutuhan khusus, diperkuat dengan tabel 2.

Tabel 2 *Paired Samples Statistics*

| | Paired Differences | | | | | t | df | Sig. (2-tailed) |
|----------------------------|--------------------|----------------|-----------------|---|--------|-------|----|--------------------|
| | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean | 95% Confidence Interval of the Difference | | | | |
| | | | | Lower | Upper | | | |
| Pair 1 Pre Test - Pos Test | -9.429 | 8.121 | 3.069 | -16.939 | -1.918 | 3.072 | 6 | .022 |

Hasil pengumpulan data dengan menggunakan metode observasi dan angket juga diperkuat dengan hasil wawancara setelah dilakukan *post test*. Berdasarkan hasil wawancara yang dilakukan pada mahasiswa berkebutuhan khusus slow learner, menunjukkan permasalahan yang dialami terkait dengan aksesibilitas dalam pembelajaran yang terjadi di Prodi Bimbingan Konseling dikarenakan, yakni: mahasiswa yang pasif tidak didorong secara aktif, pemberian tugas dan penilaian yang diberikan dosen pada mahasiswa berkebutuhan khusus slow learner disamakan dengan mahasiswa regular, kurangnya peran orang tua dalam proses perkuliahan anak, beban tugas dari beberapa dosen pengampu mata kuliah, ketidakmampuan berkomunikasi dalam menyampaikan kesulitan yang dialami selama proses perkuliahan.

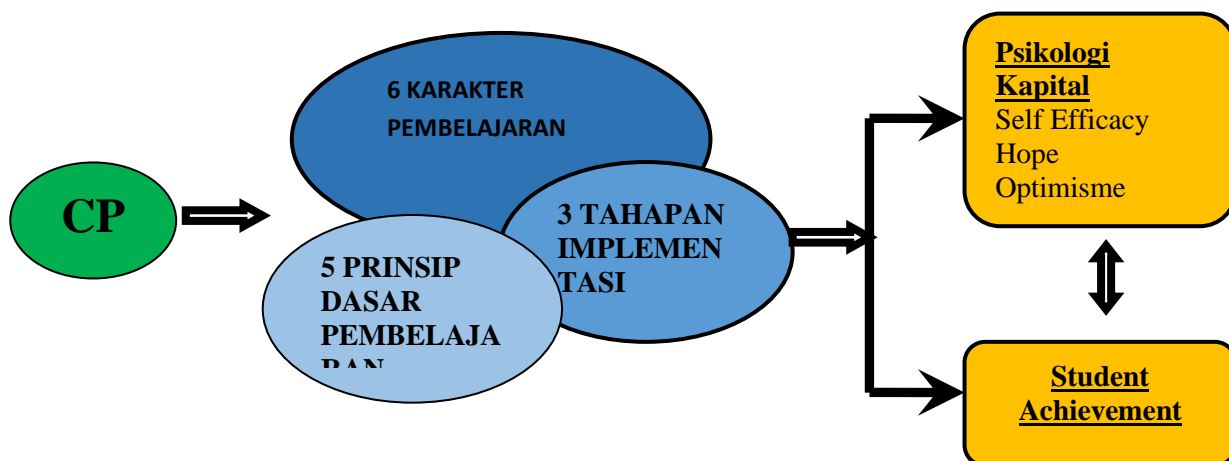
Pembahasan

CPL merupakan sebuah pendekatan pembelajaran yang menerapkan konsep psikologi positif untuk membangun kekuatan mental pada para mahasiswa yang dilakukan dengan melakukan kolaborasi dengan berbagai pihak, termasuk dosen pendamping dan bekerja sama dengan mahasiswa. Pendekatan CPL memiliki beberapa prinsip, karakter dan tahapan implementasi. Pendekatan ini dapat diimplementasikan dengan berbagai model pembelajaran yang telah ada. CPL yang fokus pada aspek psikologi capital (PsyCap) dan *student achievement* membuat proses perkuliahan lebih menyenangkan dan mudah bagi mahasiswa berkebutuhan khusus.

CPL dikembangkan atas dasar konsep psikologi positif (Seligman & Csikszentruihalyi, 2000) yang menekankan pada pentingnya membangun kekuatan positif pada aspek psikologis dan mental. Membangun kepribadian yang kuat itulah tujuan utama dari dikembangkannya psikologi positif (Seligman et al., 2009), dalam konteks pembelajaran, menerapkan konsep psikologi positif memberi begitu banyak manfaat bagi mahasiswa (Shoshani & Slone, 2017). Penerapan psikologi positif dalam konteks pembelajaran akan memberikan manfaat, sebagai berikut: membangun sikap positif dan mental yang kuat bagi mahasiswa (Shoshani & Slone, 2017), menciptakan lingkungan belajar yang positif di dalam kelas (Seligman et al., 2009), mampu membangun orientasi akademik yang positif (Shankland & Rosset, 2016), menciptakan suasana gembira di lingkungan perguruan tinggi dan kepribadian yang positif (Kristjánsson, 2012), dan yang paling penting meningkatkan kekuatan mental terkait dengan rasa percaya diri, daya tahan,

sikap optimis dan harapan yang kuat (Kristjánsson, 2012; Luthans et al., 2004; Nolzen, 2018).

Konsep dasar psikologi positif adalah membangun hal positif pada aspek mental, kepribadian untuk kehidupan yang lebih baik (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Untuk mewujudkannya dalam dunia pendidikan, para tim pengusul menyarankan perlu adanya intervensi dalam kegiatan pembelajaran yang dilakukan dengan kaidah psikologi positif (Seligman et al., 2009; Shoshani & Slone, 2017). Konsep psikologi positif sangat relevan diterapkan sebagai sebuah pedoman dalam pembelajaran untuk mahasiswa penyandang disabilitas/kebutuhan khusus. Penerapan konsep ini dalam kegiatan pembelajaran diharapkan mampu membangun kekuatan mental pada diri mahasiswa. Kombinasi antara konsep *cooperative learning* sebagai sebuah pendekatan komprehensif konsep psikologi positif yang kemudian disebut sebagai *cooperative positive learning (CPL)*.



Gambar 1. Pendekatan dengan Model *Cooperative Positive Learning (CPL)*

Penerapan Model *Cooperative Positive Learning (CPL)* dapat diimplementasikan bagi mahasiswa berkebutuhan khusus dengan memperhatikan 5 prinsip dasar dalam implementasi *positive learning*, memiliki memiliki 6 karakter dasar, dan diterapkan dengan tiga (3) tahapan implementasi. Psikologi Kapital (PsyCap) merupakan kunci keberhasilan dari pengembangan Model *Cooperative Positive Learning (CPL)*. Keterlibatan dan kualitas dosen serta pilihan pendekatan pembelajaran yang tepat dapat mempengaruhi *student academic achievement* mahasiswa berkebutuhan khusus. *Student academic achievement* sangat dipengaruhi oleh keterlibatan dan kualitas dosen dan pilihan pendekatan pembelajaran yang tepat (Takeda & Lamichhane, 2018). Tim pengusul lain beranggapan bahwa kualitas dosen merupakan penentu utama keberhasilan pencapaian akademik mahasiswa jika dibandingkan dengan faktor lain (Cunningham et al., 2018). Pendapat yang berbeda menyebutkan bahwa faktor psikologis mahasiswa (*hope, self efficacy* dan emosional) menjadi kunci penting bagi ketercapaian capaian akademik siswa (Levi et al., 2013).

Menurut Prasetyo (2018) ada 5 prinsip dasar dalam implementasi *positive learning*. Pertama, dosen sebagai *role model*. Kedua, menciptakan komitmen yang kuat dengan mahasiswa untuk menjaga agar lingkungan kelas tetap positif. Ketiga, saling menghargai. Keempat, semua hal sedang berproses menuju baik, dan yang ke lima adalah membangun sudut pandang positif dari setiap tindakan, peristiwa dan realita. Kelima prinsip tersebut harus menjadi dasar dalam penerapan pembelajaran berbasis psikologi positif. Dosen merupakan kunci penting dalam kegiatan pembelajaran (Mudzielwana, Mbulaheni, & Kutame, 2017). Sikap dosen, keyakinan dosen, dan apapun yang dilakukan dosen akan berdampak baik secara langsung maupun tidak langsung (Lu et al., 2016). Semakin positif sikap dosen dan keyakinan dosen terhadap dirinya sendiri dan mahasiswanya, semakin baik pengaruhnya secara langsung terhadap kesehatan mental para siswa (Zee Koomen, 2016). Oleh karena itu, CPL tidak mungkin dapat tercipta tanpa sikap dan pandangan positif guru, baik terhadap siswa, sekolah dan dirinya sendiri.

Prinsip kedua dan ketiga saling berhubungan, yakni terkait dengan komitmen menciptakan suasana positif di kelas dan sikap saling menghargai. Lingkungan kelas yang positif membuat mahasiswa lebih nyaman, bahagia dan mudah untuk belajar (O'Brien Blue, 2017). Dalam konteks inilah peran dosen sangat penting. Terlebih bagi para mahasiswa disabilitas terkadang mereka akan menerima stigma negatif dari teman dan lingkungannya (Daley & Rappolt-schlichtmann, 2018). Komitmen ini dibangun dengan menumbuhkan sikap menghargai untuk mewujudkan pembelajaran positif.

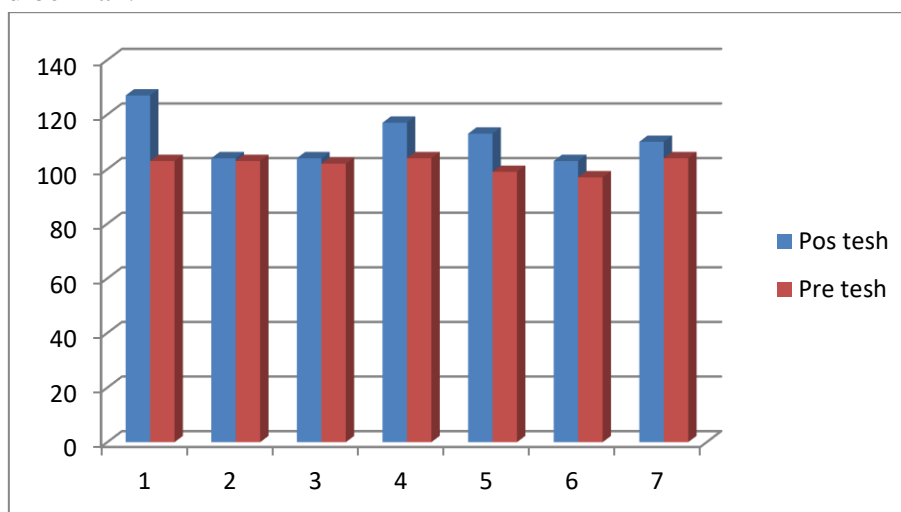
Prinsip keempat dan kelima juga saling berurutan. Dalam menerapkan CPL harus memiliki keyakinan bahwa segala sesuatu sedang berjalan menuju baik. Sementara di setiap realita, fakta dan permasalahan selalu ada sisi positif. Terkait dengan kedua konsep tersebut, maka perlu dibangun kesadaran bahwa setiap orang, setiap hal hakekatnya menuju kepada kebaikan dan pasti ada sisi baiknya (Prasetyo, 2018) prinsip ini menjadi pedoman bagi guru ketika menjalankan sebuah kegiatan pembelajaran.

CPL juga memiliki 6 karakter dasar. Pertama, *positive opening*, kedua *positive questioning*, ketiga *positive measuring*, keempat *positive collaborative*, kelima *positive statement* dan keenam *positive closing*. Kekuatan terpenting dari psikologi positif adalah penggunaan bahasa yang positif (Seligman et al., 2009). Oleh karenanya, membuka kelas, bertanya, menyampaikan pernyataan, ataupun menutup kelas hendaknya menggunakan bahasa, perilaku dan sikap yang positif. Hal-hal inilah sejatinya yang menjadi dasar dari karakteristik pendidikan yang positif menurut pandangan psikologi positif (Lu et al., 2016; O'Brien & Blue, 2017).

CPL diterapkan dengan tiga (3) tahapan implementasi. Pertama, *mapping* yaitu dosen mengenali dengan teliti bagaimana karakter mahasiswa mereka. Dosen mengelompokkan mahasiswa yang setara dan memiliki kondisi yang hampir sama. Hasil *mapping* digunakan untuk membuat penilaian yang bersifat individual. Artinya setiap mahasiswa akan mendapatkan perlakuan dan penilaian yang cenderung berbeda dengan mahasiswa lain (Cavendish & Connor, 2018). Hasil *mapping* digunakan untuk menyusun desain pembelajaran dan perlakuan yang relevan bagi tiap individu, termasuk standar penilaian (Scanlon et al., 2018).

Setelah tahap pemetaan, maka hasil pemetaan digunakan sebagai pertimbangan untuk menyusun pembelajaran individual atau kelompok pada mahasiswa. Tahap kedua yang dilalui adalah *caching*. *Caching* memiliki makna bahwa mahasiswa mampu menangkap apa yang ia pelajari dengan sempurna. Pembelajaran tidak perlu banyak, tidak perlu luas, sedikit demi sedikit jauh lebih baik asalkan siswa dapat menguasai. Target dari proses ini adalah mahasiswa mampu walaupun sedikit. Walaupun hanya bisa belajar satu huruf itu jauh lebih baik daripada mereka mendapatkan begitu banyak materi namun menguap, untuk mewujudkan hal ini memang tidaklah mudah. Tahap ketiga yang terakhir dilakukan *upgrading*. Secara perlahan pembelajaran dilakukan untuk peningkatan kualitas, target dan materi secara bertahap.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan model *cooperative positive learning* (CPL) pada mahasiswa berkebutuhan khusus di Universitas PGRI Banyuwangi memberikan dampak positif bagi mahasiswa *slow learner*, secara akademik dan non akademik. Perlakuan yang diterapkan dengan adanya pembagian beberapa penugasan membuat mahasiswa lebih mudah memahami tugas yang diberikan oleh dosen pendamping. Penerapan model CPL membuat mahasiswa mampu meningkatkan kemampuan berkomunikasi baik dalam mempresentasikan tugas-tugas yang diberikan dan interaksi sosial dengan orang lain. Keberadaan tim sedow bagi mahasiswa *slow learner* berperan penting dalam memberikan pemahaman berulang-ulang ketika mereka merasa kesulitan dalam memahami materi atau tugas yang diberikan.



Gambar 2. Hasil Tes Mahasiswa Berkebutuhan Khusus

Dari diagram diatas tampak adanya perubahan yang signifikan setelah mahasiswa diberi perlakuan dan pendampingan secara khusus, terlihat perbedaan antara *pre test* dan *post test*. Hasil dari pelaksanaan pendampingan tampak pada tabel 3 diagram peningkatan kemampuan mahasiswa dan adanya perubahan perilaku mahasiswa.

Model CPL merupakan salah satu upaya yang digunakan untuk menunjang aksesibilitas dalam pembelajaran bagi mahasiswa *slow learner*. Tidak adanya perbedaan fisik antara mahasiswa *slow learner* dengan mahasiswa pada umumnya, membuat mereka mendapat hambatan dalam proses pembelajaran. Aksesibilitas yang dibutuhkan merupakan

kemudahan yang disediakan bagi mahasiswa berkebutuhan khusus yang berkaitan dengan aktivitas kehidupan sehari-hari dalam segala aspek kehidupan baik berupa sirkulasi, mobilitas, penglihatan dan pendengaran tidak terkecuali pada mahasiswa dengan *slow learner* (Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, 2020).

Pendekatan CPL sebagai sebuah pendekatan yang dikembangkan dari konsep psikologi positif diyakini dapat menumbuhkan PsyCap pada mahasiswa disabilitas/berkebutuhan khusus. PsyCap yang terdiri dari empat aspek, yakni efikasi diri, harapan, sikap optimis dan daya tahan. Rasa percaya diri memberikan kekuatan yang besar bagi para siswa untuk mencapai tujuan dan target yang telah ditetapkannya, dalam konteks ini terkait dengan capaian akademik (Bandura, 1993). Kesuksesan yang diraih siswa secara akademik sangat berhubungan erat dengan rasa percaya dirinya (Levi et al., 2013). Harapan juga turut menjadi penentu capaian dan target yang telah ditentukan (Levi et al., 2013; Luthans et al., 2004). Kegagalan seseorang hanya terjadi ketika ia berhenti, selama seseorang masih mau berusaha ia pasti akan berhasil. Kemampuan untuk berusaha dan terus mencoba inilah yang dikenal sebagai daya tahan. Dengan kata lain, daya tahan merupakan kunci dari sebuah kesuksesan (Luthans et al., 2004).

Pentingnya Pendidikan Inklusi membutuhkan peran perguruan tinggi, masyarakat dan pemerintah menjadi penentu kualitas pendidikan inklusi dalam dunia pendidikan di Indonesia. Pendidikan Inklusif Perguruan Tinggi adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan pada semua mahasiswa yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan mahasiswa pada umumnya (Direktur Pembelajaran Dan Kemahasiswaan, 2021). Pendidikan inklusi mencerminkan pendidikan adalah hak semua anak. Ilmu Pendidikan Inklusi atau sebidangnya menjadi pengaruh penting dalam pergerakannya pada Perguruan tinggi yang menjadi salah satu penentu kualitas Pendidikan Inklusi pada dunia pendidikan. Perguruan tinggi berperan sebagai penentu kesiapan mahasiswa menjadi calon masyarakat yang mempunyai kelebihan pada bidang ilmu pengetahuan (Istiqomah, 2018). Universitas PGRI Banyuwangi menjadi salah satu perguruan tinggi yang siap membrikan kesempatan bagi calon mahasiswa berkebutuhan khusus untuk mendapat Pendidikan inklusi di perguruan tinggi.

KESIMPULAN

Cooperative Positive Learning (CPL) merupakan model pembelajaran yang dikembangkan di Prodi Bimbingan Dan Konseling Universitas PGRI Banyuwangi, yang menekankan pada pentingnya membangun kekuatan positif pada aspek psikologis dan mental bagi mahasiswa berkebutuhan khusus (salah satunya *slow learner*), menciptakan lingkungan belajar yang positif di dalam kelas, mampu membangun orientasi akademik yang positif, menciptakan suasana gembira di lingkungan perguruan tinggi serta membangun psikologi kapital dan *student achievement* pada mahasiswa berkebutuhan khusus. Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan menunjukkan bahwa implementasi model CPL dapat dilanjutkan di semester berjalan.

Penerapan CPL dapat dilakukan dengan adanya kolaborasi dari berbagai pihak, yakni lembaga yang menyediakan sarana dan prasarana, dosen pendamping dan mahasiswa sebagai tim sedow. Selain itu, perlu dilakukan langkah-langkah berkelanjutan, seperti dibentuknya Unit Layanan Bagi Mahasiswa Berkebutuhan Khusus dimana terdapat relawan atau tim sedow yang sebagai teman pendamping bagi mahasiswa-mahasiswa yang membutuhkan pendidikan layanan khusus untuk mendapatkan pendidikan berkelanjutan di Perguruan Tinggi.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terima kasih kami ucapkan kepada Direktorat Pembelajaran dan Kemahasiswaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan yang telah memberikan Bantuan Dana Inovasi Pembelajaran Dan Teknologi Bantu (Teknologi Asistif) Untuk Mahaiswa Berkebutuhan Khusus Di Perguruan Tinggi Tahun 2021. Segenap civitas akademika Universitas PGRI Banyuwangi khususnya Rektor dan Dekan FKIP Universitas PGRI Banyuwangi yang memberikan masukan sehingga penelitian ini dapat terselesaikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Allen, A. A., Poch, A. L., & Lembke, E. S. (2018). An Exploration of Alternative Scoring Methods Using Curriculum-Based Measurement in Early Writing. *Learning and Instruction, 41*(2), 85–99. <https://doi.org/10.1177/0731948717725490>
- Cavendish, W., & Connor, D. (2018). Toward Authentic IEPs and Transition Plans: Student, Parent , and Teacher Perspectives. *Learning Disability Quarterly, 41*(1), 32–43. <https://doi.org/10.1177/0731948716684680>
- Chen, C. C., Greene, P. G., & Crick, A. (1998). Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers? *Journal of Business Venturing, 13*(4), 295–316. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(97\)00029-3](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(97)00029-3)
- Connor, D. J., & Cavendish, W. (2018). Sharing Power With Parents: Improving Educational Decision Making for Students With Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly, 41*(2), 79–84. <https://doi.org/10.1177/0731948717698828>
- Cook, S. C., & Rao, K. (2018). Systematically Applying UDL to Effective Practices for Students With Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly, 41*(3), 179–191. <https://doi.org/10.1177/0731948717749936>
- Daley, S. G., & Rappolt-schlichtmann, G. (2018). Stigma Consciousness Among Adolescents With Learning Disabilities : Considering Individual Experiences of Being Stereotyped. *Learning and Instruction, 41*(4), 200–2012. <https://doi.org/10.1177/0731948718785565>
- Galvão, A., Marques, C. S., & Marques, C. P. (2018). Antecedents of entrepreneurial intentions among students in vocational training programmes. *Education + Training*. <https://doi.org/10.1108/ET-03-2017-0034>
- Gartland, D., & Strosnider, R. (2018). Learning Disabilities : Implications for Policy Regarding Research and Practice : A Report by the National Joint Committee on Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly, 41*(4), 195–199. <https://doi.org/10.1177/0731948718789994>
- Haley, K., Allsopp, D., & Hoppey, D. (2018). When a Parent of a Student With a Learning

- Disability Is Also an Educator in the Same School District : A Heuristic Case Study. *Learning Disability Quarterly*, 41(1), 19–31. <https://doi.org/10.1177/0731948717690114>
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis. A Regression-based Approach*. New York: The Guilford Press.
- Jeynes, W. H. (2007). The relation between parental involvement and urban secondary school student academic achievement a meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82–110.
- Kautonen, T., Van Gelderen, M., & Fink, M. (2015). Robustness of the theory of planned behavior in predicting entrepreneurial intentions and actions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 39(3), 655–674. <https://doi.org/10.1111/etap.12056>
- Kickul, J., Gundry, L. K., Barbosa, S. D., & Whitcanack, L. (2009). Intuition Versus Analysis? Testing Differential Models of Cognitive Style on Entrepreneurial Self Efficacy and the New Venture Creation Process. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(212), 439–453. https://doi.org/10.1111/j.1540_6520.2009.00298.x
- Kristjánsson, K. (2012). Positive Psychology and Positive Education : Old Wine in New Bottles. *Positive Psychology and Positive Education : Old Wine in New Bottles. Educational Psychologist*, 47(2), 86–105. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.610678>
- Levi, U., Einav, M., Ziv, O., Raskind, I., & Margalit, M. (2013). Academic expectations and actual achievements : the roles of hope and effort. *European Journal of Psychology Education*. <https://doi.org/10.1007/s10212-013-0203-4>
- Lu, Y., Chen, H., Hong, Z., Yore, L. D., Chen, H., Hong, Z., & Yore, L. D. (2016). Students ' awareness of science teachers ' leadership , attitudes toward science , and positive thinking. *International Journal of Science Education*, 0(0), 1–23. <https://doi.org/10.1080/09500693.2016.1230792>
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive Psychological Capital : Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction Positive Psychological Capital : Measurement and Relationship with. *Personnel Psychology*, 60, 541–572.
- Luthans, F., Luthans, K. W., & Luthans, B. C. (2004). Social Capital Positive Psychological Capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45–50. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2003.11.007>
- Maki, K. E., Burns, M. K., & Sullivan, A. L. (2018). School Psychologists' Confidence in Learning Disability Identification Decisions. *Learning Disability Quarterly*. <https://doi.org/10.1177/0731948718769251>
- Mudzielwana, N. P., Mbulaheni, V. M., & Kutame, A. P. (2017). Teacher mental health promotion in creating quality teaching environments in dysfunctional secondary schools. *Journal of Psychology*, 8(2), 68–76. <https://doi.org/10.1080/09764224.2017.1385933>
- Nabi, G., Walmsley, A., Liñán, F., & Akhtar, I. (2018). Does Entrepreneurship Education In The First Year Of Higher Education Develop Entrepreneurial Intentions ? The Role Of Learning And Inspiration. *Studies in Higher Education*, 43(3), 452–467.

- <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1177716>
- Nolzen, N. (2018). The Concept Of Psychological Capital : A Comprehensive Review. *Management Review Quarterly*. <https://doi.org/10.1007/s11301-018-0138-6>
- O'Brien, M., & Blue, L. (2017). Towards a positive pedagogy: designing pedagogical practices that facilitate positivity within the classroom. *Educational Action Research*, 0792(June), 1–20. <https://doi.org/10.1080/09650792.2017.1339620>
- Prasetyo, E. (2018). *Ciptakan Positive Learning Dalam Pembelajaran*: Faizin, M.K (Ed). Mencipta pendidikan. pp. 65-71. Gresik: Cermedia Publisng
- Preacher, K. J., & Hayes, A. . (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3), 879–891. <https://doi.org/10.3758/BRM.40.3.879>
- Scanlon, D., Saenz, L., & Kelly, M. P. (2018). The Effectiveness of Alternative IEP Dispute Resolution Practices. *Learning Disability Quarterly*, 41(2), 68–78. <https://doi.org/10.1177/0731948717698827>
- Seligman, M. E. P., & Csikszentruihalyi, M. (2000). Positive psychology: an introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293–311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>
- Shankland, R., & Rosset, E. (2016). Review of brief school-based positive psychological interventions : a taster for teachers and educators. *Education Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9357-3>
- Shoshani, A., & Slone, M. (2017). Positive education for young children : effects of a positive psychology intervention for preschool children on subjective well being and learning behaviors. *Frontiers in Psychology*, 8(1866), 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01866>
- Solesvik, M. z. (2013). Entrepreneurial motivations and intentions: Investigating the role of education major. *Education + Training*, 55(3), 253–271. <https://doi.org/10.1108/00400911311309314>
- Takeda, T., & Lamichhane, K. (2018). Determinants of schooling and academic achievements : Comparison between children with and without disabilities in India. *International Journal of Educational Development*, 61, 184–195. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.01.003>
- Tietz, M. A., & Parker, S. C. (2012). How Do Intrapreneurs and Entrepreneurs Differ in Their Motivation To Start a New Venture? *Frontiers of Entrepreneurship Research*, 32(4), 146. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&AN=94339985&site=eds-live>
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes , Student Academic Adjustment , and Teacher Well-Being : A Synthesis of 40 Years of. *Review of Educational Research*, 20(10), 1–35. <https://doi.org/10.3102/0034654315626801>

DUKUNGAN ORANG TUA DALAM PENGELOLAAN PERILAKU ANAK AUTIS

Lailatun Nuriyah¹, Ahsan Romadlon Junaidi²

^{1,2}Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang, Indonesia

Email : nuriyah.lailatun27@gmail.com

Abstrak

Anak dengan gangguan spektrum *autisme* memiliki keterlambatan perkembangan yang serius pada aspek interaksi sosial, komunikasi dan perilaku yang sesuai dengan harapan lingkungan. Orang tua memiliki peran yang sangat menentukan dalam kepengasuhan anak *autisme*. Penelitian ini mengeksplorasi peran dan dukungan orang tua dalam pengasuhan anak *autisme*. Penelitian ini menyimpulkan bahwa penerimaan dan keterlibatan orang tua dalam mengasuh dan memberikan intervensi dini berdampak pada perilaku anak yang lebih responsif tenang dan mudah menyesuaikan diri dengan lingkungan.

Kata Kunci : Autis, Dukungan Orang Tua, Perkembangan Perilaku

PENDAHULUAN

Autisme berasal dari kata “*Autos*” yang berarti diri sendiri dan “*isme*” yang berarti suatu aliran, sehingga dapat diartikan sebagai suatu yang paham tertarik pada dunianya sendiri. Secara umum jika pada seorang anak yang dibawah umur 3 tahun mempunyai kesulitan berbicara, tidak mampu melakukan kontak mata dan melakukan gerakan aneh berulang-ulang, maka dapat dikatakan ia mengalami gejala autis. Macam-macam autis, diklasifikasikan berdasarkan respon yang ditunjukkan oleh anak autis ringan, autis sedang, dan autis berat.

Ciri-ciri Autis Menurut American Psychiatric Association dalam buku *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder Fourth Edition Text Revision* (DSM IV TR, 2004) kriteria diagnostik untuk dari gangguan autistik adalah Kerusakan kualitatif dalam interaksi sosial, Kerusakan kualitatif dalam komunikasi. Dibatasinya pola-pola perilaku yang berulang-ulang dan berbentuk tetap. Anak autis mempunyai pertanda dalam gangguan kelainan yang sapat dilihat berupa gangguan komunikasi interaksi sosial, gangguan sensoris, pola bermain, dan perilaku.

Seseorang bisa memiliki hambatan autis didasari oleh beberapa faktor. Faktor genetika memegang peranan penting pada terjadinya autis. Bayi kembar satu telur akan mengalami gangguan autis yang mirip dengan saudara kembarnya. Faktor dari masa kehamilan, lingkungan juga berpengaruh namun secara umum autis disebabkan gangguan susunan saraf yang mempengaruhi pola komunikasi (verbal), interaksi dan perilaku anak autis. Adanya masalah – masalah perkembangan tersebut maka peranan orang tua dalam merawat, menjaga, mendidik, dan menerima kondisi anak autis sangat diperlukan. Orang tua adalah orang yang pertama dan utama yang bertanggung jawab terhadap kelangsungan hidup dan pendidikan anaknya. Oleh karena itu, sebagai orang tua harus dapat membantu dan mendukung terhadap segala usaha yang dilakukan oleh anaknya serta dapat memberikan Pendidikan informal guna

membantu pertumbuhan dan perkembangan anak. Tugas - tugas orangtua Orangtua harus memiliki kualitas personal dalam peranan mereka. Orangtua memiliki sejarah sendiri dan nilai-nilai budaya yang terbentuk dalam diri yang akan mempengaruhi langkah-langkah yang akan dilakukan.

Autis adalah gangguan perkembangan pervansif dimana suatu kondisi seseorang kesulitan dalam berkomunikasi dan bersosialisasi dengan lingkungannya. Selain itu anak dengan hambatan autis juga mengalami keterlambatan dalam bidang bahasa, kognitif, dan perilaku. Dari tahun ketahun jumlah penyandang autis mengalami peningkatan. Menurut hasil dari data yang dipaparkan oleh Departemen Kesehatan Republik Indonesia pada tahun 2007 tercatat sebanyak 485 ribu anak menderita autis. Penderita autis pada tahun 2010 mengalami peningkatan yang pesat dengan jumlah sebanyak 2,4 juta dan setiap tahunnya bertambah sebanyak 500 orang. Menurut data yang dipaparkan oleh UNESCO pada tahun 2011 melaporkan, tercatat 35 juta orang penyandang autis di seluruh dunia, artinya rata-rata 6 dari 1000 orang di dunia mengidap autis. Anak autis biasanya terjadi pada anak laki – laki dengan perbandingan 4 : 1. Tetapi dalam banyak kasus anak perempuan yang memiliki hambatan autis biasanya berada di taraf berat.

Anak autis tidak hanya membutuhkan penanganan dari tenaga kesehatan dan profesional saja. orang tua juga sangat berperan penting dalam memberikan pelayanan bai anak autis. Peran aktif dari orang tua dalam mengasuh anak autis dapat meningkatkan perkembangan perilaku anak. Kurangnya pemahaman orang tua terhadap perilaku anak autis menyebabkan mereka menyerahkan tanggung jawab pembelajaran kepada sekolah / pendidik. Padahal untuk meningkatkan kemampuan perkembangan perilaku anak autis dibutuhkan adanya dukungan dari lingkungan fisik, lingkungan sekolah, dan lingkungan masyarakat. Sebagai orang tua sudah seyogyanya dapat membimbing, mengasuh, dan juga memberikan motivasi bagi anak penyandang autis. Dukungan – dukungan yang diberikan, terutama motivasi dari orang tua akan meningkatkan berkembangnya perilaku positif pada anak autis.

Motivasi yang diberikan orang tua akan merangsang perilaku sosial anak autis mengalami perkembangan yang lebih signifikan. Motivasi yang diberikan dapat berupa pemberian reward dan punishment. Reward yang diberikan dapat berupa hadiah, pujian, dan penghargaan atas usaha yang sudah dilakukan oleh anak. Sementara untuk punishment yang diberikan berupa hukuman yang bijak dan dapat mengedukasi anak serta memahami kesalahan yang mereka perbuat. Motivasi yang diberikan bertujuan untuk mengatasi masalah perilaku sosial pada anak autis. Nantinya diharapkan melalui berkurangnya masalah perilaku sosial anak autis dapat berinteraksi dan berkomunikasi dengan orang lain.

Dukungan orangtua mengacu pada pengertian dukungan sosial, menurut Sarason (1972) dukungan sosial biasanya didefinisikan sebagai keberadaan atau ketersediaan orang pada siapa kita bisa mengandalkan, orang yang memberitahu bahwa mereka peduli, nilai dan mencintai. Teori Dukungan Orangtua Sarafino dan Smith (2011) menyebutkan bahwa dukungan orangtua yang dilakukan individu memiliki lima bagian pokok sebagai berikut: (1) Dukungan penghargaan bisa berupa penghargaan positif kepada orang lain; (2) Dukungan emosional merupakan dukungan yang berhubungan dengan hal yang bersifat emosional; (3) Dukungan instrumental merupakan pemberian sesuatu berupa bantuan nyata; (4) Dukungan

informasi berarti memberi solusi pada suatu masalah; (5) Dukungan jaringan merupakan perasaan individu sebagai bagian dari kelompok Penerimaan Diri. Jadi semua elemen masyarakat, keluarga, dan lingkungan menerima keadaan anak berkebutuhan khusus.

Faktor yang mempengaruhi penerimaan diri menurut Hurlock (2009) mengemukakan bahwa penerimaan orang tua di dalam pengertian Hurlock menerangkan berbagai macam sikap khas orang tua terhadap anak. Sikap orang tua terhadap anak mereka merupakan hasil belajar. Hurlock menjelaskan faktor - faktor tersebut dipengaruhi oleh: (1) Konsep “anak idaman”; (2) Pengalaman awal dengan anak mewarnai sikap orang tua terhadap anaknya; (3) Nilai budaya; (4) Orang tua yang menyukai peran, merasa bahagia, dan mempunyai penerimaan yang baik terhadap perkawinan, akan mencerminkan penerimaan yang baik pada anak; (5) Apabila orang tua merasa mampu berperan sebagai orang tua, sikap mereka terhadap anak dan perilakunya lebih baik dibandingkan sikap mereka yang merasa kurang mampu dan ragu – ragu; (6) Kemampuan dan kemauan untuk menyesuaikan diri; (7) Alasan memiliki anak.

Teori penerimaan diri menurut Sheerer (1963) mengemukakan aspek-aspek penerimaan diri sebagai berikut: (1) Perasaan sederajat; (2) Percaya kemampuan diri; (3) Bertanggung jawab; (4) Orientasi keluar diri; (5) Berpendirian; (6) Menyadari keterbatasan; Menerima sifat kemanusiaan.

Penelitian dilakukan dengan pendekatan kualitatif yaitu studi kasus dengan focus pada peran orang tua dalam mengasuh dan mendidik anak autisme. Tempat penelitian di SLB YPABK bertempat di desa Tembokrejo Kecamatan Muncar Kabupaten Banyuwangi. Data dikumpulkan melalui wawancara dengan 3 guru, kepala sekolah dan 6 orang tua siswa. Wawancara pada guru dilakukan kepada wali kelas 5 dan 6 SD, serta wali kelas 2 SMP. Observasi juga dilakukan untuk melihat perilaku anak ketika pembelajaran, ketika istirahat dan ketika di rumah. Anak autisme yang menjadi subyek terdiri dari 6 anak autisme dari rentang usia 8 – 14 tahun seorang anak perempuan dan 5 anak laki – laki. Pemilihan Subjek pada rentang umur tersebut bermaksud untuk mempermudah proses pengamatan perkembangan perilaku yang dimiliki oleh anak.

METODE PENELITIAN

Jenis penelitian ini menggunakan deskriptif kualitatif, Moleong (2008) juga menjelaskan bahwa penelitian kualitatif deskriptif adalah data yang dikumpulkan berupa kata-kata, gambar dan bukan angka. Dengan demikian, laporan penelitian akan berisi kutipan-kutipan data untuk memberi gambaran penyajian laporan tersebut. Metode penelitian yang digunakan adalah library research dan observasi secara langsung. Metode library research atau pengumpulan data melalui studi kepustakaan, yakni penulis mencari dan membaca beberapa jurnal dan buku yang berkaitan dengan judul yang akan penulis bahas. Metode observasi dilakukan dengan cara mengamati perilaku anak dan pola asuh orang tua. Selain itu juga dilakukan proses wawancara kepada pihak – pihak yang terkait supaya mendapat hasil yang relevan. Penelitian dilakukan di SLB YPABK Muncar Banyuwangi. Dengan Subjek penelitian yang terdiri dari 6 siswa autisme.

PEMBAHASAN

Penerimaan orang tua terhadap kondisi anak autisme menjadi elemen penting dalam pengoptimalan perkembangan perilaku. Keadaan orang tua yang kurang menerima kondisi anak mengakibatkan adanya konflik dalam diri orang tua itu sendiri. Konflik yang dialami berupa konflik psikologis, yang membuat mereka merasa terbebani mempunyai anak dengan hambatan autisme. Adanya keterbatasan waktu interaksi antara orang tua dan anak autisme juga mengakibatkan kurang maksimal dalam memacu perkembangan anak autisme. Seperti yang diungkapkan Rogers (1979) penerimaan diri merupakan sikap seseorang yang menerima orang lain apa adanya secara keseluruhan, tanpa disertai persyaratan ataupun penilaian. Apabila dalam keluarga terutama pada ibu ada penerimaan, maka akan dapat membantu dalam pengasuhan dan akan mendukung tumbuh kembang anak. Penerimaan positif semua objek tersebut mampu menyesuaikan tumbuh kembang anak mereka dengan menjaga pola diet anak seperti memacu perkembangan dan menekan dampak yang tidak diinginkan.

Menurut pendapat Gunarsa (2003) peran orang tua dalam penyembuhan anak penderita autisme sangatlah penting. Ibu sebagai salah satu dari orang tua anak autisme sangat berperan penting dalam mengetahui tumbuh kembang anak. Hal ini berkaitan dengan sikap penerimaan ibu terhadap anak autisme. Sikap penerimaan yang ditunjukkan oleh ibu berupa penanganan dalam menghadapi anak autisme. Penerimaan setiap anggota keluarga menjadi sangat penting karena keluarga merupakan tempat tumbuh kembang anak untuk pertama kali. Penerimaan tersebut berupa kekurangan, kelemahan, serta hambatan – hambatan yang dimiliki anak. Anak dengan hambatan autisme berhak untuk mendapatkan kasih kasih orang tuanya. Kasih sayang yang diberikan oleh orang tua dapat menunjang perkembangan perilaku pada anak autisme.

Cohen, Underwood dan Gottlieb (2000) menjelaskan dukungan orangtua merupakan bentuk-bentuk tingkah laku yang meliputi pemberian informasi atau nasehat secara verbal atau non verbal, bantuan yang berupa tindakan atau materi, yang bersumber dari hubungan sosial yang intim atau disimpulkan dari kehadiran orang lain yang menguntungkan bagi individu, dukungan orangtua merupakan bantuan yang diberikan oleh orang lain disekitar individu, yang menimbulkan suatu perasaan dihargai, dicintai, dan diperhatikan, yang kemudian akan memberikan efek positif yang menguntungkan bagi individu yang menerimanya. Dukungan orangtua meliputi orangtua mampu menghargai, mampu memberikan perhatian selalu membantu menyelesaikan kegiatan anak dan mampu memberikan pengarahan dan mampu memberikan kebutuhan kontak dengan oranglain.

Orang tua yang tidak memberikan dukungan terhadap kondisi anak, cenderung mengakibatkan perkembangan yang dimiliki oleh anak menjadi terlambat. Hal ini bisa terjadi karena kurangnya *support system*, sehingga kegiatan anak tidak mendapatkan pengawasan secara spesifik. Anak autisme yang kurang mendapatkan dukungan dari orang tua cenderung akan berperilaku lebih impulsif. Kurangnya interaksi sosial antara orang tua dan anak autisme juga mengakibatkan perkembangan sosial dan komunikasi yang dimiliki oleh anak menjadi lebih rendah. Dukungan orang tua juga berperan besar dalam penentuan pemberian terapi terhadap anak autisme. Orang tua yang mendukung dan menyadari hambatan yang dimiliki oleh anak biasanya akan menggali kelebihan dan kekurangan yang dimiliki. Kelebihan yang

dimiliki oleh anak akan dikembangkan melalui pelatihan – pelatihan. Sementara untuk kekurangan yang dimiliki akan dilakukan pemberian terapi.

Berdasarkan hasil dari wawancara dan observasi yang di dapat dari 6 subjek yang diteliti terdapat satu anak yang kurang mendapat dukungan dari orang tua. Anak yang tidak mendapat dukungan tersebut berinisial YP dengan usia 8 tahun. Kurangnya dukungan dari orang tua disebabkan karena orang tua yang sibuk bekerja. Dalam kegiatan sehari – hari YP dititipkan kepada neneknya. Kondisi neneknya yang sudah lumayan tua dan kurang memahami cara mendidik anak autis menyebabkan YP sangat hiperaktif dan memiliki defisit. Sementara untuk kelima objek yang lainnya, yang mendapatkan dukungan dari kedua orang tuanya memiliki perkembangan perilaku yang baik.

Dari hasil wawancara berupa indikator dukungan sosial pengasuh diperoleh hasil subjek satu (1) dengan inisial AM memperoleh hasil baik. Karena orang tua melakukan pendampingan dalam setiap kegiatan anak. Tanpa membantu secara berlebihan sehingga AM mampu lebih mandiri. Selain itu usia AM juga sudah mendukung kemampuan kemandirian yang dimiliki. AM berusia 11 tahun,

Pada subjek kedua (2) dengan inisial AA dukungan sosial pengasuh yang dilakukan oleh orang tua sudah sangat baik. Tetapi karena adanya hambatan penyerta berupa Kelumpuhan pada beberapa bagian tubuh menyebabkan pengembangan perilaku pada AA sedikit terlambat. Pengembangan perilaku baik secara sosial dan emosi dilakukan dengan pemberian contoh/gambaran secara nyata. Karena AA belum mampu memahami contoh yang bersifat abstrak. Untuk mengajarkan perkembangan perilaku pada AA guru berkolaborasi dengan orang tua untuk melaksanakan proses pembelajaran melalui contoh atau penggambaran. Media yang digunakan berupa aplikasi. Salah satu aplikasi yang digunakan adalah marbel. Jadi marbel adalah aplikasi game edukasi yang digunakan untuk meningkatkan kemampuan perkembangan kognitif anak. Untuk meningkatkan perkembangan perilaku anak dapat menggunakan media apapun yang sifatnya seperti gambar, video, atau perekam suara. Misalnya saja pada kasus AA, untuk meningkatkan perkembangan perilaku sosial, orang tua diminta untuk merekam suaranya. Nantinya suara yang sudah direkam akan di dengarkan kepada AA. Kemudian guru akan memberikan pertanyaan suara siapakah itu? Diharapkan AA dapat mengenali suara yang sudah direkam tadi.

Pada subjek ketiga (3) dengan inisial AIF, sudah mendapatkan dukungan baik secara materi maupun psikis. AIF termasuk salah satu anak autis yang sudah mampu untuk bersosialisasi dengan orang lain. Bahkan AIF sangat suka bertanya tentang beberapa hal yang tidak diketahuinya. Misalnya saja pada saat melakukan observasi, ada renovasi gedung sekolah. AIF langsung menanyakan “itu apa?” dengan posisi tangan menunjuk pada timba berisi semen yang ditarik ke atas. AIF bahkan sangat mudah diatur, dan bisa menuruti perintah yang disampaikan orang tua atau guru. Hal ini tidak lepas dari peranan Ibu AIF yang selalu melakukan kontak secara fisik terhadap AIF. Ibu AIF, selalu memberikan pengertian – pengertian mengenai hal yang boleh dilakukan dan tidak boleh dilakukan.

Pada subjek ke empat (4) dengan inisial EAS juga diperoleh hasil yang baik. EAS sudah mampu menceritakan kegiatan sehari – harinya kepada guru. EAS sudah mampu memahami mengenai tanggung jawab yang perlu dilakukan. Misalnya saja kewajiban

mengenai sekolah, les, dan mengaji. Rasa empati EAS juga sangat tinggi, misalnya saja saat itu ada teman sekelasnya yang menangi EAS langsung menghampiri teman tersebut. Perkembangan perilaku eas tidak terlepas dari peranan orang tua yang menerapkan perilaku disiplin. Pada subjek kelima (5) dengan inisial RDA diperoleh hasil perkembangan yang baik. RDA memiliki usia 13 tahun. RDA sudah mampu berinteraksi dengan banyak orang. RDA juga sudah mampu berkomunikasi dengan baik. RDA juga jarang sekali mengalami tantrum. Saat berangkat sekolah terkadang RDA berangkat bersama dengan teman – temannya menggunakan sepeda. RDA sudah sangat mandiri. Di SLB YPABK pembagian kelas di dasarkan pada kemampuan yang dimiliki anak/tidak berdasarkan ketunaan. Sehingga dalam satu kelas ada beragam ketunaan. Biasanya RDA berangkat bersama dengan temannya yang memiliki hambatan pendengaran. Sifat mandiri yang dimiliki oleh RDA karena orang tua RDA mendukung untuk bersikap mandiri. Orang tua RDA jarang memanjakan anaknya. Walaupun RDA memiliki hambatan.

Pada subjek yang terakhir (6) diperoleh hasil dukungan dari orang tua yang kurang baik. YP dititipkan kepada neneknya, dan kedua orang tuanya bekerja di luar negeri. Kurangnya pemahaman nenek mengenai pelayanan dan penanganan bagi anak autis membuat perkembangan perilaku YP sedikit terlambat. Hal ini bisa terjadi karena kebiasaan nenek YP yang selalu menuruti kemauan YP. Sehingga jika kemauannya tidak dituruti YP akan tantrum. YP juga susah untuk diatur, saat kegiatan pembelajaran YP suka berlari – lari, naik keatas meja, sembunyi dibawah meja, dll. YP juga suka merebut buku yang dimiliki oleh temannya. Apapun yang diinginkan oleh YP harus ia dapat saat itu juga. Saat perilaku YP sudah tidak dapat dikendalikan maka kepala sekolah SLB YPBK yang akan turun tangan. Karena YP mau menurut dengan kepala sekolah tersebut. Cara yang dilakukan oleh kepala sekolah adalah dengan memberikan peringatan kepada YP.

Dengan demikian keterlibatan orang tua sangat berpengaruh terhadap perkembangan perilaku anak. Orang tua yang aktif memberitahukan masalah yang dialami kepada guru akan membuat guru lebih mudah memahami perilaku anak. Sehingga pemberian pelayanan untuk perkembangan perilaku sesuai. Peran orang tua dan guru dalam mendidik anak autis merupakan kewajiban yang mutlak. Guru dan orang tua harus menjadi patner yang baik, sehingga program pembelajaran yang dilakukan dapat maksimal. Keterlibatan orangtua dalam kehidupan anak sangat membantu dalam menangani kebutuhan pendidikan anak.

KESIMPULAN

Keterlibatan dukungan orang tua sangat berpengaruh terhadap perkembangan perilaku anak autis. Hal ini terbukti dari peran orang tua yang memberi dukungan akan membuat anak autis lebih mudah diatur, tenang, responsif, dan komunikatif. Peran penting orang tua dalam perkembangan perilaku anak autis adalah memberikan informasi baik secara verbal maupun nonverbal. Contoh pemberian informasi perilaku verbal berupa etika dalam senyum, salam, dan sapa. Orang tua merupakan contoh terbaik yang akan mengajarkan anak autis mengenai perilaku ketika disapa membalas dengan sapaan, ketika tersenyum dibalas dengan senyuman, dan ketika diberikan salam menimbal dengan salam. Contoh pemberian perilaku non verbal adalah pengajaran gerakan ketika bersalaman berjabat tangan dan lain – lain. Sementara

untuk anak autisme yang kurang mendapatkan dukungan orang tua akan bersifat hiperaktif dan memiliki defisit. Anak juga kurang memahami kemampuan verbal dan nonverbal. Anak juga susah diatur dan lebih sering tantrum.

DAFTAR PUSTAKA

- American Psychiatric Association. 2000. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Fourth Edition Text Revision, DSM-IV-TR. Arlington, VA : American Psychiatric Association
- Cohen, S., Underwood, L., & Gottlieb, B. (2000). Social Support Measurement and Intervention: A Guide for Health and Social Scientists. New York: Oxford University Press.
- Dewi, A.J.T., (2018). Pengaruh Keterlibatan Orangtua Terhadap Perilaku Sosial Emosional Anak. *Jurnal Golden Age Hamzanwadi University* Vol. 2 No. 2, Desember 2018, Hal. 66-74 E-Issn : 2549-7367
- Fitri, A., Saam, Z., Hamidy. Pengaruh Dukungan Sosial Keluarga Terhadap Perilaku Anak Autis Di Kota Pekanbaru. *Jurnal Ilmu Lingkungan*. Issn 1978-5283
- Hurlock, Elizabeth B. 1999. Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentan Kehidupan Edisi Kelima. Jakarta : Penerbit Erlangga.
- Kurniawan, A.S., Supratiningsih, E., Hamdan, Sr. Pengasuhan Pada Anak Autis : Telaah Pada Ibu Dengan Anak Autis
- Lexy, J Moleong. (2008) Metodologi Penelitian Kualitatif, Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Mairani, E.D. Dan Hartati, E. (2013). Intervensi Terapi Audio Dengan Murottal Surah Ar-Rahman Terhadap Perilaku Anak Autis. *Jurnal Keperawatan Soedirman (The Soedirman Journal Of Nursing)*, Volume 8, No.2, Juli 2013
- Muniroh, S.M. (2010). Dinamika Resiliensi Orang Tua Anak Autis. *Jurnal Penelitian*, Volume 7, Nomer 2, November 2010.
- Pancawati, R. (2013). Penerimaan Diri Dan Dukungan Orangtua Terhadap Anak Autis. *Psikoborneo*, Vol 1, No 1, 2013: 23-27. Issn: 2477-2666/E-Issn: 2477-2674
- Saichu, A.C. Dan Listiyandini, R.A. (2018). Pengaruh Dukungan Keluarga Dan Pasangan Terhadap Resiliensi Ibu Yang Memiliki Anak Dengan Spektrum Autisme. Issn : 1411-6073 (Media Cetak) 2579-6321 (Media Online) *Psikodimensia*, Vol. 17 | No. 1 | Tahun 2018
- Sannang, R.P.D. Dan Tarigan, S.A. Pengaruh Motivasi Orang Tua Terhadap Perilaku Sosial Anak Autis Di Sekolah Dasar Mulia Bhakti Makassar
- Sarafino, E. P & Smith T. W. (2011) *Health Psychology Biopsychosocial interaction*. USA. John Wiley & Sons.
- Saragih, R.S., Zulkarnaini, Sukiandra, R. (2016). Pengaruh Lingkungan Fisik Lingkungan Sekolah Dan Dukungan Sosial Keluarga Terhadap Perilaku Anak Autis Di Kota Pekanbaru. *Jurnal Photon*. Vol. 7 No.1, Oktober 2016
- Suteja, J. (2014). Bentuk Dan Metode Terapi Terhadap Anak Autisme Akibat Bentuk Perilaku Sosial. *Jurnal Edueksos* Vol Iii No 1, Januari-Juni 2014
- Tameon, S.M. (2019). Analisis Penerimaan Orang Tua Terhadap Anak Autis Di Kecamatan

Kelapa Lima Kota Kupang. Jurnal Ilmiah Religiosity Entity Humanity (Jireh) Vol. 1, No. 2, (Desember 2019): 139-148 P-Issn: 2685-1393; E-Issn: 2685-1466

Yulisetyaningrum, Dkk. (2018). Hubungan Dukungan Sosial Dengan Kemampuan Sosialisasi Anak Autisme Di Yayasan Pondok Pesantren Abk Al-Achsaniyyah Kudus Tahun 2017.
Yulisetyaningrum, Anny R.M., Ina Zulia A. / Jurnal Ilmu Keperawatan Dan Kebidanan Vol.9 No.1 (2018) 44-50.

ANALISIS KEBUTUHAN MAGANG BAGI ANAK TUNAGRAHITA

Egi Fauzi, Imas Diana Aprilia¹, Oom Sitti Homdijah²

^{1,2}Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Pendidikan Indonesia

Email: egifauzi2@gmail.com

Abstrak

Pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus membutuhkan suatu pola layanan tersendiri khususnya bagi anak-anak tunagrahita yang memiliki tingkat kecerdasan secara signifikan dibawah rata-rata. Dampak hambatan pada anak tunagrahita sehingga mereka memerlukan pendidikan khusus, ini sejalan dengan pendidikan khusus yang sesuai dengan Undang-undang Republik Indonesia Tentang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 dalam pasal 32 ayat (2), yaitu bahwa “pendidikan khusus merupakan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki tingkat kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena kelainan fisik, emosional, sosial dan atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa”. Menurut Astati (2001:16) sebagai berikut: “Tujuan pendidikan keterampilan bagi anak tunagrahita ringan adalah untuk mengembangkan keterampilan dan mengadaptasikannya pada suatu pekerjaan karena sebenarnya anak tunagrahita ringan ini dapat bekerja dengan baik asalkan pekerjaan tersebut sesuai dengan kemampuannya. Dalam hal ini perlu dikemukakan, mengapa pendekatan kualitatif perlu digunakan pada umumnya alasan menggunakan metode kualitatif karena, permasalahan belum jelas, holistic, kompleks, dinamis dan penuh makna sehingga tidak mungkin data pada situasi sosial tersebut dijangkau dengan metode penelitian kualitatif dengan instrument seperti tes, kuesioner, pedoman wawancara.

Kata Kunci: Keterampilan vokasional analisis; kebutuhan magang; anak tunagrahita

PENDAHULUAN

Pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus membutuhkan suatu pola layanan tersendiri khususnya bagi anak-anak tunagrahita yang memiliki tingkat kecerdasan secara signifikan dibawah rata-rata. Dampak hambatan pada anak tunagrahita sehingga mereka memerlukan pendidikan khusus, ini sejalan dengan pendidikan khusus yang sesuai dengan Undang-Undang Republik Indonesia Tentang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 dalam pasal 32 ayat (2), yaitu bahwa “pendidikan khusus merupakan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki tingkat kesulitan dalam mengikuti proses pembelajaran karena kelainan fisik, emosional, sosial dan atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa”. Menurut astati (2001:16) sebagai berikut : “Tujuan pendidikan keterampilan bagi anak tunagrahita ringan adalah untuk mengembangkan keterampilan dan mengadaptasikannya pada suatu pekerjaan karena sebenarnya anak tunagrahita ringan ini dapat bekerja dengan baik asalkan pekerjaan tersebut sesuai dengan kemampuannya.

Mega Iswari (2007:140) mengatakan bahwa kecakapan vokasional yaitu kecakapan untuk menciptakan produk, seperti menjahit, merangkai bunga, memasak, montir, dan lain

sebagainya. Kegiatan ini dikaitkan dengan mata pelajaran keterampilan. Pembelajaran keterampilan dapat menjadi salah satu solusi agar anak tunagrahita ringan mampu mengembangkan kemampuannya untuk menciptakan produk dan mencapai kemandirian hidup baik kemandirian finansial/pekerjaan.

Dalam kajian literature makalah yang ditulis oleh Annete, dkk. (2003), bahwa untuk mengetahui permasalahan anak dalam keterampilan vokasional yang dengan yang dikemukakan oleh Bale (2018), perilaku dan sikap anak selama proses pelaksanaan keterampilan vokasional otomotif anak tunagrahita, membutuhkan penanaman pendidikan karakter melalui pembiasaan agar siswa dapat mengetahui baik dan buruknya yang dilakukan selama pembelajaran, dan terdapat tujuh komponen nilai karakter dari 18 acuan nilai karakter berbangsa. Pertanyaan tersebut memberikan efek positif dari mulai saat ini sampai anak dewasa nanti karena ketika anak memiliki karakter yang baik dapat berdampak baik pula pada apa yang dilakukan khususnya dalam keterampilan vokasional yang dimilikinya untuk bekal pekerjaannya nanti.

Program pendidikan bagi siswa tunagrahita menurut Alimin (2007) saat ini masih sangat menekankan kepada aspek pengajaran yang bersifat akademik (semata-mata menyampaikan bahan ajar), lebih lanjut sebenarnya pendidikan yang dibutuhkan oleh anak tunagrahita adalah pendidikan yang menekankan kepada pendidikan yang bersifat fungsional. Artinya diperlukan pendekatan pendidikan kepada kebutuhan anak bukan menekankan kepada orientasi kurikulum. Kemudian diharapkan anaksetelah belajar dapat memiliki keterampilan untuk bisa hidup mandiri. Disini diperlukan suatu konsep pendidikan yang lebih menekankan kepada kebutuhan anak, baik itu kebutuhan keterampilan untuk bina diri, untuk sosial atau bahkan kalau memungkinkan bina vokasional yang bisa bermanfaat bagi kehidupan anak setelah keluar dari sekolah.

Pertanyaan penelitian (1) Bagaimana kemampuan objektif keterampilan vokasional anak tunagrahita ringan saat ini? (2) Bagaimana kondisi objektif guru dalam mengembangkan kesiapan kerja keterampilan vokasional anak tunagrahita ringan? (3) Bagaimana merumuskan program keterampilan vokasional yang dapat mengembangkan kesiapan kerja siswa? Tujuan penelitian yaitu bagaimana kemampuan objektif keterampilan vokasional anak tunagrahita ringan saat ini, bagaimana kondisi objektif guru dalam mengembangkan kesiapan kerja keterampilan vokasional anak tunagrahita ringan, dan bagaimana merumuskann program keterampilan vokasional yang dapat mengembangkan kesiapan kerja siswa.

KERANGKA DASAR DAN TEORI

Definisi Tunagrahita

Tunagrahita yaitu istilah yang digunakan untuk menyebut anak atau orang yang memiliki kemampuan intelektual dibawah rata-rata atau bisa disebut juga dengan retardasi mental dan memiliki hambatan secara sosial. Menurut Astaty(2010:44) Seseorang dikategorikan sebagai penyandang tunagrahita apabila 1) fungsi intelektual umum secara signifikan berada di bawah rata-rata 2) kekurangan dalam tingkah laku penyesuaian (perilaku adaptif) 3) ketunagrahitaan berlangsung pada periode perkembangan.

Klasifikasi Tunagrahita

Berdasarkan tingkat penyesuaian diri dan pemberi intervensi di sesuaikan dengan tingkat keparahan. Klasifikasi pertama yaitu penyandang *intellectual disability* ringan yang memiliki ciri dapat belajar membaca dan berhitung setingkat anak usia Sembilan sampai dua belas tahun. Selain itu mereka dapat belajar keterampilan seperti memasak, serta dapat menggunakan transportasi umum, saat dewasa mereka dapat hidup mandiri dan bekerja. Klasifikasi kedua, penyandang *intellectual disability* sedangpada umumnya mengalami hambatan pada kemampuan berbicara sehingga perlu dibantu dengan terapi wicara. Mereka dapat melakukan aktivitas sederhana seperti menjaga kesehatan dan keamanan diri serta bekerja dalam kelompok. Walaupun demikian mereka tetap memerlukan pendamping. Klasifikasi ketiga, penyandang *intellectual disability* berat dan sangat berat mereka masih dapat dilatih untuk melakukan aktivitas sehari-hari yang sederhana, namun masih memerlukan pendamping intensif seumur hidupnya(American Psychiatric Association,2013).

Faktor Penyebab Tunagrahita

Menurut Kemis & Ati (2013:9) juga menjelaskan tunagrahita dapat disebabkan oleh beberapa faktor.

1. Genetik

Kerusakan/kelainan biokimiawi, abnormalitas kromosomal

2. Sebelum lahir (pre-natal)

- a.) Infeksi rubella(cacar)
- b.) Faktor Rhesus (Rh)

3. Kelahiran (natal) yang disebabkan oleh kejadian yang terjadi pada saat kelahiran.

4. Setelah lahir (post natal) akibat infeksi misalnya:meningitis (peadangan pada selaput otak) dan problema nutrisi yaitu kekurangan gizi seperti kekurangan protein

5. Faktor sosio-kultural atau sosial budaya lingkungan

6. Gangguan metabolisme/nutrisi

- a.) *Phenyketunuria* adalah gangguan pada metabolisme asam amino, yaitu gangguan pada *enzyme phenylketonuria*
- b.) *Gargoylisme* adalah gangguan metabolisme saccharide dalam hati, limpa kecil dan otak.
- c.) *Cretinisme* adalah pada hormone tiroid yang dikenal karena definisi yodium.

Definisi Keterampilan Vokasional

Keterampilan vokasional merupakan bagian dari konsep keterampilan hidup (lifeskills) dalam sistem persekolahan (Anwar dalam Dewi, 2017), Selama ini keterampilan vokasional lebih banyak diberikan pada sekolah menengahkejuruan sedangkan bagi siswa sekolah menengah atas keterampilan vokasional seperti tidak begitu penting. Keterampilan vokasional pada siswa sekolah menengah atas dapat diberikan melalui pelajaran keterampilan. Hal ini sejalan dengan pernyataan (Marliana & Hikmah,2013). Yaitu pembelajaran berbasis potensi lokal dapat diselenggarakan melalui tiga cara yaitu pengintegrasian dalam mata pelajaran yang relevan, muatan lokal, dan mata pelajaran keterampilan yang berorientasi pada pembuatan hasil karya yang ditunjang oleh pengetahuan,

sikap, keterampilan, dan produk yang dihasilkan dalam undang-undang nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional pasal 26 ayat 3 dijelaskan bahwa pendidikan kecakapan hidup merupakan pendidikan yang memberikan kecakapan personal, sosial, intelektual dan vokasional untuk bekerja dan usaha mandiri. Berdasarkan undang-undang tersebut dapat dikatakan bahwa keterampilan vokasional adalah bagian dari pendidikan kecakapan hidup.

Definisi Magang

Menurut KBBI, istilah magang berarti calon pegawai (yang belum diangkat tetap belum menerima gaji atau upah karena dianggap masih taraf belajar). Menurut Undang-undang No 13 tahun 2003 tentang ketenakerjaan, khususnya pasal 21-30, dan lebih spesifiknya diatur dalam peraturan menteri tenaga kerja dan transmigrasi No. Per 22/ Men/ IX/2009 tentang penyelenggaraan pemagangan di dalam negeri, pemagangan diartikan sebagai bagian dari sistem pelatihan kerja yang diselenggarakan secara terpadu antara pelatihan di lembaga pelatihan dengan bekerja secara langsung di bawah bimbingan dan pengawasan instruktur atau pekerja yang lebih berpengalaman dalam proses produksi barang dan/atau jasa diperusahaan dalam rangka menguasai keterampilan atau keahlian tertentu. Perspektif magang merupakan bidang pembelajaran yang bersifat holistic karena magang melibatkan pendidikan baik siswa dan guru.

METODE PENELITIAN

Dalam hal ini perlu dikemukakan, mengapa pendekatan kualitatif perlu digunakan pada umumnya alasan menggunakan metode kualitatif karena, permasalahan belum jelas, holistic, kompleks, dinamis dan penuh makna sehingga tidak mungkin data pada situasi sosial tersebut dijaring. Dengan metode penelitian kuantitatif dengan instrument seperti test, kuesioner, pedoman wawancara. Selain itu peneliti bermaksud memahami situasi sosial secara mendalam, menemukan pola, hipotesis dan teori. Penelitian ini menggunakan metode penelitian deskriptif kualitatif. Djarn' an satori (2011:23) mengungkapkan bahwa penelitian kualitatif dilakukan karena peneliti ingin mengeksplor fenomena-fenomena yang tidak dapat dikuantifikasikan yang bersifat deskriptif seperti proses suatu langkah kerja, formula suatu resep, pengertian-pengertian tentang suatu konsep yang beragam, karakteristik suatu barang dan jasa, gambar-gambar, gaya-gaya tata cara suatu budaya, model fisik suatu artifak dan lain sebagainya.

Menurut Nana Syaodih Sukmadinata (2011:73), penelitian deskriptif kualitatif ditunjukkan untuk mendeskripsikan dan menggambarkan fenomena-fenomena ditunjukkan yang ada, baik bersifat alamiah maupun rekayasa manusia yang lebih memperhatikan mengenai karakteristik, kualitas, keterkaitan antara kegiatan. Selain itu, penelitian deskriptif tidak memberikan perlakuan, manipulasi atau perubahan pada variabel-variabel yang diteliti, melainkan menggambarkan suatu kondisi yang apa adanya. Satu-satunya perlakuan yang diberikan hanyalah penelitian itu sendiri, yang dilakukan melalui observasi, wawancara dan dokumentasi.

Di sini, peneliti ingin menggunakan metode peneliti kualitatif karena penelitian melalui proses mencari menemukan, mengembangkan, serta menguji suatu pengetahuan. Program

Keterampilan Vokasional Berbasis Magang Untuk Siap Kerja Pada Siswa Tunagrahita Ringan Di SKH Matla'ulAnwar Banten.

Lokasi penelitian

1. Peneliti ingin memilih penelitian di salah satu Skh Mathla'ul Anwar Banten, karena peneliti ingin membuat program keterampilan vokasional melalui magang untuk siap kerja terhadap siswa tunagrahita ringan agar siswa tunagrahita ringan dapat mempunyai ilmu pengetahuan tentang dunia kerja.
2. Peneliti mempertimbangkan waktu, biaya, dan tenaga kerja karena lokasi terjangkau oleh peneliti.

Subjek Penelitian

Subjek penelitian ini adalah guru keterampilan dan siswa tunagrahita di Skh Mathla'ul Anwar Banten Menes Kabupaten Pandeglang, disini peneliti akan mengambil anak tunagrahita kelas I SMALB yang berjumlah 2 orang. Pemilihan kelas XII sebagai subjek dalam penelitian ini adalah karena rata-rata kelas I SMALB akan mempersiapkan bekal atau ilmu yang diperoleh di dunia kerja, jadi anak tunagrahita membutuhkan pengalaman atau mempersiapkan apa saja yang diperlukan dalam terjun ke dunia kerja. Disini peneliti melakukan wawancara terhadap kepala sekolah guru wali kelas tunagrahita, dan siswa tunagrahita di Skh Mathla'ul Anwar Banten yang dianggap dapat informasi yang dibutuhkan.

Teknik Pengumpulan Data

Data adalah bagian terpenting dari suatu penelitian, karena dapat peneliti dapat mengetahui hasil dari penelitian tersebut. Data diperlukan untuk peneliti ini yaitu:

1. Observasi

Berkaitan dengan observasi yang dilakukan dalam penelitian kualitatif maka observasi yang digunakan yaitu observasi langsung. Observasi langsung dalam penelitian ini digunakan untuk mengungkapkan data mengenai bagaimana kemampuan objektif keterampilan vokasional anak tunagrahita ringan saat ini, bagaimana kondisi objektif guru dalam mengembangkan kesiapan kerja keterampilan vokasional anak tunagrahita ringan, bagaimana merumuskan program keterampilan vokasional yang dapat mengembangkan kesiapan kerja siswa.

2. Wawancara

Wawancara merupakan salah satu dari beberapa teknik dalam mengumpulkan informasi atau data. Wawancara langsung dalam penelitian ini digunakan untuk mengungkap data mengenai bagaimana kemampuan objektif keterampilan vokasional anak tunagrahita ringan saat ini, bagaimana kondisi objektif guru dalam mengembangkan kesiapan kerja keterampilan vokasional anak tunagrahita ringan, bagaimana merumuskan program keterampilan vokasional yang dapat mengembangkan kesiapan kerja siswa.

3. Dokumentasi

Menurut Djama'an Satori (2011:149), studi dokumentasi yaitu mengumpulkan dokumen dan data-data yang diperlukan dalam permasalahan penelitian lalu ditelaah secara intens sehingga dapat mendukung dan menambah kepercayaan dan pembuktian suatu kejadian

dokumen yang digunakan pada penelitian ini berupa foto-foto dan video anak tunagrahita dalam persiapan apa saja yang dibutuhkan oleh anak terjun ke dunia kerja.

Teknik Analisis Data

Menurut Sugiyono (2009:335-336), analisis data merupakan proses mencari dan menyusun secara sistematis data yang diperoleh dari hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi, dengan cara mengorganisasikan data ke dalam kategori, menjabarkan ke dalam unit-unit, melakukan sintesa, menyusun ke dalam pola, memilih mana yang penting dan yang akan dipelajari, dan membuat kesimpulan sehingga mudah dipahami oleh diri sendiri dan orang lain. Analisis data dalam penelitian kualitatif dilakukan sejak sebelum memasuki lapangan, selama di lapangan dan setelah di lapangan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Komponen Pembelajaran Keterampilan Vokasional Membuat Pizza Bagi Anak Tunagrahita

Struktur awal memberikan pelatihan kepada anak berkebutuhan khusus yaitu anaktunagrahita untuk menyiapkan pembelajaran keterampilan vokasional membuat pizza. Oleh karena itu anak tunagrahita harus mengenal bahan-bahan yang akan disajikan terlebih dahulu, selain itu anak tunagrahita juga akan dikenalkan dengan topping-toping apa saja yang akan dibuat untuk mempersiapkan dalam membuat pizza.

Persiapan Pembelajaran Keterampilan Vokasional Membuat Pizza Bagi Anak Tunagrahita

Persiapan awal untuk memberikan pelatihan keterampilan vokasional kepada anak tunagrahita agar bisa membuat pizza, langkah-langkah pertama membuat pizza yaitu : membuat tepung roti agar bisa dibentuk pizza setelah itu hidangkan topping-toping yang disajikan untuk membuat pizza misalnya seperti membuat sosis keju langkah awal potong keju sehingga keju dalam bentuk ukuran kecil-kecil lalu potong juga bagian sosis agar bisa di fariasikan ke pizza. Setelah itu keju diparut sehingga membentuk variasi pizza, ada juga untuk membuat coklat keju oleskan coklat tersebut di atas pizza ditambahkan ceres/keju yang sudah disajikan. Itulah bahan-bahan yang akan di sajikan untuk membuat pizza.

Pelaksanaan Pembelajaran Keterampilan Vokasional Membuat Pizza Bagi Anak Tunagrahita

Pelaksanaan awal tersebut akan ditemenani oleh pendamping khusus agar anak mendapatkan pelatihan keterampilan vokasional untuk membuat pizza, setelah anak sudah dapat menguasai materi pelatihan keterampilan vokasional. Baru anak tunagrahita akan uji coba untuk membuat pizza tanpa adanya pendamping khusus.

Harapan Peneliti Memberikan Keterampilan Vokasional Membuat Pizza Bagi Anak Tunagrahita

Setelah memberikan pelatihan keterampilan vokasional harapan pendamping/peneliti ingin anak tunagrahita bisa bekerja dimanapun tanpa adanya pendamping agar anak terbiasa dalam bekerja di dunia kerja.

Pembahasan

Berdasarkan Hasil Wawancara dengan guru di Skh Mathla'ul Anwar Banten terkait program keterampilan vokasional magang untuk siap kerja pada tunagrahita ringan hanya baru disekolah saja untuk pelaksanaan keterampilan vokasional dalam magang kerja dan untuk anak tunagrhitanya ringan belum pernah magang kerja diluar sekolah akan tetapi tunagrahita ringan juga bisa terjun ke dunia kerja harus ada pendamping khusus. Hanya ada hambatan tunanetra dan hambatan tuna rungu yang sudah bekerja di dunia kerja. Jadi untuk terkait permasalahannya adalah di Skh tersebut terdapat anak tunagrahita yang belum bekerja di tempat perusahaan, bekerja di tempat di toko-toko oleh karena itu solusinya untuk anak tunagrahita dengan cara memberikan pelatihan tentang keterampilan vokasional yang dibekali ilmu pengetahuan tentang bagaimana cara menggali keterampilan yang dimilikinya. Agar anak tunagrahita bisa magang/bekerja ditempat toko-toko ataupun tempat perusahaan tanpa adanya pendamping khusus. untuk anak berkebutuhan khusus yang lainnya seperti tunanetra yang sudah lulus di SKh tersebut sudah bekerja di daerah ciliegong sebagai tukang pijat sedangkan untuk anak tunarunggu sudah bekerja di salah satu toko-toko ataupun salon. Rencana untuk anak tunagrahita ringan sudah ada untuk bekerja di dunia kerja akan tetapi harus ada pendamping khusus untuk menemani anak tunagrhitanya ringan saat bekerja. Oleh karena itu peneliti ingin memberikan pelatihan tentang keterampilan vokasional yang akan diterapkan atau diaplikasikan saat anak tunagrahita terjun ke dunia masyarakat, agar anak tunagrahita bisa magang/bekerja di tempat pekerjaannya tanpa adanya pendamping khusus.

KESIMPULAN

Jadi untuk kesimpulannya terkait keterampilan vokasional adalah dari struktur awal memberikan pelatihan kepada anak tunagrahita untuk menyiapkan pembelajaran keterampilan vokasional membuat pizza oleh karena itu anak tunagrahita harus mengenal bahan-bahan yang akan disajikan terlebih dahulu, dan dikenalkan dengan topping-ting yang akan dibuat dalam pizza. Persiapan awal untuk memberikan pelatihan keterampilan vokasional membuat pizza, menyiapkan topping-tingnya misalnya coklat, keju, sosis, dan lain-lainnya. Dan untuk pelaksanaannya akan ditemani oleh pendamping/peneliti agar anak mendapatkan materi pelatihan keterampilan vokasional, harapan setelah bisa menguasai keterampilan vokasional peneliti ingin anak tunagrahita bisa bekerja di dunia kerja tanpa adanya pendamping.

DAFTAR PUSTAKA

- Alimin Z. (2007). Melakukan Orientasi Ulang Tentang Pendidikan Bagi Peserta Didik Tunagrahita(online). Tersedia: <http://www.jasiankku-sampel.blogspot.com/>. Diakses tanggal 22 mei 2015.
- American Physchiatric Association (2013) Intellectual Disability. American Phsychiatric Publishing p 2 doi:10.1057/9781137025586.
- Annet, Greca & Stone.2003. Asessing The Promblematic Interpersonal Skills of Mentally Retarded Individuals in a Vocational Setting. [http://doi.org/1016/0270-3092\(82\)90057-1](http://doi.org/1016/0270-3092(82)90057-1).
- Astati.(2001)Persiapan Pekerjaan Penyandang Cacat Tunagrahita. Bandung: CV.Pendawa.
- Astati& Mulyati.Lis.(2010)*Pendidikan Anak Tunagrahita. CV. Catur Karya Mandiri.*
- Bale, Anastasia, 2018. *Implementasi Pendidikan Karakter Melalui Keterampilan Vokasional Bagi Siswa SMALB C Di SLB Pembina Tingkat Nasional Malang.* <http://jurnalmahasiswa.unesa.ac.id/index.php/jurnal-pendidikan-khusus/article/view/23394>
- Dewi, D.P. (2017), Keterampilan Vokasional Sebagai Persiapan di Dunia Kerja Bagi Anak Dengan Hambatan Intelektual (Vocational Skills as Prearations in the Word Oo Work For Children With Intellectual Disabilities),7,231-238.
- Kemis & Ati Rosnawati, 2013 Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Tunagrahita Bandung:PT.Luxima.Metro Media.
- Marliana, & Hikmah, N. (2013) Pendidikan Berbasis Muatan Lokal Sebagai SubKomponen Kurikulum Dinamika Ilmu, 13 (1).105-119.
- Mega Iswari.2007.Kecakapan Hidup Bagi Anak Berkebutuhan khusus. Jakarta: Depdiknas.
- Satori, Djan'an & Aan, Komariah. (2011). Metode Penelitian Kualitatif Bandung:Alfabeta.
- Sukmadinata Nana Syaodih, 2011. Landasan Psikologi Proses Pendidikan. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sugiyono (2009) Metode Penelitian Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D Bandung:Alfabeta.
- Undang-Undang No 13 tahun 2003 Tentang KetenagaKerjaan Khususnya Pasal 21:30 dan lebih spesifiknya diatur dalam Peraturan Menteri Tenaga Kerja dan Transmigrasi No Per22/MenIX/2009 tentang Penyelenggaraan Pemangangan di Dalam Negeri.

POLA ASUH ORANGTUA DALAM MEMFASILITASI KEBUTUHAN ANAK *CEREBRAL PALSY*

**Muhammad Nurrohman Jauhari¹, Andarmadi Jati Abdhi Wasesa²,
Yandika Fefrian Rosmi³**

^{1,2,3}Universitas PGRI Adi Buana Surabaya

Email: mnjauhari@unipasby.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pola asuh kebutuhan orang tua yang memiliki anak *cerebral palsy* dalam memfasilitasi dan mengajarkan pelaksanaan pembelajaran serta terapi di rumah. Pada Peneliti deskriptif ini menggunakan pendekatan kuantitatif untuk mengetahui suatu hal. Penggambaran tentang sebuah variabel dengan melakukan pengumpulan data, analisis data dan penyajian data. Penelitian ini dilaksanakan untuk mendeskripsikan suatu objek serta dengan menggunakan angka, kemudian membuat penarikan kesimpulan. Sebanyak 22 orang tua dengan anak *cerebral palsy* dijadikan sebagai sampel penelitian dan Teknik pengumpulan data menggunakan survey. Hasil penelitian ini juga dapat memberikan gambaran bahwa dalam pola pengasuhan anak dengan *cerebral palsy* perlu diarahkan supaya anak dapat melakukan *Activity Daily Living (ADL)* seperti makan dan minum secara mandiri. Merujuk pada temuan yaitu minimnya peran orang tua dalam terapi okupasi dan pemenuhan alat bantu yang bisa dijadikan sebagai stimulus ADL. Maka penelitian ini juga bisa dijadikan sebagai penelitian pendahuluan tentang perancangan alat bantu asistif hydraulic exoskeleton bagi *cerebral palsy*

Kata kunci: Pola asuh; layanan; *cerebral palsy*

PENDAHULUAN

Cerebral palsy merupakan kondisi dimana kurang berfungsinya pengendalian sistem motorik sehingga berakibat seseorang kurang mampu dalam mengendalikan sistem gerakannya, hal ini dikarenakan kerusakan yang terjadi pada otak. Penyebab terjadinya *cerebral palsy* dibedakan menjadi 2 yaitu prenatal, perinatal dan postnatal. Berdasarkan (McMorris et al., 2021), (Pavão & Rocha, 2017) *Cerebral palsy* merupakan suatu hambatan pada gerak dan keseimbangan tubuh yang berakibat pada terganggunya aktivitas pada penderita *cerebral palsy*.

Pada penderita *cerebral palsy* memiliki tiga klasifikasi berdasarkan gangguan yang terjadi akibat kerusakan pada otak. Tipe pertama *spastik*, pada tipe ini sangat umum ditemukan dengan ciri otot yang kaku akibat kerusakan pada korteks (Plasschaert, Vriezolk, Aarts, Geurts, & Van den Ende, 2019), (Papageorgiou et al., 2019). Tipe kedua *diskinesia*, tipe ini diakibatkan karena adanya kerusakan pada area ganglia basalis pada otak

sehingga penderita ini memiliki postur yang aneh dan tidak dapat mengontrol gerakan otot (Lucas, Paff, Goggin, & Haarman, 2016). Tipe ketiga *ataxia*, tipe ini memiliki permasalahan pada *cerebellum* yang ada pada otak yang berakibat seseorang tidak dapat mengontrol keseimbangan.

Permasalahan gerak, keseimbangan, tremor dan kontrol tubuh pada penderita cerebral palsy dapat diminimalisir dengan beberapa terapi antara lain fisioterapi, terapi okupasi, bina gerak dan beberapa terapi lain berdasarkan permasalahan yang dihadapi oleh *cerebral palsy* (Eggink et al., 2017). Pelaksanaan penanganan terapi untuk cerebral palsy dalam melatih untuk melemaskan anggota tubuh dengan menggunakan *standing frame* dan *brace*. *Standing frame* merupakan suatu alat bantu yang membantu pasien dalam melatih otot-otot dan Latihan berdiri. Produk manual dengan bahan dasar multiplex , kayu , busa ,kain pelapis. Sedangkan *brace* merupakan suatu alat penyangga tulang yang berfungsi untuk menyelaraskan tulang belakang (Kajiura et al., 2019).

Peranan orang tua dari anak cerebral palsy sangat penting dalam membantu anaknya dalam memperoleh terapi dan alat bantu. Orang tua selalu memberikan pelayanan, serta keterlibatan penanganannya dalam mengembangkan dan membantu anaknya dalam melakukan aktifitas sehari-hari (Jannah, 2020), (Anindita & Apsari, 2019). Orang tua dari anak cerebral palsy lebih banyak waktu bertemu dengan anak, sehingga pelaksanaan terapi dapat dilakukan dirumah dengan lebih banyak (Siron, Perdana, Saputri, & Hanifah, 2020). Dalam pelaksanaan terapi dirumah orang tua juga membutuhkan media, sarana prasarana serta alat bantu asistif untuk menunjang terapi dirumah.

Kemajuan teknologi pada saat berkembang sangat pesat, baik yang berbasis teknologi dan non teknologi. Teknologi merupakan suatu sarana yang memberikan kemudahan serta membantu manusia dalam berbagai hal. Alat bantu bagi penyandang disabilitas merupakan sebuah kebutuhan untuk memberikan layanan kompensatoris dan layanan aksesibilitas dalam melakukan aktivitas secara mandiri. Teknologi bantu yang dirancang untuk memfasilitasi, memperbaiki, memelihara dan meningkatkan kemampuan fungsional motorik, pengelihatn, dan pendengaran bagi penyandang disabilitas. Pengembangan tersebut dapat berupa alat dan perangkat lunak yang dirancang khusus bagi penyandang disabilitas (Harris, 2017). Asistif teknologi adalah perangkat teknologi bantu yang memiliki tujuan untuk mempertahankan atau meningkatkan fungsi dan kemandirian individu dalam memfasilitasi partisipasi serta untuk meningkatkan kondisi secara keseluruhan dan mencegah gangguan yang dialami oleh individu (Sherry, Ravneberg, & Söderström, 2017).

METODE PENELITIAN

Pada Peneliti deskriptif ini menggunakan pendekatan kuantitatif untuk mengetahui suatu hal. Penggambaran tentang sebuah variabel dengan melakukan pengumpulan data, analisis data dan penyajian data. Penelitian ini dilaksanakan untuk mendeskripsikan suatu objek serta dengan menggunakan angka, kemudian membuat penarikan kesimpulan (Arikunto, 2019).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Sebanyak 22 orang tua dengan anak *cerebral palsy* dijadikan sebagai sampel penelitian. Secara garis besar diperoleh data seperti yang tertera pada table 1 di bawah yang menerangkan tentang deskripsi data penelitian.

Tabel 1. Analisis Deskriptif

| | Mean | Median | Mode | Std. Deviation | Minimum | Maximum |
|---------|------|--------|----------------|----------------|---------|---------|
| Item 1 | 3.68 | 4.00 | 4 | .477 | 3 | 4 |
| Item 2 | 2.91 | 3.00 | 2 ^a | .811 | 2 | 4 |
| Item 3 | 2.05 | 2.00 | 2 | .844 | 1 | 4 |
| Item 4 | 3.68 | 4.00 | 4 | .477 | 3 | 4 |
| Item 5 | 3.55 | 4.00 | 4 | .510 | 3 | 4 |
| Item 6 | 3.64 | 4.00 | 4 | .492 | 3 | 4 |
| Item 7 | 3.55 | 4.00 | 4 | .510 | 3 | 4 |
| Item 8 | 3.41 | 3.00 | 3 | .503 | 3 | 4 |
| Item 9 | 3.50 | 3.50 | 3 ^a | .512 | 3 | 4 |
| Item 10 | 3.50 | 3.50 | 3 ^a | .512 | 3 | 4 |
| Item 11 | 3.59 | 4.00 | 4 | .503 | 3 | 4 |
| Item 12 | 3.64 | 4.00 | 4 | .492 | 3 | 4 |
| Item 13 | 3.41 | 3.00 | 3 | .503 | 3 | 4 |
| Item 14 | 3.45 | 3.00 | 3 | .510 | 3 | 4 |

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui survey menggunakan *google form* angket yang ditujukan kepada orang tua dengan anak *Cerebral Palsy*. Kuesioner terdiri dari empat belas (14) item pernyataan baik. Teknik analisis data yang digunakan adalah deskriptif kuantitatif dengan cara menganalisis dan meringkas data yang telah terkumpul untuk memberikan gambaran tentang kondisi dan situasi yang terjadi di lapangan. Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan pada bulan Agustus 2021 data tersebut ditunjukkan pada tabel 2.

Tabel 2. Respon orang tua

| No | Faktor | Statement | Response (%) | | | |
|----|-----------------------|---|--------------|-------|-------|-------|
| | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 1 | Perhatian | Orang tua mencari informasi tentang CP | 68,2% | 31,8% | 0 | 0 |
| 2 | | Orang tua mencari informasi tentang terapi okupasi | 27,3% | 36,4% | 36,4% | 0 |
| 3 | | Orang tua melengkapi anaknya dengan alat bantu terapi | 9,1% | 9,1% | 59,1% | 22,7% |
| 4 | | Orang tua memilihkan suasana nyaman bagi anak di rumah | 68,2% | 31,8% | 0 | 0 |
| 5 | | Orang tua mengecek dan mengawasi tugas dan tanggung jawab anak di rumah | 54,5% | 45,5% | 0 | 0 |
| 6 | Kasih Sayang | Orang tua meluangkan waktu untuk anak mengungkapkan perasaannya | 63,6% | 36,4% | 0 | 0 |
| 7 | | Orang tua bertanya mengenai hal yang disukai anak | 54,5% | 45,5% | 0 | 0 |
| 8 | | Orang tua menemani anak melakukan kegiatan sehari-hari | 40,9% | 59,1% | 0 | 0 |
| 9 | Kemandirian aktifitas | Orang tua mebiarkan anak berusaha menuangkan makanan sendiri | 50,0% | 50,0% | 0 | 0 |
| 10 | | Orang tua membiarkan anak merapihkan peralatan makan sendiri. | 50,0% | 50,0% | 0 | 0 |
| 11 | | Orang tua berusaha menuangkan minuman sendiri ke dalam gelas | 59,1% | 40,9% | 0 | 0 |
| 12 | | Orang tua membiarkan anak berusaha mengangkat gelasny sendiri | 63,6% | 36,4% | 0 | 0 |
| 13 | | Orang tua membiarkan anaknua berusaha mencuci tangan sendiri | 30,9% | 59,1% | 0 | 0 |
| 14 | | Orang tua membiarkan anak merapihkan peralatan makan sendiri. | 45,5% | 54,5% | 0 | 0 |

Pembahasan

Berdasarkan tabel 2 di atas terdapat 3 hal mendasar yang harus dimiliki orang tua dengan anak *Cerebral palsy* bahwa di antaranya adalah, factor perhatian, kasih sayang dan kemandirian terhadap anak. Merujuk pada hasil penelitian pada factor perhatian terlihat dari ke 5 item pernyataan orang tua memiliki keunikan terhadap hasil respon orang tua. Orantua merupakan figure penting dalam peran pengasuhan anak dengan *cerebral palsy* (Puspitarini, 2017), berdasarkan hasil penelitian didapati bawah dalam item 1 menunjukkan 68,2% orang

tua selalu dan 31,8% sering mencari informasi tentang cerebral palsy. Pencarian informasi terkait *Cerebral palsy* bagi orang tua merupakan cerminan bahwa orang tua telah menerima. Hal ini merupakan sikap yang baik, karena orang tua menjadi faktor utama untuk kesuksesan dalam pengasuhan anak dengan cerebral palsy (Siron et al., 2020).

Dalam item yang ke 2 tentang pencarian informasi terkait dengan terapi okupasi memang tidak semua orang tua melakukan hal tersebut. Terlihat berdasarkan hasil penelitian terdapat 27,3% Selalu, 36,4% dan 36,4% orang tua jarang mencari informasi terkait dengan terapi okupasi. Padahal terapi okupasi penting bagi anak dengan cerebral palsy seperti yang dinyatakan oleh (EVIANI, 2020). Banyak hal yang bisa dilakukan dalam terapi okupasi, bisa melalui permainan maupun dengan bantuan alat yang didesain khusus seperti yang dikemukakan (Hutabarat & Septiari, 2020).

Item ke 3 tentang melengkapi anaknya dengan alat bantu terapi, berdasarkan hasil penelitian menunjukkan bahwa 59,1% jarang dan 22,7% tidak pernah orang tua melengkapi anaknya dengan alat bantu terapi. Sisanya orang tua sering dan selalu melengkapi anaknya dengan alat bantu terapi. Tentu berdasarkan hal tersebut tentu menjadi bahan pemikiran bagi stakeholder supaya menyikapi hal tersebut, di mana ternyata penting bagi orang tua dalam melakukan terapi dengan stimulus alat (CANDRA, 2016) hal serupa juga dinyatakan oleh (Meistatika, 2018).

Pernyataan dalam item ke 4 dan ke 5 lebih dari setengah beranggapan bahwa meluangkan waktu untuk anak dan menanyakan hal-hal kecil terhadap anak adalah hal yang selalu dilakukan. Tentu ini merupakan perlakuan yang baik dan membantu anak dengan cerebral palsy merasakan sebuah perhatian orang tua. Seperti yang sudah diampaikan di atas bahwa faktor perhatian menjadi salah satu faktor penting dalam pengasuhan anak dengan cerebral palsy (Whittingham, Wee, Sanders, & Boyd, 2011).

Dalam pernyataan pada faktor kasih sayang mayoritas orangtua selalu menerapkan kasih sayang terhadap anaknya yang menderita cerebral palsy, hal tersebut ditunjukkan pada hasil penelitian lebih dari 50%. Adapun aktivitas yang dilakukan adalah menemani anak beraktivitas, meluangkan waktu untuk anak mengungkapkan perasaan, dan bertanya tentang hal-hal kecil. Hal serupa juga disampaikan oleh (Roro Ayu Budi Pitari, 2015) bahwa kasih sayang orang harus dirasakan bagi anak dengan cerebral palsy.

Faktor yang terakhir yaitu berkaitan tentang kemandirian anak. Merujuk pada hasil penelitian di atas terlihat bahwa lebih dari 50% orang tua memberikan kesempatan kepada anak untuk menerapkan kemandirian. Hal-hal yang dilakukan adalah dengan membiarkan anak berusaha menuangkan dan merapikan peralatan makan sendiri, selain itu orang tua juga membiarkan menuangkan dan mengangkat minuman sendiri ke dalam gelas kemudian. Hal-hal tersebut penting diterapkan kepada anak dengan tujuan menerapkan kepercayaan diri secara sosial.

KESIMPULAN

Penelitian analisis masalah dalam gaya pengasuhan anak cerebral palsy bagi orang tua telah berhasil dilakukan. Temuan survei orang tua perhatian, kasih sayang, dan kemandirian anak merupakan faktor penting dalam kesuksesan pengasuhan anak dengan cerebral palsy.

Akan tetapi berdasarkan hasil penelitian ada yang menjadi perhatian peneliti yaitu terkait dengan peran orang tua dalam terapi okupasi dan pemenuhan alat bantu terapi, dimana hasil menunjukan orang tua jarang bahkan tidak pernah memenuhi hal tersebut. Maka dari itu penting bagi peneliti untuk menggali lebih dalam kenapa permasalahan terkait hal tersebut muncul dan sangat mencolok. Hasil penelitian ini juga dapat memberikan gambaran bahwa dalam pola pengasuhan anak dengan *cerebral palsy* perlu diarahkan supaya anak dapat melakukan *Activity Daily Living (ADL)* seperti makan dan minum secara mandiri. Merujuk pada temuan yaitu minimnya peran orang tua dalam terapi okupasi dan pemenuhan alat bantu yang bisa dijadikan sebagai stimulus ADL. Maka penelitian ini juga bisa dijadikan sebagai penelitian pendahuluan tentang perancangan alat bantu asistif hydraulic exoskeleton bagi cerebral palsy.

UCAPAN TERIMA KASIH

Kami sebagai peneliti mengucapkan banyak terima kasih kepada Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia dalam Bantuan Dana Inovasi Pembelajaran dan Teknologi Bantu (teknologi asistif) untuk Mahasiswa Berkebutuhan Khusus di Perguruan Tinggi

DAFTAR PUSTAKA

- Anindita, A. R., & Apsari, N. C. (2019). Pelaksanaan Support Group pada Orangtua Anak dengan Cerebral Palsy. *Focus: Jurnal Pekerjaan Sosial*, 2(2), 208–218.
- Arikunto, S. (2019). *Prosedur penelitian*.
- CANDRA, V. O. (2016). *Perancangan Sarana Terapi Untuk Menstimulus Anak Cerebral Palsy Dalam Persiapan Kegiatan Makan*.
- Eggink, H., Kremer, D., Brouwer, O. F., Contarino, M. F., van Egmond, M. E., Elema, A., ... Roelfsema, V. (2017). Spasticity, dyskinesia and ataxia in cerebral palsy: Are we sure we can differentiate them? *European Journal of Paediatric Neurology*, 21(5), 703–706.
- EVIANI, D. (2020). PENTINGNYA PROGRAM KHUSUS BINA DIRI DAN BINA GERAK PADA ANAK CEREBRAL PALSY. *PENTINGNYA PROGRAM KHUSUS BINA DIRI DAN BINA GERAK PADA ANAK CEREBRAL PALSY*.
- Harris, N. (2017). The design and development of assistive technology. *IEEE Potentials*, 36(1), 24–28.
- Hutabarat, J., & Septiari, R. (2020). PERANCANGAN ALAT TERAPI YANG ERGONOMIS BAGI ANAK PENDERITA CEREBRAL PALSY. *Industri Inovatif: Jurnal Teknik Industri*, 10(2), 60–64.
- Jannah, M. (2020). Studi Deskripsi: Perekonomian Orangtua Anak Berkebutuhan Khusus Terhadap Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus. *Special and Inclusive Education Journal (SPECIAL)*, 1(1), 49–58.
- Kajiura, I., Kawabata, H., Okawa, A., Minobe, Y., Matsuyama, M., Yoshida, K., & Suzuki, T. (2019). Concept and treatment outcomes of dynamic spinal brace for scoliosis in cerebral palsy. *Journal of Pediatric Orthopaedics B*, 28(4), 351–355.
- Lucas, J. S., Paff, T., Goggin, P., & Haarman, E. (2016). Diagnostic methods in primary ciliary dyskinesia. *Paediatric Respiratory Reviews*, 18, 8–17.

- McMorris, C. A., Lake, J., Dobranowski, K., McGarry, C., Lin, E., Wilton, D., ... Balogh, R. (2021). Psychiatric disorders in adults with cerebral palsy. *Research in Developmental Disabilities, 111*, 103859.
- Meistatika, G. A. (2018). *Efektivitas Program Terapi Okupasi Bagi Penyandang TunaDaksa di Yayasan Pembinaan Anak Cacat (YPAC) Medan.*
- Papageorgiou, E., Nieuwenhuys, A., Vandekerckhove, I., Van Campenhout, A., Ortibus, E., & Desloovere, K. (2019). Systematic review on gait classifications in children with cerebral palsy: an update. *Gait & Posture, 69*, 209–223.
- Pavão, S. L., & Rocha, N. A. C. F. (2017). Sensory processing disorders in children with cerebral palsy. *Infant Behavior and Development, 46*, 1–6.
- Plasschaert, V. F. P., Vriezokolk, J. E., Aarts, P. B. M., Geurts, A. C. H., & Van den Ende, C. H. M. (2019). Interventions to improve upper limb function for children with bilateral cerebral palsy: a systematic review. *Developmental Medicine & Child Neurology, 61*(8), 899–907.
- Puspitarini, Z. (2017). HUBUNGAN ANTARA PENGALAMAN ORANGTUA DALAM PERAWATAN KUALITAS HIDUP ANAK CEREBRAL PALSY DI YOGYAKARTA TAHUN 2016. *Jurnal Keperawatan Respati Yogyakarta, 4*(1), 112–117.
- Roro Ayu Budi Pitari, R. (2015). *Manfaat Metode Neuro Development Treatment Untuk Menurunkan Spastisitas Dan Kemampuan Fungsional Jalan Pada Cerebral Palsy Di Griya Fisioterapi Bunda Novy.* UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH SURAKARTA.
- Sherry, M., Ravneberg, B., & Söderström, S. (2017). *Disability, society and assistive technology.* Routledge.
- Siron, Y., Perdana, V. R., Saputri, S. R., & Hanifah, D. N. (2020). Bagaimana menjadi orang tua anak dengan cerebral palsy? A parent acceptance. *Atfāluna: Journal of Islamic Early Childhood Education, 3*(2), 90–104.
- Whittingham, K., Wee, D., Sanders, M., & Boyd, R. (2011). Responding to the challenges of parenting a child with cerebral palsy: A focus group. *Disability and Rehabilitation, 33*(17–18), 1557–1567.

IDENTIFIKASI GAYA BELAJAR SISWA *ATTENTION DEFICIT HIPERACTIVITY DISORDERS (ADHD)*

Tirsa R. Undap¹, Aldjon Nixon Dapa²

^{1,2}Dosen Prodi Pendidikan Khusus, FIP, Universitas Negeri Manado

Email: aldjondapa@unima.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui gaya belajar siswa penderita *Attention Deficit Hiperactivity Disorders (ADHD)* pada pelajaran pendidikan jasmani dan kesehatan di SD Negeri II Tomohon. Penelitian ini menggunakan metode penelitian kualitatif. Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah wawancara dan observasi. Data yang dikumpulkan di dicatat secara rinci kemudian direduksi. Subjek yang digunakan dalam penelitian ini berjumlah I orang. Dalam kegiatan pembelajaran tentunya tidak semua siswa dapat memahami pelajaran yang disampaikan. Karena setiap siswa memiliki gaya belajarnya masing-masing. Gaya belajar adalah cara individu dalam menyerap informasi yang diterima. Hal ini berlaku juga bagi siswa normal dan siswa yang memiliki gangguan psikologis. Hasil penelitian ini menunjukkan gaya belajar yang dilakukan siswa *Attention Deficit Hiperactivity Disorders (ADHD)* di SD Negeri II Tomohon adalah *Kinesthetic Learning Style (Gaya Belajar Kinestetik)*. Gaya Belajar kinestetik adalah gaya belajar yang lebih memfokuskan praktik pada hal yang akan dipelajari. Pencapaian siswa tersebut dalam pelajaran pendidikan jasmani dan kesehatan termasuk tinggi.

Kata Kunci : *Attention Deficit Hiperactivity Disorders*; gaya belajar; pendidikan jasmani

PENDAHULUAN

Hampir semua orang, ingin menjadi sukses di masa depannya. Namun sebelumnya belajar merupakan hal yang wajib dilakukan untuk meraih kesuksesan. Belajar bisa terjadi di mana saja, baik itu di rumah, di lingkungan sekitar, dan di sekolah. Umumnya individu akan melanjutkan pembelajaran di sekolah untuk mendapatkan ilmu yang lebih. Individu yang mendapatkan pembelajaran di sekolah biasa disebut siswa. Siswa merupakan calon penerus bangsa, yang mendapatkan bimbingan dari guru di sekolah. Menjalankan tugas-tugas dengan baik merupakan bukti prestasi yang bisa menjadi tolak ukur kualitas dari siswa yang bersangkutan.

Hal ini bukan merupakan hal yang mudah dijalani. Seringkali siswa dibebankan dengan tugas-tugas yang sengaja dibuat lebih tinggi dari standar yang selama ini dikerjakannya sebagai bentuk latihan untuk bisa menjadi siswa yang lebih baik lagi. Hal ini bisa terjadi pada setiap siswa tidak terkecuali siswa *Attention Deficit Hiperactivity Disorder (ADHD)* atau dalam bahasa indonesianya Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas (GPPH). Menurut Taylor (1992), yang dimaksud dengan *Attention Deficit Hiperaktivitas Disorder (ADHD)* atau *Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas (GPPH)* adalah pola

perilaku tidak mau diam, tidak menaruh perhatian dan sifatnya impulsif (semaunya sendiri) (Marlina, 2007:2). Hiperaktivitas juga mengacu pada ketidakmampuan mengendalikan diri, seperti mengambil keputusan atau kesimpulan tanpa memikirkan akibat-akibat yang mungkin timbul, dan sering menyebabkan pelakunya terkena hukuman atau mengalami kecelakaan.

Dengan segala kekurangannya, siswa ADHD bisa menguasai salah satu mata pelajaran dengan baik lebih baik dari siswa normal. Seperti yang terjadi pada (Fd) 11 tahun siswa penderita ADHD. Siswa tersebut tidak dimasukkan ke sekolah khusus, tapi dimasukkan ke sekolah regular, dan ditempatkan di kelas regular. Dalam pembelajaran di kelasnya Siswa (Fd) tidak dapat memperoleh hasil yang bagus di beberapa mata pelajaran yang diterimanya namun memiliki nilai yang bagus di mata pelajaran pendidikan jasmani dan kesehatan (penjaskes). Setelah bertanya ke gurunya siswa ternyata melakukan *learning style* (gaya belajar) yang berbeda saat mengikuti pelajaran penjaskes.

Pada umumnya siswa ADHD ditempatkan di sekolah khusus bagi anak berkebutuhan khusus. Namun karena ditempatkan di sekolah regular siswa ADHD harus berusaha lebih keras agar dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan sekolahnya. Tentunya *learning style* pun harus disesuaikan dengan kondisi di lingkungannya bersekolah. Berdasarkan hal tersebut. Peneliti merasa perlu untuk mengetahui *learning style* (gaya belajar) siswa ADHD pada pelajaran pendidikan jasmani dan kesehatan Di SD Negeri II Tomohon.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kualitatif. Analisis data bersifat induktif/kualitatif, dan hasil penelitian ini lebih menekankan makna daripada generalisasi. Rancangan yang digunakan dalam penelitian ini adalah rancangan penelitian studi kasus. Studi kasus adalah sebuah eksplorasi dari “suatu sistem yang terikat” atau “suatu kasus/beragam kasus” yang dari waktu ke waktu melalui pengumpulan data yang mendalam serta melibatkan berbagai sumber informasi yang “kaya” dalam suatu konteks (Creswell, 2007).

Subjek dalam penelitian ini adalah rakhmat siswa penderita ADHD di SD Negeri II Tomohon. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan cara : (1) Wawancara, kegiatan ini melalui proses memperoleh keterangan untuk tujuan penelitian dengan cara tanya jawab sambil bertatap muka antara si penanya atau pewawancara dengan si penjawab atau responden dengan menggunakan alat yang dinamakan interview guide (panduan wawancara), (2) Observasi, pengumpul data yang dilakukan dengan cara mengamati dan mencatat secara sistematis gejala-gejala yang diselidiki

Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah Model Miles dan Huberman yaitu teknik analisis selama dilapangan (Sugiyono, 2013). Analisis data dalam penelitian kualitatif, dilakukan pada saat pengumpulan data berlangsung, dan setelah selesai pengumpulan data dalam waktu tertentu. Pada saat wawancara, peneliti sudah melakukan analisis terhadap jawaban yang diwawancarai. Bila jawaban yang diwawancarai setelah dianalisis terasa belum memuaskan, maka peneliti akan melanjutkan pertanyaan lagi, sampai tahap tertentu, diperoleh data yang dianggap kredibel.

HASIL DAN PEMBAHASAN PENELITIAN

Hasil Penelitian

Dengan mampu meniru apa yang dilakukan guru dan temannya, *learning Style* yang dilakukan Fd adalah kinesthetic *learning style* (gaya belajar kinestetik). Dalam gaya belajar kinestetik lebih banyak menekankan dalam melakukan gerakan daripada mendengarkan ataupun memperhatikan. gaya belajar kinestetik sangat cocok bagi Fd karena dia dapat melakukan hal yang diinginkannya semauanya.

Gaya belajar kinestetik adalah gaya belajar yang cenderung memanfaatkan gerak fisik atau praktik langsung. Orang yang belajar dengan gaya kinestetik cenderung lebih baik dengan bergerak atau menyentuh benda-benda secara langsung daripada melihat atau mendengar. Mereka lebih suka mengekspresikan perasaan secara fisik dan mencoba hal-hal baru dengan cara mempraktikkannya.

Fd melakukan gerakan lebih banyak daripada melihat atau mendengar. Didalam kelas Rakhmat hanya duduk diam dan mencoba memperhatikan apa yang dijelaskan gurunya. Sehingga dia kurang dapat menyerap pelajaran yang diajarkan gurunya. Berbeda dengan pelajaran pendidikan jasmani dan kesehatan yang lebih banyak melakukan praktik daripada duduk diam di dalam kelas. Rakhmat kelihatan lebih bisa merespon yang diminta gurunya. Respon yang ditunjukkan adalah meniru gerakan yang dilakukan gurunya di pelajaran tersebut. Selain mampu meniru gerakan gurunya, subjek sebenarnya sudah hafal dengan beberapa gerakan tersebut. Karena gerakan tersebut dianggap penting subjek dapat menghafalnya, dengan cara melakukan repetisi pada gerakan tersebut.

Subjek mampu menulis dengan sangat baik, tulisannya pun sangat bagus. Bahkan wali kelasnya sempat memuji tulisannya yang bagus itu. Subjek memiliki sentuhan yang bagus dalam menulis, namun sepertinya subjek kurang bisa memanfaatkannya. Karena kurang bisa memusatkan perhatiannya.

Pembahasan

Anak yang mempunyai gaya belajar kinestetik belajar melalui bergerak, menyentuh, dan melakukan. Anak seperti ini sulit untuk duduk diam berjam-jam karena keinginan mereka untuk beraktifitas dan eksplorasi sangatlah kuat. Siswa yang bergaya belajar ini belajarnya melalui gerak dan sentuhan.

Ciri-ciri gaya belajar kinestetik :

- Berbicara perlahan
- Penampilan rapi
- Tidak terlalu mudah terganggu dengan situasi keributan
- Belajar melalui manipulasi dan praktek
- Menghafal dengan cara berjalan dan melihat
- Menggunakan jari sebagai petunjuk ketika membaca
- Menyukai permainan yang menyibukkan
- Tidak dapat mengingat geografi, kecuali jika mereka memang pernah berada di tempat itu

Dengan memiliki *learning style* yang berbeda dari siswa lain. Siswa dengan gaya belajar kinestetik harus menyesuaikan diri sebisa mungkin. Karena umumnya pembelajaran yang terjadi di kelas lebih memaksimalkan kemampuan bagi siswa dengan *audiolearning style* (gaya belajar auditorial) dan *visual learning style* (gaya belajar visual). Karena biasanya guru di sekolah mengajar dengan menjelaskan materi di depan kelas dan mengandalkan tugas yang diberikan sebagai tolak ukur prestasi siswa.

M. Joko Susilo (2009: 94) mengatakan sebagai berikut : “gaya belajar adalah cara yang cenderung dipilih seorang untuk menerima informasi dari lingkungan dan memperoleh informasi tersebut”. Sedangkan Bobbi Deporter dan Mike Hernacki (2010:112) mengemukakan bahwa gaya belajar adalah kombinasi bagaimana anda menyerap, dan kemudian mengatur serta mengelola informasi. Senada dengan yang diungkapkan oleh Munif Chatib (2009:136) bahwa gaya belajar adalah cara informasi masuk kedalam otak melalui indra yang kita miliki.

Menurut Nasution (2011) gaya belajar atau “*learning style*” siswa yaitu cara siswa bereaksi dan menggunakan perangsang – perangsang yang diterima dalam proses belajar.

Menurut Deporter dan Hernacki (2011) gaya belajar merupakan suatu kombinasi dari bagaimana seseorang menyerap, dan kemudian mengatur serta mengolah informasi. Gaya belajar bukan hanya berupa aspek ketika menghadapi informasi, melihat, mendengar, menulis dan berkata. Tetapi juga aspek pemrosesan informasi sekunsial, analitik, global atau otak kiri–otak kanan, aspek lain adalah ketika merespon sesuatu atas lingkungan belajar (diserap secara abstrak dan konkret).

Pencapaian yang didapatkan Fd cenderung tinggi pada mata pelajaran pendidikan jasmani dan kesehatan yang dimana nilainya bisa mencapai angka 89. Dibandingkan pelajaran lain yang hanya mendapatkan nilai rata – rata. Dia melakukan banyak repetisi di rumahnya agar dapat bisa melakukan gerakan tersebut nantinya. Walaupun dia melupakan beberapa gerakan, dia bisa meniru apa yang dilakukan temannya. Guru pendidikan jasmani dan kesehatan pun pernah memujinya dengan apa yang dilakukannya. Pujian tersebut membuat dia semakin menyukai pendidikan jasmani dan kesehatan juga guru yang mengajarnya. Dengan mendapat nilai 89 di mata pelajaran pendidikan jasmani dan kesehatan membuatnya merasa lebih percaya diri walaupun nilai yang lain tidak sememuaskan nilai ini. Dengan nilai ini setidaknya dia dapat bersaing di salah satu mata pelajaran, yang membuat dia tidak merasa punya keistimewaan di salah satu mata pelajaran. Nilai yang cenderung tinggi yaitu 89 juga membuatnya mempunyai sesuatu yang digunakan untuk di sombongkan pada teman-temannya, yang mendapat nilai kurang dari 89.

KESIMPULAN

Learning style setiap orang pasti berbeda-beda. Tidak ada seorang pun yang menyukai jika *learning style* yang dirasa cocok digantikan dengan *learning style* berbeda yang membuatnya merasa tidak nyaman. Ketika dipaksakan mengikuti *learning style* yang tidak cocok tentu saja hasil yang diperoleh tidak sebaik hasil dari *learning style* yang cocok. Willing (1988) mendefinisikan *learning style* sebagai kebiasaan belajar yang disenangi oleh pembelajar. Tentu saja *learning style* tersebut berlaku bagi siswa normal dan siswa penderita

ADHD. Siswa penderita ADHD juga memiliki *learning style* tersendiri. Dalam penelitian ini Rakhmat melakukangaya belajar kinestetik. Anak bertipe kinestetik adalah Anak belajar melalui bergerak, menyentuh, dan melakukan. Anak seperti ini sulit untuk duduk diam berjam-jam karena keinginan mereka untuk beraktifitas dan eksplorasi sangatlah kuat. Siswa yang bergaya belajar ini belajarnya melalui gerak dan sentuhan. Dalam pelajaran pendidikan jasmani dan kesehatan rakhmat dapat melakukangaya belajar yang nyaman baginya yaitulangsung mempraktikkan pembelajaran yang harus dilakukan, yang membuatnya mendapatkan nilai yang tinggi di pelajaran itu dan nilai tersebut dapat digunakan sebagai tolak ukur prestasinya.

SARAN

Saran yang bisa dikemukakan peneliti :

1. Bagi Siswa : Agar dapat menemukan *learning style* yang cocok bagi diri sendiri. Agar prestasi yang didapatkan lebih maksimal.
2. Bagi Guru : Membuat lebih banyak variasi dalam mengajar, sehingga jika ada siswa yang memiliki *learning style* yang tidak cocok. Bisa diatasi dengan variasi mengajar yang berbeda, yang membuat semua siswa bisa mendapatkan pembelajaran secara maksimal.

DAFTAR PUSTAKA

- Baihaqi dan Sugiartamin. 2006. Memahami dan Membantu Anak ADHD. Bandung:PT Rafika Aditama.
- Dapa. Aldjon. 2019. Sistem Sosial Anak Berkebutuhan Khusus. Ombak : Jogjakarta
- DePorter, Bobbi. 2004. *Quantum Learning – Membiasakan belajar nyaman dan menyenangkan*. Alih Bahasa: Abdurrahman, A. Bandung: Kaifa.
- De Porter, Bobbi dan Hernacki, Mike. 2007. *Quantum Learning*. Jakarta: Kaifa
- Kolb, D.A. 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Joko Susilo, M. 2009. Sukses dengan gaya belajar. Yogyakarta : Pinus 170
- Moleong, Lexy J. 2007. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Penerbit PT Remaja Rosdakarya Offset.
- Mulyana, Deddy. 2004. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Munif, Chatib. 2009. *Sekolahnya Manusia*. Jakarta : Mizan
- Nazir, Muhammad. 1988. Metode Penelitian. Jakarta : Ghalia Indonesia
- Paternotte, Arga & Buitelaar, Jan. 2010. ADHD – *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas): Tanda-tanda, diagnosis,terapi, serta penanganannya di rumah dan di sekolah. Penerbit Prenada Media, Jakarta.
- Sugiyono. 2013. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: ALFABETA.
- Winkel, W.S. 2009. Psikologi Pengajaran. Yogyakarta : Media Abadi.
- Zaviera, Ferdinand. 2007. Anak Hiperaktif : Cara Cerdas Menghadapi Anak hiperaktif dan gangguan Konsentrasi. Penerbit : Ar-ruzz Media, Yogyakarta.

MODEL PEMBELAJARAN DIFERENSIASI DAN URGENSINYA BAGI MAHASISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DI UNIMA MANADO

Aldjon Nixon Dapa¹, Selpius Kandou², Femmy Siwi³, Usman Dujo⁴

¹²³⁴Dosen Program Studi Pendidikan Khusus
FIP Unima Manado

Email: aldjondapa@unima.ac.id

Abstrak

Pembelajaran terdiferensiasi adalah suatu proses pendekatan pembelajaran untuk mahasiswa-mahasiswa dengan kemampuan yang berbeda dalam kelas yang sama. Maksud dari pembelajaran terdiferensiasi adalah memaksimalkan pertumbuhan/kemajuan setiap mahasiswa dan keberhasilan individu melalui penyesuaian setiap mahasiswa (dari mana ia atau dia), dan bantuan dalam proses belajar. Menjadi sangat urgen bagi mahasiswa berkebutuhan khusus, untuk dapat dilayani sesuai kapasitasnya. Jika perguruan tinggi seperti Universitas Negeri Manado, mampu melaksanakannya, maka akan memberi pengaruh terhadap optimalisasi dan eksistensi layanan pembelajaran yang inklusif bagi mahasiswa berkebutuhan khusus di Universitas Negeri Manado, akan terus terlaksana dengan baik.

Kata Kunci: Pembelajaran Terdiferensiasi; Mahasiswa Berkebutuhan Khusus.

PENDAHULUAN

Sesuai dengan Permenristek Dikti Nomor 46 Tahun 2017 tentang Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus di Perguruan Tinggi, antara lain ditegaskan bahwa penyelenggaraan pendidikan khusus di perguruan tinggi bertujuan untuk meningkatkan mutu layanan pendidikan bagi mahasiswa berkebutuhan khusus. Mahasiswa berkebutuhan khusus atau Penyandang berkebutuhan khusus (*persons with disabilities*) adalah mereka yang mengalami gangguan/hambatan dalam melaksanakan aktivitas tertentu sehingga mereka membutuhkan alat bantu khusus, modifikasi lingkungan atau teknik-teknik alternatif yang tepat agar mereka dapat mengikuti pembelajaran secara optimal sehingga kelak mereka dapat berpartisipasi secara penuh dan produktif dalam kehidupan bermasyarakat. Terdapat banyak penyandang berkebutuhan khusus yang memiliki potensi akademik dan motivasi yang tinggi untuk melanjutkan pendidikan sampai ke jenjang pendidikan tinggi. Mereka banyak yang berhasil meskipun harus melalui proses penyesuaian yang sangat berat. Beberapa di antara bahkan ada yang mampu menyelesaikan program pendidikan sampai di tingkat doktor.

Kesempatan bagi para penyandang kebutuhan khusus untuk mengikuti pendidikan di tingkat perguruan tinggi semakin terbuka luas dengan dikeluarkannya UU Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Dalam undang-undang tersebut ditegaskan pada pasal 10 Ayat a: Penyandang Disabilitas berhak mendapatkan pendidikan yang bermutu pada satuan pendidikan di semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan secara inklusif dan khusus.

Dalam pasal 18: Setiap Penyandang Disabilitas berhak atas aksesibilitas pada pasal 40 Ayat 1: Pemerintah dan Pemerintah Daerah wajib menyelenggarakan dan/atau memfasilitasi pendidikan untuk Penyandang Disabilitas di setiap jalur, jenis, dan jenjang pendidikan sesuai dengan kewenangannya. Berbagai regulasi diatas menunjukkan bahwa perhatian pemerintah terhadap penyandang disabilitas secara regulasi sudah sangat positif.

Kesiapan perguruan tinggi Indonesia untuk menerima dan mengelola pendidikan bagi mahasiswa berkebutuhan khusus telah dituangkan dalam Permen tersebut tentang Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus di Perguruan Tinggi. Dalam Permenristek Dikti tersebut antara lain diatur mengenai hak dan kewajiban mahasiswa berkebutuhan khusus, hak dan kewajiban perguruan tinggi serta tata kelola layanan akademik, administrasi dan kemahasiswaan bagi mahasiswa berkebutuhan khusus di Perguruan Tinggi.

Universitas Negeri Manado (Unima Manado), sebagai salah satu PTN yang telah menerima mahasiswa dari penyandang disabilitas, sejak tahun 1995. Lebih dari 40 (empat puluh) alumni mahasiswa berkebutuhan khusus tercatat telah berhasil menyelesaikan kuliah di program Sarjana Pendidikan Luar Biasa/Pendidikan Khusus di Universitas Negeri Manado, bahkan di program studi yang lain, namun belum teridentifikasi. Artinya Unima Manado, selalu menunjukkan komitmen yang kuat untuk akses Individu Berkebutuhan Khusus untuk menggecap pendidikan tinggi. Hal ini juga direspon baik oleh masyarakat, dimana semakin banyaknya animo masyarakat untuk mempercayakan putera/puterinya untuk kuliah di Unima Manado. Indikator lainnya adalah realitas dilapangan yang menunjukkan alumni dari Mahasiswa Berkebutuhan Khusus, yang mengalami berbagai jenis hambatan (tunanetra, tunarungu, tunadaksa dan lain-lain) dan saat ini mampu mandiri dan bekerja pada berbagai bidang terutama sebagai guru di berbagai daerah di Indonesia.

Namun disadari bahwa masalah dan tantangan belajar di perguruan tinggi bagi mahasiswa berkebutuhan khusus pasti lebih besar dibanding dengan kesulitan yang dihadapi mahasiswa biasa. Selain masih lemahnya pemahaman tentang pendidikan inklusif di seluruh program studi yang ada di Unima Manado, disadari pula terbatasnya unit layanan disabilitas di Unima Manado. Hal menyebabkan adalah belum semua dosen memahami karakteristik kebutuhan belajar mahasiswa berkebutuhan khusus.

Sejatinya dosen sebagai inovator pembelajaran di kelas dituntut untuk memiliki pengetahuan yang luas mengenai karakteristik dan permasalahan yang dialami oleh mahasiswanya. Para dosen dituntut tidak sekedar mengenal mahasiswa berkebutuhan khusus, karakteristik dan kebutuhan khususnya, akan tetapi juga dituntut mengembangkan inovasi dan kreativitas dalam pembelajaran mahasiswa berkebutuhan khusus sehingga mereka dapat mengikuti dan berhasil dalam memenuhi target pembelajaran yang ditetapkan oleh dosen.

Terdapat beberapa pendekatan, metode, dan model yang dapat digunakan untuk melayani pendidikan bagi mahasiswa Berkebutuhan Khusus, salah satunya adalah model pembelajaran terdifferensiasi (*differentiated instruction*). Pembelajaran terdifferensiasi adalah model pembelajaran yang memperhatikan karakteristik khusus mahasiswa dan difokuskan pada penentuan kesiapan mahasiswa, minat, gaya berfikir dan gaya belajarnya. Kemampuan mahasiswa, gaya berfikir, minat, dan gaya belajar yang mengarah/disesuaikan dengan diferensiasi pada penguasaan isi, proses, dan produk/hasil mendorong guru-guru untuk

mengubah gaya mengajar mereka yang seragam untuk semua mahasiswa di kelas. Melalui penyesuaian bahan yang akan diajarkan, mendorong berpikir kritis dalam proses pembelajarannya, dan memberikan berbagai macam kesempatan pada anak-anak kesulitan belajar untuk menunjukkan apa yang telah dipelajarinya, dengan model pembelajaran terdifferensiasi ini mahasiswa-mahasiswa yang mengalami kesulitan belajar akan memperoleh kesempatan untuk mencapai kesuksesan akademik di kelasnya. Atas dasar pemikiran di atas maka kami berkeinginan untuk mengimplementasi model pembelajaran terdifferensiasi bagi mahasiswa berkebutuhan khusus di beberapa mata kuliah di program studi Pendidikan Khusus FIP Unima .

RUMUSAN MASALAH

Dengan mempertimbangkan kondisi dan masalah nyata tersebut, maka disusunlah kajian ini sebagai momentum yang strategis untuk terus memperjuangkan dan menjaga komitmen Unima Manado sebagai Perguruan Tinggi yang Inklusif. Adapun yang menjadi rumusan masalah dari kajian ini adalah: Bagaimana Urgensi Model Pembelajaran Terdiferensiasi bagi Mahasiswa Berkebutuhan Khusus?

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Profil Pendidikan Khusus di Universitas Negeri Manado

Dalam lingkup Universitas Negeri Manado mengakomodir layanan Disabilitas melalui keberadaan Pusat Studi Gender dan Anak, yang merupakan salah satu Pusat Studi di Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat Unima. Pusat studi ini menghimpun dan mengembangkan penelitian dan pengabdian dosen tentang Disabilitas. Demikian pula keberadaan Laboratorium di Program Studi Pendidikan Khusus yang melayani kebutuhan belajar mahasiswa Disabilitas. Laboratorium ini menyediakan media pembelajaran dan alat bantu yang diperlukan mahasiswa disabilitas, Menyediakan pendampingan kepada peserta didik penyandang disabilitas untuk mendukung kelancaran proses pembelajaran, serta layanan konsultasi.

Tabel 1. Data Mahasiswa Disabilitas Universitas Negeri Manado

| No | Nama | NIM | Jenis Disabilitas | Program Studi |
|----|------------------------------|----------|-------------------|-------------------|
| 1 | Julio Valian Mamesah | 20103001 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 2 | Gerald Lovelly Loho | 20103002 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 3 | Melisa Rindi Pinontoan | 20103008 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 4 | Regita Lorensa Sual | 20103009 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 5 | Sofyan Kadir | 20103006 | Tunanetra | Pendidikan Khusus |
| 6 | Widia Wongkar | | Low Vison | Pendidikan Khusus |
| 7 | Rosario Silviana Katy Kellen | 20103005 | Tunadaksa | Pendidikan Khusus |
| 8 | Gratia Kumaat | 19103006 | Tunarungu | Pendidikan Khusus |
| 9 | Thessalonica M. Lorusa | 19103009 | Low Vision | Pendiikan Khusus |
| 10 | Syendra Soan Budiman | 19103013 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 11 | Juwita N. L Makalupa | 19103014 | Cerebral Palsy | Pendiikan Khusus |

| No | Nama | NIM | Jenis Disabilitas | Program Studi |
|----|---------------------------|----------|-------------------|------------------|
| 12 | Glen Iroth | 19103015 | Tunadaksa | Pendiikan Khusus |
| 13 | Revaldi Lausan | 19103016 | Low Vision | Pendiikan Khusus |
| 14 | Regina Melisa Sual | 18103016 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 15 | Riswan Mamonto | 18103020 | Tunadaksa | Pendiikan Khusus |
| 16 | Hanly Arther Yoas Guratji | 18103013 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 17 | Indrawan Soleman | 17103021 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 18 | Nofrits E. Pinontoan | 17103022 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 19 | Rusdi P. Bangun | 17103006 | Tunanetra | Pendiikan Khusus |
| 20 | Gabriela Tjajo | 17103024 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 21 | Yatrine C. Lago | 17103012 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 22 | Lisa Ngajow | 17103020 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |
| 23 | Vestinia Tampinongkol | 17103023 | Tunarungu | Pendiikan Khusus |

Dengan pengalaman sejak tahun 1995 sampai saat ini, pelayanan akademik untuk mahasiswa berkebutuhan khusus, tidak dapat diragukan lagi, karena telah mampu mengantar para mahasiswa tersebut menyelesaikan studinya dengan baik. Walaupun awal-awalnya hanya program studi Pendidikan Luar Biasa/Pendidikan Khusus, yang menerima mahasiswa berkebutuhan khusus, namun secara per lahan-lahan, program studi yang lain sudah mulai menerima mahasiswa berkebutuhan khusus.

Ragam jenis mahasiswa berkebutuhan khusus juga semakin banyak, antara lain tunanetra dan tunadaksa, kemudian berdasarkan perkembangan terkini saat ini justru mahasiswa tunarungu yang cukup mendominasi.

Tahun 2020, Unima juga dipercayakan oleh Direktorat Belmawa untuk melaksanakan Pengembangan Inovasi pembelajaran bagi Mahasiswa Berkebutuhan Khusus, dan mampu memberi dampak yang signifikan dimana terbangun persepsi positif secara kolektif Civitas Akademika Unima menjadi lebih serius dalam melayani Mahasiswa Berkebutuhan Khusus

Kemampuan dan Kesiapan Universitas Negeri Manado dalam merespon perubahan dan perkembangan teknologi tentunya akan memperkuat posisi Universitas Negeri Manado menjadi institusi pendidikan yang mampu mengakomodir kebutuhan belajar Mahasiswa Berkebutuhan Khusus dan menghasilkan output yang berkualitas.

2. Analisis Kebutuhan

Proses pembelajaran di seluruh perguruan tinggi di Indonesia selama pandemi Covid-19 ini beralih dalam jaringan (daring). Pembelajaran jarak jauh yang berlangsung selama ini pun tak luput dari kendala. Bagi mahasiswa berkebutuhan khusus kendala dapat terbagi menjadi kendala umum maupun khusus. Kendala umumnya dapat berupa koneksi jaringan, biaya internet maupun fasilitas untuk mengakses informasi. Sedangkan kendala khusus berangkat dari kebutuhan dan gaya belajar mahasiswa berkebutuhan khusus.

Pada pembelajaran yang selama ini berlangsung melalui media pertemuan daring memerlukan aksesibilitas lebih. Dengan kondisi kelas yang memiliki beragam jenis mahasiswa berkebutuhan khusus, maka sangat diperlukan strategi dan teknik yang

akomodatif dengan keberadaa mahasiswa yang ada. Artinya perlu ada kesadaran dan usaha dari dosen untuk dapat mengatur kelas perkuliahan yang inklusif. Dosen pun memiliki respons beragam terhadap mahasiswanya berkebutuhan khusus. Beberapa dosen dapat secara interaktif memenuhi kebutuhan mahasiswa. Namun ada pula beberapa yang belum menyadarinya. Budiyanto (2005:157) mengemukakan lima profil pembelajaran di kelas inklusif yaitu:

- a. Pendidikan inklusi menciptakan dan menjaga komonitas kelas yang hangat, menerima keanekaragaman dan menghargai perbedaan.
- b. Pendididkan inklusi berarti penerapan kurikulum yang multi level dan multi modalitas.
- c. Pendidikan inklusi berarti menyiapkan dan mendorong guru untuk mengajar secara interaktif.
- d. Pendidikan inklusi berarti menyediakan dorongan bagi guru dan kelasnya secara terus menerus dan penghapusan hambatan yang berkaitan dengan isolasi profesi.
- e. Pendidikan inklusi berarti melibatkan orang tua secara bermakna dalam proses perencanaan. (Fitria, R. , 2012: 90-101)

Mahasiswa berkebutuhan khusus yang mengalami kesulitan belajar dalam hal pembelajaran dan pelayanan pendidikan tentulah tidak sama dengan mahasiswa yang normal. Dalam hal ini baik dosen maupun pihak program studi harus memberikan pelayanan pendidikan yang khusus baik dalam hal strategi, metode pembelajaran, penggunaan media, serta peranan dosen dalam kegiatan pembelajaran dan sebagainya yang dapat mendukung peningkatan hasil belajar mahasiswa disabilitas.

3. Prinsip Dasar Pembelajaran Terdiferensiasi (*Differentiated Instruction*)

Diferensiasi (*Differentiation*) adalah suatu pandangan yang memungkinkan pendidik merencanakan strategi dalam rangka mengakomodasi kebutuhan mahasiswa-mahasiswa yang berbeda di dalam kelas untuk mencapai tujuan tertentu. Diferensiasi bukan merupakan alat, tetapi suatu sistem yang diyakini pendidik yang meliputi/merangkul kebutuhan-kebutuhan unik pada setiap pemelajar.

Menurut Gayle H. Gregory dan Carolyn Chapman (2007:2) pandangan atau pilosofi yang mendukung keyakinan diferensiasi ini adalah bahwa:

- a. Semua mahasiswa pada dasarnya memiliki kekuatan dalam bidang-bidang tertentu.
- b. Semua mahasiswa memiliki bidang yang butuh untuk dikuatkan
- c. Setiap otak mahasiswa adalah unik seperti suatu sidik jari (*fingerprint*)
- d. Tidak pernah ada kata terlambat untuk belajar
- e. Ketika memulai suatu topik yang baru, mahasiswa membawa dasar pengetahuan mereka sebelumnya dan pengalaman dalam belajar.
- f. Emosi, perasaan, dan sikap berpengaruh pada belajar
- g. Semua mahasiswa dapat belajar.
- h. Mahasiswa-mahasiswa belajar dengan cara yang berbeda-beda pada waktu yang berbeda-beda pula.

Dengan menggunakan strategi diferensiasi dan kegiatan yang disesuaikan dengan

kebutuhan setiap mahasiswa para pendidik mengimplementasikan pilosofi di atas dalam kegiatan pembelajarannya yang disesuaikan dengan tingkatan kelas dan bidang isi yang diajarkan. Pembelajaran terdiferensiasi (*Differentiated instruction*) bukanlah sesuatu yang baru, tetapi suatu model pembelajaran yang memerlukan suatu kesadaran yang lebih sungguh-sungguh dalam usaha menganalisis data yang ada atau data yang didapat dan membuat keputusan tentang apa yang harus dikerjakan dan apa yang dibutuhkan untuk disesuaikan. Apa semestinya yang harus dikerjakan. Membuang latihan-latihan yang tidak diperlukan. Mengubah apa yang dibutuhkan untuk diubah.

Model pembelajaran terdiferensiasi didasarkan pada pendekatan pengajaran yang berpusat pada mahasiswa (student centered) dan memfokuskan pada kesiapan mahasiswa, minat, dan gaya belajar. Melalui model pembelajaran ini guru dituntut untuk melakukan modifikasi pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan mahasiswa, dalam hal ini adalah mahasiswa yang mengalami kesulitan belajar.

Tomlinson (1999) mengemukakan bahwa tidak ada satu cara yang terbaik untuk menciptakan suatu pembelajaran terdiferensiasi yang efektif di kelas, tetapi tergantung pada keahlian guru dalam merespon pembelajaran yang disesuaikan dengan gaya belajar mahasiswa berkesulitan belajar sebagaimana yang disesuaikan dengan kebutuhan anak berkesulitan belajar. Sewaktu-waktu semua mahasiswa akan bekerja pada tugas yang sama dengan kriteria penilaian yang berbeda, sewaktu-waktu juga mahasiswa-mahasiswa bekerja dalam tugas yang berbeda dengan fokus pada konsep yang sama.

Gregory dan Chapman mengutip pendapat Carol Ann Tomlinson yang mengemukakan bahwa isi, proses, dan produk adalah sebagai hal/sesuatu yang harus didiferensiasi pada model pembelajaran terdiferensiasi. Isi adalah apa yang diajarkan. Sedangkan proses adalah cara-cara mahasiswa mengartikan, menyesuaikan, menemukan caranya tersendiri dalam mempelajari sesuatu. Produk adalah menunjukkan penafsiran pribadi mahasiswa dan apa yang mereka telah ketahui. Pembelajaran terdiferensiasi (*differentiated instruction*) memberikan bermacam pilihan keberhasilan pencapaian tujuan tertentu. Guru-guru dapat melakukan suatu diferensiasi secara strategi dan efektivitas pada isi, alat-alat asesmen, tugas-tugas yang harus dilakukan, dan strategi pembelajaran.

Diferensiasi pada isi

Salah satu cara diferensiasi adalah melakukan diferensiasi pada isi yang disesuaikan dengan kebutuhan mahasiswa yang beragam. Materi pelajaran yang akan diajarkan pada mahasiswa disesuaikan dengan kebutuhan-kebutuhan tertentu pada mahasiswa. Informasi yang akan diajarkan dan sumber-sumber yang terbaik dipilih untuk diajarkan pada mahasiswa diimplementasikan melalui penggunaan cara yang berbeda. Penggunaan bahan-bahan pembelajaran yang bervariasi, pemberian pilihan-pilihan pada bahan yang akan dipelajari menjadi acuan dalam diferensiasi.

Diferensiasi pada isi mengarah kepada tingkat kesulitan materi yang diajarkan pada anak-anak berkesulitan belajar dan jumlah tugas yang diberikan pada masing-masing kelompok mahasiswa sesuai dengan kemampuan anak-anak berkesulitan belajar.

Diferensiasi alat-alat asesmen

Diferensiasi alat-alat asesmen biasanya dilakukan oleh guru selama dan sesudah pembelajaran. Yang terpenting dalam kegiatan ini adalah menilai pengetahuan dan minat utama mahasiswa dalam belajar. Memahami apa yang diketahui oleh mahasiswa tentang topik-topik yang akan datang/ yang akan diajarkan adalah suatu hal yang sangat penting untuk merencanakan kualitas pembelajaran dan pengalaman yang akan dimunculkan. Dalam prosesnya alat-alat asesmen formal dan informal dapat digunakan secara bersamaan.

Diferensiasi tugas-tugas yang harus dilaksanakan

Mahasiswa-mahasiswa mempertunjukkan pengetahuan mereka dalam berbagai/banyak cara yang berbeda. Memberikan beragam kesempatan dan pilihan-pilihan untuk mahasiswa untuk menunjukkan apa yang mereka tahu. Misalnya mahasiswa dapat memilih bagaimana menunjukkan pengetahuan mereka melalui penciptaan suatu alat, melalui laporan secara oral, atau ditengah-tengah pengalaman yang menarik hati.

Diferensiasi strategi pembelajaran

Dilakukan ketika guru-guru menerapkan strategi dan kegiatan pembelajaran yang berbeda-beda/bermacam-macam, memberi peluang pada mahasiswa untuk lebih mempelajari isi dan informasi dan mereka juga dapat mengembangkan keterampilan-keterampilan yang diperlukan. Dengan mengacu pada kecerdasan yang beragam dan gaya belajar, guru-guru dapat memberikan jalan yang dapat membantu mahasiswa memilih ketika mereka bekerja dengan mengacu pada bidang yang dikuasai dan ketika bekerja dengan bidang yang masih butuh untuk dikuatkan.

Pembelajaran terdiferensiasi harus memberikan tantangan pada semua mahasiswa dan perangsang/pendorong penerapan cara-cara baru bagi mereka. Akan tetapi guru-guru perlu menggabungkan berbagai macam teknik mengajar atau strategi pendidikan yang memberikan mahasiswa berbagai kesempatan yang diperlukan dalam proses belajar. Melalui pembelajaran terdiferensiasi dapat mengenal atau menghargai latar belakang pengetahuan mahasiswa yang beragam, kesiapan, bahasa, pilihan-pilihan dalam belajar, minat, dan memberi reaksi secara bergantian (interaksi yang aktif antara guru dan mahasiswa serta mahasiswa dengan mahasiswa).

Pembelajaran terdiferensiasi adalah suatu proses pendekatan pembelajaran untuk mahasiswa-mahasiswa dengan kemampuan yang berbeda dalam kelas yang sama. Maksud dari pembelajaran terdiferensiasi adalah memaksimalkan pertumbuhan/kemajuan setiap mahasiswa dan keberhasilan individu melalui penyesuaian setiap mahasiswa (dari mana ia atau dia), dan bantuan dalam proses belajar.

KESIMPULAN

Adapun yang menjadi kesimpulan dari kajian ini adalah :

- a. Model pembelajaran terdiferensiasi akan mampu meningkatkan kompetensi Dosen dalam melayani pembelajaran bagi mahasiswa berkebutuhan khusus

- b. Model pembelajaran terdiferensiasi akan dapat Memfasilitasi kesulitan belajar Mahasiswa Berkebutuhan khusus
- c. Model pembelajaran terdiferensiasi akan mampu Menyediakan media daring sebagai media pembelajaran selama masa pandemi pembelajaran bagi mahasiswa berkebutuhan khusus

Dengan demikian menjadi sangat urgen bagi mahasiswa berkebutuhan khusus, untuk dapat dilayani sesuai kapasitasnya. Dan jika mampu dilaksanakan di Universitas Negeri Manado, maka akan memberi pengaruh terhadap optimalisasi dan eksistensi layanan pembelajaran yang inklusif bagi mahasiswa berkebutuhan khusus di Universitas Negeri Manado, akan terus terlaksana dengan baik.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdurrahman, M. *Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar (cet. kedua)*. Jakarta: Depdikbud dan PT Rineka Cipta. 2003
- Dapa, Aldjon. *Sistem Sosial Anak Berkebutuhan Khusus*. Penerbit : Ombak. Jogjakarta. 2019
- Iskandarwassid & Sunendar. *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung : Remaja Rosda Karya. 2008
- Lerner-Janet, W. *Learning Disablities: Theories, Diagnosis and Teaching Strategis (Fifth ed.)*. Boston USA: Houghton Mifflin Company. 1989
- Mercer-Cecil, D. and Mercer-Ann, R . *Teaching Students With Learning Problems (third ed.)*. Ohio USA: Merril Publishing Company A Bell & Howell Company. 1989
- Johnsen , B. & Skjorten, M., 2001. *Education-Special Needs Education. An Introduction*. Oslo : unipub forlag
- Mangunsong, Frida. 1998. *Psikologi dan Pendidikan Luar Biasa*. Jakarta : LP3ES UI
- Somad, P . “*Bimbingan Membaca Bagi Siswa Berkesulitan Membaca*”. Jurnal Jassi Anakku. 1. (1), 38-51. 2002
- Delphie, B. *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus: Dalam Setting Pendidikan Inklusi*. Bandung: PT Refika Aditama. 2006
- Suyatno. *Teknik Pembelajaran Bahasa dan Sastra*. Surabaya : Penerbit SIC. 2004
- Shodiq, M. *Pendidikan Bagi Anak berkesulitan belajar membaca*. Jakarta: Dirjen Dikti Depdikbud PPTA. 1996
- Suherman, Y. *Adaptasi Pembelajaran Siswa Berkesulitan Belajar*. Bandung: Rizqi Press. 2005
- Sunardi dan Sugiarmn, M . *Identifikasi Karakteristik Perilaku Belajar Akademik Siswa Learning Disablities*. Laporan Penelitian Dirjen Dikti Depdikbud Jakarta: tidak diterbitkan. 2001
- Wardani, I.G.A.K., Hernawati, T., Astaty. *Pengantar Pendidikan Luar Biasa*. Jakarta: Universitas Terbuka. 2007

PENGARUH PENGGUNAAN SISTEM KOMUNIKASI ALTERNATIF *I-TALK* UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN KOMUNIKASI NON VERBAL ANAK *CEREBRAL PALSY*

Eka Yuli Astuti¹, Cici Casmini Septiyani², Yoga Budhi Santoso³, Dwi Endah Pertiwi⁴

^{1,2,3,4}Universitas Islam Nusantara

Email: ekaayst@gmail.com

Abstrak

Anak *Cerebral Palsy* memiliki beragam kesulitan dalam mobilitas serta aspek perkembangan lainnya termasuk dalam berinteraksi sosial dan berkomunikasi. Kesulitan dalam berkomunikasi mencakup komunikasi verbal dan non-verbal. Anak cerebral palsy yang belum dapat melakukan komunikasi verbal maka dapat berkomunikasi dengan menggunakan komunikasi alternatif secara non verbal. Sistem komunikasi alternatif *i-talk* merupakan sistem komunikasi dengan bantuan yang menggabungkan antara high tech communication systems dengan low tech communication systems Tujuan dari dilakukannya penelitian ini yaitu untuk mengetahui pengaruh penggunaan sistem komunikasi alternatif *I-Talk* dalam meningkatkan komunikasi non verbal anak dengan cerebral palsy. Metode penelitian yang digunakan yaitu pendekatan kuantitatif dengan metode *Single Subject Research* (SSR). Subjek yang terlibat dalam penelitian ini, yakni seorang anak dengan cerebral palsy di Bandung Barat. Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat peningkatan keterampilan komunikasi anak cerebral palsy setelah menggunakan sistem komunikasi alternatif *I-Talk* dalam mengkomunikasikan kebutuhan dasar subjek kepada lingkungan terdekatnya dalam aktivitas sehari-hari yang meliputi kegiatan makan dan minum, tidur, kebutuhan ke kamar mandi, dan kegiatan lainnya yang membutuhkan bantuan.

Kata Kunci: anak *cerebral palsy*; sistem komunikasi alternatif *I-Talk*; komunikasi non-verbal.

PENDAHULUAN

Anak dengan cerebral palsy banyak yang mengalami kesulitan dalam berbicara yang berdampak pada kemampuannya dalam berkomunikasi. Anak-anak dengan cerebral palsy bilateral merupakan tipe cerebral palsy yang sering mengalami masalah komunikasi yang diakibatkan oleh masalah pada motoric bicara dan masalah intelektual (Cockerill et.al, 2013). Cerebral palsy (CP) berasal dari kata cerebral atau *cerebrum* yang berarti otak, dan *palsy* yang berarti kekakuan. Dengan demikian, cerebral palsy merupakan gangguan yang terjadi pada otak yang mengakibatkan kekakuan. (Soeharso, dalam Abdul Salim : 2007). Akibat dari adanya kerusakan otak tersebut, anak dengan *Cerebral Palsy* (CP) mengalami hambatan pada aspek motoriknya, tetapi terkadang disertai pula dengan gangguan penyerta seperti gangguan emosi, bicara, kecerdasan, maupun sensorik. (Efendi, 2006).

Bicara merupakan ekspresi bahasa yang mengacu pada symbol verbal (Kuntarto, 1999).

Symbol verbal yang merupakan ekspresi dari bahasa ini dijadikan sebagai alat komunikasi utama oleh setiap individu dengan tersampaikan secara efektif kepada komunikan sebagai penerima informasi. Selain untuk berkomunikasi, bahasa melalui bicara dapat digunakan oleh individu sebagai alat untuk beradaptasi dengan lingkungannya yang individu lainnya. Dengan bicara informasi dari komunikator dapat dilakukan dengan bertukar gagasan pikiran dan juga emosi (Kuntarto, 2013).

Terdapat 70 persen anak *cerebral palsy* mengalami gangguan bicara, Reynold Janzen (2007). (Dewi, N. H. F., Assjari, M., & Tjasmini, M., 2019), menyatakan, dengan adanya kerusakan pada otak, hal ini dapat mempengaruhi beberapa perkembangan individu, salah satu diantaranya yaitu perkembangan bahasa serta komunikasi, terlebih mengenai komunikasi verbal yang melibatkan bahasa melalui bicara. Hal ini dikarenakan karena adanya otot-otot yang mengalami kelainan pada organ bicara. Pada organ bicara tersebut, terdapat otot bicara yang mengalami kekakuan ataupun kelumpuhan, seperti lidah, bibir dan juga rahang bawah yang mengakibatkan ketidak jelasan dalam artikulasi setiap kata yang terucap. Bagian Brocca yang menjadi pusat bahasa, ketika terganggu menyebabkan kesulitan memahami bahasa, terlebih jika otot-otot bicara turut serta, hal ini akan menjadi lebih kompleks yang menyebabkan anak kesulitan dalam berkomunikasi, Mimin Tjasmini (2014).

(Dewi, N. H. F., Assjari, M., & Tjasmini, M., 2019), hasil penelitian yang dilakukannya, menyatakan bahwa sistem komunikasi alternative *i-talk* dapat meningkatkan komunikasi subjek. Yunita Sri Hartani (2019), hasil analisis data menunjukkan adanya peningkatan kemampuan komunikasi verbal subjek setelah menggunakan aplikasi *Say It*, kecenderungan pengulangan dalam mengucapkan kata berulang yang semula tiga sampai lima kali menjadi satu kali. Anisa Nurhasanah (2018), penelitian ini menunjukkan bahwa sistem komunikasi alternatif dan augmentatif jenis aided berpengaruh pada peningkatan keterampilan komunikasi pada subjek penelitian. Safrina (2012), penggunaan notebook dapat mengoptimalkan komunikasi anak cerebral palsy. Beberapa metode dan media yang sudah digunakan tersebut, memberikan hasil positif, terhadap peningkatan komunikasi bagi anak cerebral palsy.

Hasil observasi peneliti di desa Cugugur girang, Kabupaten Bandung Barat terdapat dua orang anak laki-laki dengan hambatan cerebral palsy tipe campuran (*spastik* dan *athetoid*) yang mana memiliki hambatan dalam komunikasi. Kondisi subjek saat ini, sudah mampu memahami bahasa reseptif, yang mana subjek mampu memahami apa yang diucapkan oleh oranglain, namun sendirinya kesulitan dalam mengutarakan pendapat ataupun keinginan. Ketika subjek menginginkan sesuatu, subjek hanya menunjuk objek ataupun dengan menangis Seringkali ketika subjek menunjuk sesuatu dan berusaha mengeluarkan suara, orangtua atau keluarganya tidak mengerti apa yang dimaksud.

Sevcik & Ronski (2012), menyatakan bahwa *Augmentative and Alternative Communication* (AAC) merupakan bagian klinis yang berupaya untuk meringankan (baik sementara atau permanen) pada individu yang memiliki gangguan komunikasi ekspresif (yakni bicara yang parah dan menulis). Sedangkan menurut Kangas & Lloyd dalam Smith (2006), menyatakan bahwa AAC merupakan sarana individu yang memiliki hambatan dalam berbahasa dan bicara supaya dapat berkomunikasi dengan individu lainnya. Hegde (1996),

telah mengatakan bahwasanya beberapa komunikasi *augmentative* mungkin saja dapat dihasilkan secara otomatis termasuk berbagai pengertian dari beberapa komunikasi, dengan AAC yang merupakan metode komunikasi segingga dapat meningkatkan dan memperluas keterbatasan alat bicara dan berkomunikasi dengan cara non-verbal. Kemudian dipertegas oleh Beukelman, Hux, Dietz, Mc Kelvey & Weissling (2015), media yang dapat digunakan dapat berupa alat elektronik, papan alphabet, *flash card* yang berisi gambar kebutuhan dasar, alat tulis, stimulus visual, berbagai kata sederhana, bahan yang berisi tulisan atau gambar yang dapat ditunjuk individu untuk memudahkan komunikasi.

Penelitian yang dilakukan oleh Nurul Huda pada tahun 2019 merancang sebuah sistem komunikasi alternatif yang mengikuti aturan yang berlaku pada AAC yang dinamakan *I-Talk*. Sistem komunikasi *alternative i-talk* merupakan salah satu alat komunikasi yang diadopsi dari AAC untuk anak *cerebral palsy* yang memiliki hambatan komunikasi. Dirancang berdasarkan hasil observasi dan asesmen, hal ini merupakan aturan dalam AAC. Sistem komunikasi *alternative i-talk* pula menggunakan komunikasi dengan bantuan yang menggabungkan antara *hight tech communication systems* dengan *low tech communication systems*. Sistem komunikasi *alternative i-talk* digunakan sebagai media komunikasi yang dapat mempermudah seseorang untuk saling bertukar informasi tanpa menggunakan bahasa verbal.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kuantitatif yang spesifikasinya sistematis, terencana dan terstruktur sejak awal (Sugiyono, 2013:13) dengan metode eksperimen yaitu metode penelitian yang digunakan untuk menguji dampak suatu treatment (intervensi) terhadap hasil penelitian (Sunanto 2005:29). Desain penelitian yang digunakan yaitu desain subjek tunggal (*single subject research*). . Subjek dalam penelitian ini adalah subjek A dengan hambatan *cerebral palsy* yang memiliki keterbatasan dalam melakukan komunikasi non-verbal. Metode pengumpulan data yang digunakan adalah observasi. Analisis data menggunakan statistik analisis deskriptif untuk memperoleh gambaran secara jelas pengaruh penggunaan sistem komunikasi *alternative i-talk*.

Tahapan prosedur penelitian yang dilakukan :

1. Baseline-1 (A-1)

Pengambilan data yang diperoleh pada fase A1, dilakukan selama tiga sesi berturut-turut. Pada sesi ini, subjek tidak menggunakan alat komunikasi *i-talk*, melainkan peneliti hanya mencoba berkomunikasi secara langsung dengan subjek dan berusaha memancing subjek agar dapat mengutarakan keinginannya pada saat itu. Pengamatan dilakukan kurang lebih selama 60 menit. Hasil pengamatan yang dapat difahami kemudian diberikan ceklis pada instrumen yang telah tersedia. Setelah data dicatat dalam bentuk skor kemudian data diolah dalam bentuk presentase, yang mana dapat dihasilkan dari perolehan skor subjek dibagi dengan skor maksimal kemudian dikali 100%.

2. Intervensi (Target Behavior)

Tahap intervensi dilakukan sebanyak tujuh belas sesi dengan memberikan perlakuan menggunakan alat komunikasi alternatif *I-Talk*. Hasil intervensi yang dapat difahami

kemudian diberikan ceklis pada instrumen yang telah tersedia. Setelah data dicatat dalam bentuk skor kemudian data diolah dalam bentuk presentase, yang mana dapat dihasilkan dari perolehan skor subjek dibagi dengan skor maksimal kemudian dikali 100%.

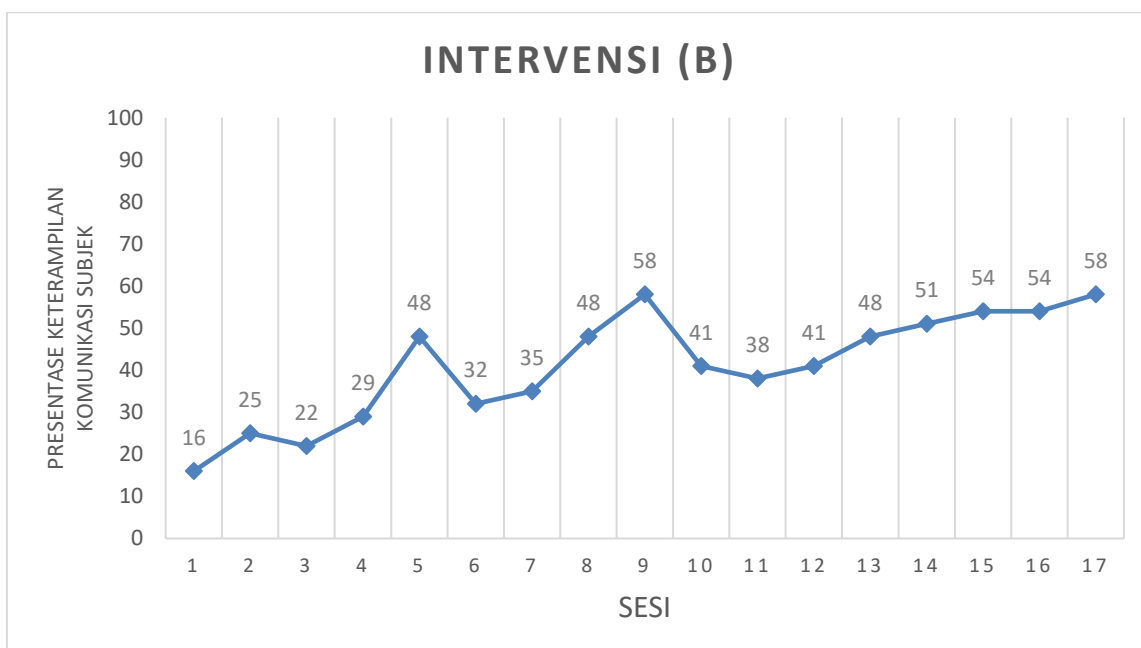
3. *Baseline-2 (A-2)*

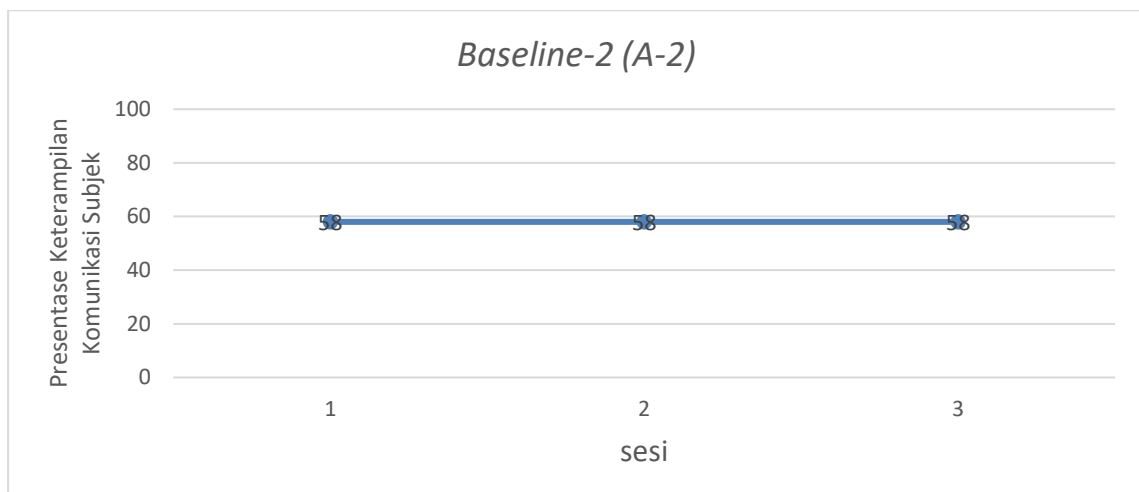
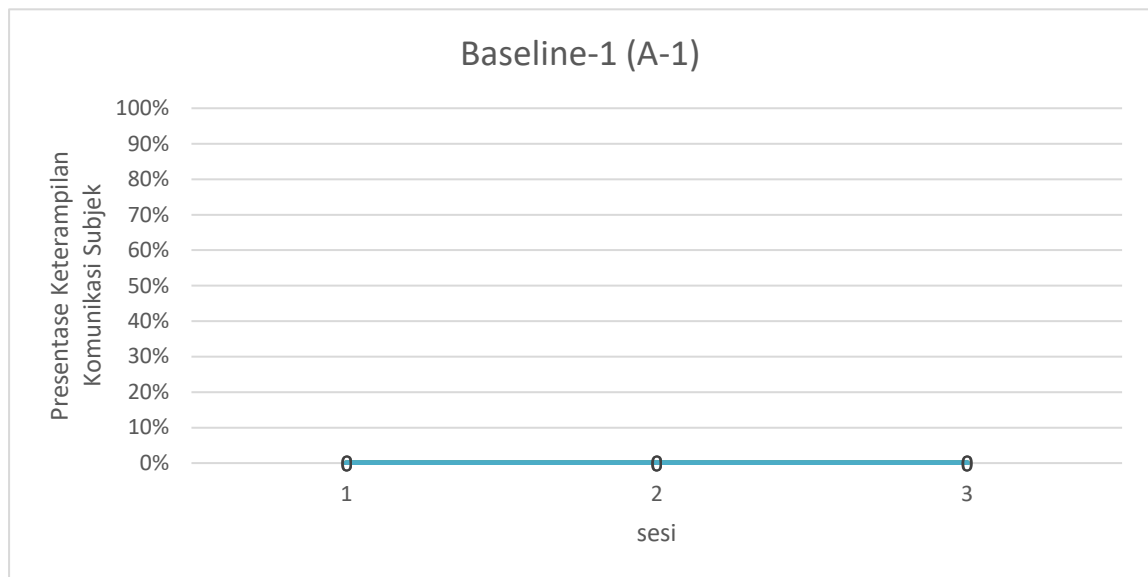
Pengambilan data pada *baseline-2 (A-2)* dilakukan sebanyak tiga sesi. Setiap sesi subjek melakukan tes kinerja yang sesuai dengan instrument keterampilan komunikasi alternatif *I-Talk*. Setelah mendapatkan skor, kemudian skor diolah ke dalam bentuk presentase. Hasil perolehan presentase didapatkan dari skor perolehan dibagi dengan skor maksimal dan dikali 100%.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Penelitian ini menggunakan pendekatan *Single Subject Research (SSR)* pendekatan A-B-A yang dilakukan sebanyak 23 sesi yang terdiri dari tiga sesi pada *baseline-1 (A-1)*, tujuh belas sesi pada fase intervensi (B) dan tiga sesi pada fase *baseline-2 (A-2)* dengan hasil sebagai berikut :





Gambar 1. Fase *baseline-1* (A-1), intervensi (B) dan *baseline-2* (A-2)

Data di atas menunjukkan pada fase *baseline-1* (A-1), intervensi (B) dan *baseline-2* (A-2) terlihat adanya peningkatan keterampilan komunikasi non-verbal pada subjek A, pada fase intervensi saat subjek diterapkan sistem komunikasi alternatif *i-talk*.

Pembahasan

Hasil analisis antar kondisi menunjukkan perubahan level sebesar 16% dari fase *baseline-1* (A-1) ke fase intervensi (B). hal ini menunjukkan terdapat peningkatan dari pengaruh penggunaan sistem komunikasi *I-Talk* terhadap kemampuan komunikasi siswa *cerebral palsy* AN yang menjadi subjek penelitian. Peningkatan kemampuan komunikasi dapat terlihat dari peningkatan *mean level* pada *baseline-1* (A-1) sebesar 0% atau dapat pula diartikan keterampilan komunikasi subjek belum bisa difahami sama sekali oleh komunikan, fase intervensi (B) sebesar 41% atau dapat pula diartikan keterampilan komunikasi subjek sudah mampu memanggil orangtua dan orang di sekitar, serta mampu menjawab pertanyaan

dan menyampaikan keinginan menggunakan simbol. Berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh bahwa terjadi peningkatan dalam kemampuan komunikasi subjek setelah menggunakan sistem komunikasi alternatif *I-Talk*. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa sistem komunikasi alternatif *I-Talk* dapat meningkatkan kemampuan komunikasi anak *cerebral palsy*.

Hal ini juga sesuai dengan studi sebelumnya yang menunjukkan bahwa sistem komunikasi alternatif *i-talk* merupakan sistem komunikasi yang dapat diterapkan bagi individu yang memiliki keterbatasan komunikasi non-verbal (Huda:2019). Komunikasi Augmentatif dan Alternatif dapat membantu individu dengan *cerebral palsy* dalam mencapai tujuan komunikasi dan sekaligus menjadi potensi untuk mengembangkan kemampuannya dalam beraktivitas (Costigan, 2009)

Data diatas menunjukkan bahwa keterampilan komunikasi subjek meningkat tanpa menggunakan keterampilan bicara ketika sudah menggunakan sistem komunikasi alternatif *I-Talk* yang merupakan perwujudan dari *Augmentatif and Alternative Communication (AAC)*. Beberapa komunikasi *augmentative* mungkin saja dapat dihasilkan secara otomatis termasuk berbagai pengertian dari beberapa komunikasi, dengan AAC yang merupakan metode komunikasi sehingga dapat meningkatkan dan memperluas keterbatasan alat bicara dan berkomunikasi dengan cara non-verbal (Hedge, 1996)

Hambatan yang dialami peneliti selama melakukan penelitian, yakni peneliti kesulitan dalam mengarahkan tangan subjek supaya dapat menunjuk simbol yang sudah disediakan, hal ini dikarenakan kondisi subjek yang mengalami kekakuan pada organ tangannya. *Cerebral palsy* merupakan hambatan yang terdapat kaitannya dengan kerusakan otak yang tidak berkembang sehingga menimbulkan kekakuan pada organ gerak yang bersifat permanen namun bukan merupakan penyakit yang progresif (Muslim, 2013). Terdapat kekakuan pada organ geraknya termasuk didalamnya yaitu tangan, yang mana subjek kesulitan dalam menggerakkan tangannya yang diakibatkan karena kaku atau *rigid* (Murtadlo, 2007)

Sistem komunikasi alternatif *I-Talk* dapat membantu subjek berkomunikasi tanpa bicara, karena bicara merupakan hambatan yang dimiliki subjek, Sistem ini juga tidak memaksakan subjek untuk melakukan gerak atau mobilitas yang banyak, Hal ini sangat membantu untuk mengkomunikasikan pesan secara efektif bagi seseorang yang memiliki hambatan dalam kontrol motorik (Costigan, 2009). Terdapat tombol pemanggil yang dapat ditekan subjek saat membutuhkan bantuan, mengingat kondisi subjek yang sulit untuk bergerak ketika membutuhkan bantuan. Sehingga penggunaan tombol sebagai fungsi *augmentative* dalam berkomunikasi ini dapat membantu keluarga dan lingkungan terdekatnya untuk dapat membantu dan berpartisipasi dalam kegiatan atau keinginan yang dimaksud oleh anak sebagai pengguna (Naughton, et.al, 2002). Dan gambar pada *i-talk* dilapisi oleh plastik laminasi sehingga akan lebih tahan lama ketika terkena air, terutama air liur subjek yang selalu menetes. Sedangkan kelemahannya adalah sistem ini menggunakan daya yang menggunakan baterai. sehingga orangtua harus sering mengecek dan mengganti daya pada sistem. Bisa jadi ketika orangtua lupa mengecek atau mengganti batre, kemudian subjek membutuhkan bantuan, maka sistem tidak dapat berfungsi, sehingga kebutuhan subjek saat itu terabaikan.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian tersebut sistem komunikasi alternatif *i-talk* berpengaruh dalam meningkatkan keterampilan komunikasi non-verbal anak cerebral palsy . Hal ini terlihat pada fase *baseline-1* (A-1), intervensi (B) dan *baseline-2* (A-2) yang terlihat adanya peningkatan keterampilan komunikasi non-verbal pada subjek A, pada fase intervensi saat subjek diterapkan sistem komunikasi alternatif *i-talk*. Maka dari itu, hipotesis penelitian untuk subjek A dapat diterima.

Sistem komunikasi alternatif *I-Talk* memiliki kelebihan dan kekurangan, Kelebihan Sistem Komunikasi Alternatif *I-Talk* : (a) membantu subjek berkomunikasi tanpa bicara, yang mana bicara merupakan hambatan yang dimiliki subjek, (b)Sistem tidak memaksakan subjek untuk melakukan gerak atau mobilitas yang banyak, (c)terdapat tombol pemanggil yang dapat ditekan subjek saat membutuhkan bantuan, mengingat kondisi subjek yang sulit untuk bergerak ketika membutuhkan bantuan, (d) gambar pada *i-talk* dilapisi oleh plastik laminasi sehingga akan lebih tahan lama ketika terkena air, terutama air liur subjek yang selalu menetes. Sedangkan kelemahannya adalah sistem ini menggunakan daya yang menggunakan baterai.sehingga orangtua harus sering mengecek dan mengganti daya pada sistem. Bisa jadi ketika orangtua lupa mengecek atau mengganti batre, kemudian subjek membutuhkan bantuan, maka sistem tidak dapat berfungsi, sehingga kebutuhan subjek saat itu terabaikan.

Sistem komunikasi alternatif *i-talk* dapat digunakan sebagai cara alternatif untuk menjalin komunikasi dengan anak cerebral palsy yang mengalami keterbatasan dalam komunikasi non-verbal, dapat dijadikan sebagai rujukan dalam menangani keterbatasan komunikasi anak cerebral palsy, dapat digunakan oleh guru, orangtua dan juga peneliti selanjutnya untuk meningkatkan pemahaman dan menjadi salah satu alternatif dalam menangani masalah komunikasi non-verbal pada anak cerebral palsy.

DAFTAR PUSTAKA

- Beukelman, D. R., Hux, K., Dietz, A., McKelvey, M., & Weissling, K. (2015). *Using Visual Scene Displays as Communication Support Options for People with Chronic, Severe Aphasia: A Summary of AAC Research and Future Research Directions*. AAC: Augmentative and Alternative Communication, 31(3), 234–245.
- Cockerill H, Elbourne D, et.al (2013). Speech, communication and use of augmentative communication in young people with cerebral palsy: The SH&PE population study. Wiley Online Library volume 40 issue 2 2014.
- Costigan A.F, Newell M.K (2009). An analysis of constraints on access to augmentative communication in cerebral palsy. Canadian Journal of Occupational Therapy. Volume 76. Number 3. 2009
- Dewi, N. H. F., Assjari, M., & Tcasmini, M. (2019). Penggunaan Sistem Komunikasi Alternatif *i-talk* untuk meningkatkan keterampilan komunikasi siswa *cerebral palsy*. JASSI_anakku. Volume 20 (2). Halaman 32.
- Efendi, Mohammad (2006). *Pengantar Psikopedagogik Anak Berkelainan*. Jakarta: Bumi Aksara.

- Kuntarto, Eko (1999). Strategi Kesantunan Dwibahasawan Indonesia-Jawa: Kajian Wacana Lisan Bahasa Indonesia. Disertasi IKIP Malang.
- Kuntarto, Eko (2013) Buku Pembelajaran Calistung. FKIP Universitas Jambi.
- Mimin Tjasmini, (2014). Arah Pembelajaran Anak Cerebral Palsy. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, vol.12 (02), hal.64.
- McNaughton.D, Janice Light and Kara B Arnold. Getting Your Wheel in the Door: Successful Full-time Employment Experiences of Individuals With Cerebral Palsy Who Use Augmentative and Alternative Communication . AAC Augmentative and Alternative Communication Volume 18. 2002
- Nurhasanah Yunita. (2018). “*Penggunaan Sistem Komunikasi Alternatif Augmentatif Jenis Aided untuk Meningkatkan Komunikasi Anak Cerebral Palcy*”. Tesis. Sekolah Pascasarjana. Prodi Pendidikan Khusus. Universitas Pendidikan Indonesia. Bandung.
- Nurul Huda Fitriani Dewi, Musjafak Assjari, Mimin Tjasmini. (2019). *Penggunaan Sistem Komunikasi Alternatif I-Talk untuk Meningkatkan Keterampilan Komunikasi Siswa Cerebral Palcy*. Jassi_anakku. Vol 20, No.2: 31.
- Romski MA, Sevcik RA. *Breaking the speech barrier: Language development through augmented means*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes; 1996.
- Safrina.S. (2012). “*Penggunaan Notebook dalam Mengoptimalkan Komunikasi Anak Cerebral Palcy*”. Jurnal Pendidikan Khusus. Vol 9, No 1.
- Salim, Abdul. 2007. *Pediatri dalam Pendidikan Luar Biasa*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Direktorat.
- Smith (2006). *Introduction to Special Education; teaching in an age of opportunity*. Fifth Edition. United States of America; Peabody College Vanderbilt University. 2006
- Sugiyono. 2012. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Sugiyono. 2013. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Yunia Sri Hartanti. (2019). “*Penggunaan Aplikasi Say It dalam Mengembangkan Komunikasi Verbal Penyandan Cerebral Palsy*”. Tesis. Sekolah Pascasarjana. Prodi Pendidikan Khusus. Universitas Pendidikan Indonesia. Bandung.

EFEKTIVITAS BIMBINGAN TEKNIS PENGEMBANGAN BAHAN BELAJAR YANG ADAPTIF DAN BAGI GURU SEKOLAH INKLUSIF DI MALANGRAYA

**Mohammad Efendi¹, Abdul Huda², M. Shodiq AM³, Moh. Syamsun⁴, Rizki
Amalia Rosyidi⁵**

¹²³⁴⁵Universitas Negeri Malang

Email: mohammad.efendi.fip@um.a.id

Abstrak

Implementasi Permendiknas Nomor 70 tahun 2009 tentang pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus, memberikan efek positif terhadap perubahan praktek pendidikan di Indonesia mulai tingkat dasar hingga perguruan tinggi. Namun demikian, efek positif tersebut belum diimbangi dengan penyediaan tenaga pendamping khusus yang memiliki kompetensi pedagogis dan profesional yang mumpuni. Tujuan kegiatan bimtek ini agar guru pendamping anak berkebutuhan khusus memiliki pengetahuan dan keterampilan praktis tentang mengembangkan bahan belajar yang inovatif dan adaptif sesuai dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus. Metode yang digunakan dalam program pelatihan pengembangan bahan belajar terhadap 36 orang guru wakil dari berbagai Sekolah Inklusif di Kota Malang dan sekitarnya, meliputi: ceramah dan tanya jawab, demonstrasi peragaan, studi kasus dan diskusi. Hasil evaluasi yang dicapai dari serangkaian kegiatan yang telah dilaksanakan, setelah dilakukan penilaian dari sisi proses dan hasil selama pelatihan, sekitar 70% terjadi perubahan pandangan ke arah positif terhadap peningkatan kemampuan untuk mengembangkan bahan belajar yang relevan dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus di Sekolah Inklusif. Dari sisi proses, peserta nampak menunjukkan sikap keaktifan, antusiasme, dan kreativitas dalam menghasilkan draf bahan belajar yang inovatif untuk peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah inklusif.

Kata Kunci: Bahan belajar; ABK; sekolah inklusif.

PENDAHULUAN

Kota Malang yang letaknya di tengah gugusan wilayah Kabupaten Malang merupakan salah satu di Propinsi Jawa Timur, terletak di bagian selatan dari wilayah Propinsi Jawa Timur. Secara geografis wilayah Kota/kabupaten Malang terletak diantara Kabupaten/kota Bilar, Kabupaten/kota Pasuruan, Kabupaten/kota Probolinggo, Kabupaten/kota Kediri.

Wilayah Kota Malang secara geografis terletak diantara persimpangan kota penyangga Singosari, Batu, Kepanjen dan Tumpang, merupakan kota terpadat kedua di Jawa Timur dan merupakan kota pelajar dengan beberapa universitas yang menarik penduduk untuk menetap disini (Mahendra & Pradoto, 2016). Wilayah Kota Malang meliputi

kecamatan: Klojen, Sukun, Kedungkandang, Blimbing, dan Lowokwaru (Akaibara, 2016), memiliki 3 Perguruan Tinggi Negeri dan beberapa Perguruan Tinggi Swasta, serta puluhan SMU/MA dan SMK, SMP/MTs, serta ratusan SDLB/MI dan Play Group dan TK/RA serta Lembaga PAUD sejenis. Jumlah Lembaga Pendidikan jenjang SD/MI hingga SMA/MA/SMK sekitar 603 sekolah.

([https://referensi.data.kemdikbud.go.id/index11.php?kode=056100 &level =2](https://referensi.data.kemdikbud.go.id/index11.php?kode=056100&level=2) , diakses 15 Januari 2021).

Lembaga pendidikan yang diperuntukkan bagi anak berkebutuhan khusus yang ada di daerah Kota Malang, selain diselenggarakan melalui sekolah khusus atau SLB juga diselenggarakan melalui Sekolah Inklusif. Distribusi lembaga pendidikan yang berada di 5 kecamatan Malang dibina oleh ratusan guru pendidikan khusus (GPK). Berdasarkan catatan terakhir sekitar 130 sekolah umum kota Malang, yang diampu oleh GPK hanya berjumlah 148 orang siap mendampingi anak berkebutuhan khusus (anak berkebutuhan khusus) yang diterima di sekolah binaannya (<http://www.solider.or.id/2014/08/13/130-sekolah-di-kota-malang-layanan-anak-berkebutuhan-khusus>, diakses pada tanggal 28 Januari 2021).

Terkait dengan kelancaran pembelajaran sejak sebelum dan selama situasi pandemic covid-19, untuk Sekolah Inklusif berdasarkan catatan yang berhasil dihimpun dari guru-guru yang mengampu di beberapa sekolah inklusif tersebut, ternyata mereka belum bisa memberikan layanan pembelajaran secara maksimal kepada peserta didik berkebutuhan khusus yang menjadi bimbingannya karena berbagai hal. Selain karena keterbatasan pengetahuan dan keterampilan, juga kondisi internal guru maupun keterbatasan sarana dan prasarana penunjang.

Dilihat dari jenjang pendidikan prajabatannya, GPK yang mengampu di Sekolah Inklusif yang ada di Kota Malang sangat bervariasi. Yang pasti, Sebagian besar diantaranya yang bukan lulusan sarjana PLB atau yang tidak pernah mendapat ilmu kependidikan luar biasa secara khusus. Secara spesifik kualifikasi GPK yang mengajar di sekolah inklusif di Kota Malang sebagian lulusan S1 PGPAUD, S1 PGSD bahkan beberapa diantaranya ada lulusan S1 non kependidikan/keguruan, dan hanya sedikit yang lulusan S-1 Pendidikan Luar Biasa.

Berdasarkan hasil observasi awal dan wawancara singkat dengan beberapa GPK di Sekolah Inklusif kota Malang, menunjukkan bahwa para guru Sekolah Inklusif kota Malang pada umumnya mengalami kesulitan dalam menyediakan bahan belajar yang relevan dikarenakan ragam kelainan peserta didiknya. Beberapa strategi belajar yang digunakan untuk mengatasi hal tersebut, sebagaimana yang diterapkan untuk peserta didik normal, ternyata tidak dapat diaplikasikan pada peserta didik berkebutuhan khusus. Keadaan ini semata karena para guru pendidikan khusus (terutama yang bukan lulusan PLB) belum memiliki wawasan teknik dan model mengajar yang memadai.

Universitas Negeri Malang (UM) dalam hal ini Jurusan/Program Studi S1 Pendidikan Luar Biasa (PLB) Fakultas Ilmu Pendidikan, sebagai program studi yang mempersiapkan lulusan tenaga pendidik yang dapat mendidik anak berkebutuhan khusus semua tingkatan Sekolah Inklusif dan Sekolah Luar Biasa (Laili, 2021) merasa berkepentingan untuk ikut

serta meningkatkan kualitas guru melalui peningkatan keprofesionalitas secara berkelanjutan melalui lokakarya atau *workshop* sesuai kebutuhan guru pendidikan khusus .

Berdasarkan hasil analisis situasi tersebut, kegiatan pengembangan ini dikonstruksi dalam bentuk pengabdian kepada masyarakat, berupa “Bimbingan Teknis Pengembangan Bahan Belajar Untuk Peserta Didik Berkebutuhan Khusus yang inovatif dan adaptif Bagi Guru Pendidikan Khusus Kota Malang dan sekitarnya” mutlak diperlukan, agar guru pendidikan khusus Sekolah Inklusif di Malangraya menjadi aktif, kreatif, dan professional dalam menjalankan tugasnya (Efendi, 2014), terutama dikaitkan dengan situasi pandemik saat peserta didik berkebutuhan khusus sangat membutuhkan sebagai penunjang belajar via daring. Pada gilirannya, dampak dari kegiatan ini akan meningkatkan kualitas proses pembelajaran di Sekolah Inklusif pada akhirnya akan menunjang tercapainya tujuan pendidikan yang telah ditetapkan.

METODE PENELITIAN

Tujuan dilakukannya kegiatan ini adalah untuk menilai efektivitas workshop atau bmtrek bagi guru pendidikan khusus di sekolah regular di tengah situasi pandemik covid-19. Harapannya agar mereka dapat lebih professional dalam memberikan layanan pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus pada sekolah inklusif di Kota Malang dan sekitarnya. Metode penyampaian materi pelatihan tersebut, dilakukan secara *daring*. Alasan penggunaan cara tersebut, antara lain: (1) dapat mengurangi frekuensi kontak fisik (*physical distancing*) sehingga meminimalkan penyebaran epidemi covid-19; (2) keberadaan daring yang dapat diterapkan secara fleksibel tanpa terkendala geografis dan waktu yang dapat digunakan untuk saling melengkapi.

Sesuai rencana pelaksanaan kegiatan bimtek ini mengalami pergeseran dari waktu yang telah ditentukan sebelumnya, secara beruntun semula akan dilaksanakan pada bulan Juni 2021. Namun, dalam kenyataan realisasi pelaksanaan kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini baru terlaksana bulan akhir Juni hingga awal Agustus, dikarenakan situasi pandemik yang tidak menentu. Selengkapannya realisasi kegiatan sebagai berikut: -Penyajian via daring sesi 1 tanggal 25 Juni 2021, -Penyajian via daring sesi 2 tanggal 2 Juli 2021, -Penyajian via daring sesi 3 tanggal 10 Juli 2021, -Penyajian via daring sesi 4 tanggal 10 Agustus 2021. Adanya perubahan fleksibilitas waktu pelaksanaan dikarenakan beberapa peserta dan keluarga peserta harus menjalani isolasi mandiri akibat terjangkit Virus Covid-19.

Secara operasional, metode yang digunakan dalam pelatihan tersebut, meliputi: (1) Ceramah dan tanya jawab untuk menyampaikan materi tentang konsep pengembangan bahan belajar bagi anak berkebutuhan khusus yang dididik di sekolah umum atau regular; (2) Demonstrasi untuk memperagakan tahap-tahap pengembangan bahan belajaryang sesuai dengan karakteristik anak berkebutuhan khusus yang dididik di sekolah umum atau regular; (3) Pemberian tugas latihan secara mandiri untuk merancang layanan pengembangan bahan belajar bagi anak berkebutuhan khusus yang dididik di sekolah umum atau regular; (4) Diskusi untuk melakukan evaluasi terhadap proses maupun hasil kegiatan pengabdian kepada masyarakat.

Keberhasilan kegiatan ini dapat dievaluasi dari sisi proses dan hasil. Evaluasi dari proses pelatihan meliputi: aktivitas keterlibatan peserta saat diskusi, tanya jawab, latihan individu dan kelompok, kecekatan dalam menuliskan ide-ide, ketepatan dalam melakukan tahapan langkah-langkah membuat tugas, Sedangkan evaluasi hasil pelatihan meliputi: penguasaan teori materi pelatihan, penerapan teori dalam praktek menganalisis kasus, serta kreatifitas dalam mengembangkan produk bahan belajar inovatif dan variatif sesuai dengan kelompok sasaran.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Berdasarkan hasil analisis awal bahwa masalah yang mendasar yang perlu segera diatasi oleh guru-guru pendidikan khusus di Sekolah Inklusif Kota Malang dan sekitarnya, mereka umumnya mengalami kesulitan dalam memperoleh bahan belajar yang relevan dengan kebutuhan peserta didik, hal dikarenakan ragam hambatan atau kelainan dialami peserta didiknya. Oleh karena itu, untuk meningkatkan profesionalitasnya sebagai tenaga pendidik, mereka perlu meningkatkan pengetahuan dan keterampilan praktis tentang bagaimana teknik pengembangan belajar yang relevan dengan kebutuhan anak, sehingga kelak mereka dapat mengembangkan bahan belajar sendiri.

Sesuai dengan rancangan, kegiatan tersebut dilakukan melalui tahapan berikut: (1) melakukan survey awal ke lokasi lokasi sasaran yaitu sekolah-sekolah inklusif berlokasi di beberapa kecamatan di Kota Malang dan sekitarnya untuk menentukan khalayak sasaran antara yang paling strategis untuk dilibatkan sebagai peserta; (2) melaksanakan pengabdian kepada masyarakat dengan tahap-tahap sebagai berikut: koordinasi dengan lembaga terkait dan guru pendidikan khusus di Sekolah-sekolah Inklusif Kota Malang dan sekitarnya untuk menentukan kesepakatan jadwal waktu dan tempat pelaksanaan pelatihan, melaksanakan pelatihan sesuai dengan jadwal yang disepakati; (3) melakukan evaluasi terhadap proses dan hasil pelatihan; (4) pemantauan kegiatan paska pelatihan untuk mengetahui dampak pelatihan pada khalayak sasaran.

Ada dua hasil yang didapatkan dari pelaksanaan pengabdian kepada masyarakat, yang sarasannya yaitu guru di Sekolah Inklusif di Kota Malang dan sekitarnya yaitu hasil non-fisik dan hasil fisik. Hasil non-fisik berdasarkan evaluasi menunjukkan selama proses pelatihan, peserta selain serius dan antusias mengikuti kegiatan pelatihan, juga aktif bertanya dan mengerjakan latihan-latihan yang diberikan fasilitator. Dari evaluasi terhadap hasil akhir dapat disimpulkan bahwa dari peserta yang bersedia hadir pada sesi satu sampai dengan empat via daring ternyata sekitar sekitar 70% atau 25 orang dari 36 orang terdaftar yang mengikuti penyajian sampai akhir kegiatan peserta yang secara aktif menyelesaikan semua kewajiban (penyajian via daring dan tugas terstruktur). Setelah diberi pelatihan terjadi perubahan pandangan ke arah positif terhadap peningkatan kemampuan untuk mengembangkan bahan belajar yang relevan dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus di Sekolah Inklusif. Dari hasil evaluasi terhadap proses dan hasil secara non-fisik setelah pelatihan ini, peserta dimungkinkan mampu mengembangkan dan menularkan pengetahuan dan keterampilan kepada guru-guru lain di sekitar tempat tugasnya, untuk mengembangkan

bahan belajar yang relevan dengan kebutuhan peserta didik anak berkebutuhan khusus di Sekolah Inklusif.

Hasil secara fisik, indikatornya diperoleh peserta dari kegiatan pelatihan diantaranya: dapat menjelaskan konsep pengembangan belajar yang relevan dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus, dapat menjelaskan prinsip-prinsip dalam mengembangkan bahan belajar yang relevan dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus, dapat menjelaskan langkah-langkah mengembangkan bahan belajar yang relevan dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus, serta praktek menyusun dan mengembangkan bahan belajar yang relevan dengan kebutuhan anak berkebutuhan khusus di Sekolah Inklusif.

Pembahasan

Satu hal penting yang perlu dipertimbangkan oleh pengelola sebelum mengembangkan program atau intervensi yang relevan kepada peserta didik berkebutuhan khusus, baik yang dididik di sekolah khusus atau sekolah inklusif, yakni pemilikan pemahaman yang akurat bagi pendamping tentang berbagai jenis dan gradasi kelainan anak berkebutuhan khusus. Secara faktual jenis dan gradasi peserta didik berkebutuhan khusus yang perlu mendapatkan layanan pendidikan di sekolah khusus/inklusif, meliputi: kelainan fisik, mental-intelektual, social, emosional, serta kelainan anak yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa atau sering disebut sebagai anak yang memiliki kecerdasan dan bakat luar biasa (Efendi, 2017). Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 17 Tahun 2010 memberi landasan pentingnya layanan pendidikan khusus bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi peserta didik yang memiliki memiliki kelainan fisik, emosional, mental, sosial, dan/atau memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa perlu mendapatkan layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhannya.

Dalam implemementasi model pendidikan inklusif bai peserta didik berkebutuhan khusus sangat bervariasi, mulai yang paling ekstrim yakni anak berintegrasi secara penuh di sekolah reguler hingga penempatan kelas khusus di sekolah umum. Sekolah umum atau regular yang menjadi *home base* program inklusif, maka kurikulum, tenaga pendidik, sarana prasarana tidak dipersiapkan untuk peserta didik berkebutuhan khusus, perlu penyesuaian atau pengadaan (Kemdikbud, 2013). Untuk menetapkan model pendidikan inklusif penuh, sebagian atau kelas khusus pada sekolah umum, ada beberapa indikator yang dapat dijadikan sebagai pertimbangan: (1) jumlah anak berkelainan yang akan dilayani, (2) jenis kelainan masing-masing anak, (3) gradasi (tingkat) kelainan anak, (4) ketersediaan dan kesiapan tenaga kependidikan, serta (5) sarana-prasarana yang tersedia. Melalui pemetaan ke 5 indikator tersebut, direkomendasikan pengembangan pola atau model penyelenggaraan pendidikan inklusif yang akurat, dengan berbasis pada kebutuhan dan karakteristik peserta didik.

Apapun model pendidikan inklusif yang dikembangkan oleh sekolah umum atau sekolah normal, yang pasti penyelenggaraan pendidikan inklusif memberikan konsekuensi tersendiri terhadap kurikulum dan bahan ajar siswa, tenaga pendidik dan kependidikan lainnya, penyediaan sarana dan prasarana penunjang pembelajaran, manajemen sekolah,

alokasi pembiayaan, serta penciptaan lingkungan sekolah, masyarakat, dan keluarga yang kondusif. Sebab, ketika dalam suatu kelas terdapat perubahan pada input siswa, yakni tidak hanya menampung anak normal tetapi juga anak berkebutuhan khusus, maka menuntut penyesuaian (modifikasi) kurikulum dan bahan ajar, peranserta guru, sarana-prasarana, dana, manajemen (pengelolaan kelas), lingkungan, serta kegiatan belajar-mengajar. *“The curriculum can facilitate the development of more inclusive settings when it leaves room for the centre of learning or the individual teacher to make adaptations so that it makes better sense in the local context and for the individual learner”*.

Penyediaan guru pendidikan khusus yang mumpuni dan sesuai kebutuhan di sekolah regular yang menyelenggarakan Pendidikan secara inklusif merupakan persoalan tersendiri (Efendi, 2018). Karena sejauh ini, kebijakan pemerintah melegalisasi implementasi layanan Pendidikan secara inklusif di sekolah regular belum diimbangi dengan pemenuhan guru pendamping untuk anak berkebutuhan khusus yang dididik di sekolah inklusif (Efendi, 2014). Untuk itu, upaya jangka pendek untuk mengisi kevakuman tersebut, program pelatihan yang diselenggarakan oleh jurusan/prodi Pendidikan Luar Biasa atau Pendidikan khusus bertujuan agar guru pendamping anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif memiliki pengetahuan dan keterampilan praktis tentang penerapan model pengembangan bahan belajar yang memadai untuk mendukung tugas profesionalnya. Penyelenggaraan pendidikan dan pelatihan bagi guru pendamping anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif di kota Malang dan sekitarnya, merupakan salah satu upaya untuk meningkatkan kualitas sumber daya manusia sesuai dengan kebutuhan pekerjaan. Pendidikan dan pelatihan tidak hanya menambah pengetahuan, akan tetapi juga meningkatkan ketrampilan bekerja, dengan demikian dapat meningkatkan produktivitas kerja (Sumarsono, 2009).

Pelatihan pengembangan bahan ajar ini, merupakan proses mengajarkan keterampilan dasar yang mereka butuhkan untuk menjalankan pekerjaan mereka (Dessler, 2009). Pelatihan merupakan salah satu usaha dalam dunia kerja. Pegawai, baik yang baru ataupun yang sudah bekerja, perlu mengikuti pelatihan untuk *upgrade* semata-mata karena adanya tuntutan pekerjaan yang dapat berubah akibat perubahan lingkungan kerja, strategi, dan lain sebagainya (Raharjo, 2017). Pelatihan merupakan bagian yang menyangkut proses belajar untuk memperoleh dan meningkatkan ketrampilan diluar sistem pendidikan yang berlaku dalam waktu relatif singkat dengan metode yang lebih mengutamakan pada praktek daripada teori (Rivai, 2009). Pendidikan dan pelatihan merupakan penciptaan suatu lingkungan di mana para pegawai/guru sekolah inklusif dapat memperoleh atau mempelajari sikap, kemampuan, keahlian, pengetahuan dan perilaku yang spesifik yang berkaitan dengan pekerjaan

Keaktifan, antusiasme, dan kreativitas guru pendamping peserta didik berkebutuhan khusus dalam menghasilkan draf bahan belajar yang inovatif, menjadi salah satu indikator upaya pengembangan profesi berkelanjutan menjadi bagian penting dari pengembangan diri para guru pendamping di sekolah inklusif. Secara kuantitas, efektifitas pelatihan pengembangan belajar yang inovatif dan relevan dengan kebutuahn anak berkebutuhan khusus di Sekolah Inklusif tersebut belum maksimal, hal ini terkendala situasi pandemik. Beberapa peserta kegiatan selama kurun kegiatan berlangsung beberapa diantaranya suspek

Covid-19, untuk itu harus melakukan isolasi secara mandiri maupun terpusat. Praktis jadwal yang telah disepakati berubah menjadi lebih fleksibel sesuai dengan kondisi.

Model pelatihan bagi guru pendamping anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif di kota Malang dan sekitarnya melalui jaringan (*online*), yang disesuaikan dengan kebutuhan kelompok sasaran dapat memberikan kontribusi yang cukup signifikan terhadap meningkatnya performansi kelompok sasaran diklat. Namun demikian, keberhasilan tersebut tidak bisa dinafikan, selain keaktifan peserta pelatihan, juga adanya dukungan dari *stakeholders* serta dukungan internal instansi penyelenggara, dalam hal ini LP2M Universitas Negeri Malang sebagai pendamping kegiatan pelatihan.

Mengevaluasi terhadap reaksi peserta pelaksanaan program diklat berarti mengukur kepuasan peserta (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2008). Secara internal dan eksternal dalam kasus diklat di tempat lain, diketahui bahwa kedisiplinan dan minat, kualitas materi belajar, motivasi dan kemampuan peserta diklat, kelengkapan fasilitas, serta lingkungan sosial, memberikan kontribusi secara signifikan (Soleh, 2009). Pada gilirannya, meningkatnya sumber daya manusia yang berkualitas adalah merupakan salah satu faktor yang akan menentukan keberhasilan setiap organisasi. Oleh karena itu, penting bagi pimpinan untuk memberi dorongan bagaimana cara mengarahkan daya dan potensi bawahan agar mau bekerja secara produktif dalam mencapai tujuan yang ditentukan (Rumondor, 2013).

Pelatihan berkaitan dengan keahlian dan kemampuan pegawai untuk melaksanakan pekerjaan saat ini, dapat membantu guru/pegawai untuk mencapai keahlian dan kemampuan tertentu agar berhasil melaksanakan pekerjaannya (Rivai, 2004). Suatu Langkah yang tepat, bila prodi Pendidikan Luar Biasa Universitas Negeri Malang melakukan *upgrading* pelatihan pengembangan bahan belajar terhadap 36 orang guru wakil dari berbagai Sekolah Inklusif se Kota Malang dan sekitarnya. Harapannya, akan terjadi perubahan pandangan ke arah positif terhadap peningkatan profesionalitas untuk mengembangkan Layanan Kompensatoris bagi Anak Berkebutuhan Khusus pada Sekolah Inklusif di Kota Malang dan sekitarnya.

KESIMPULAN

Hasil evaluasi yang dicapai dari serangkaian kegiatan yang telah dilaksanakan, setelah dilakukan penilaian dari sisi proses dan produk selama pelatihan cukup efektif, meskipun belum maksimal karena terkendala situasi yang kurang kondusif di tengah berlangsungnya pandemic Covid-19. Peserta nampak menunjukkan sikap keaktifan, antusiasme, dan kreativitas dalam menghasilkan draf bahan belajar yang inovatif untuk peserta didik berkebutuhan khusus yang belajar di sekolah inklusif. Dari sisi produk sekitar 70% atau 25 orang dari 36 orang terdaftar yang mengikuti penyajian sampai akhir kegiatan peserta yang secara aktif menyelesaikan semua kewajiban.

DAFTAR PUSTAKA

Akaibara (2016). Daftar Kecamatan dan Kelurahan di Kota Malang. Nggalam.co.

1 Juli 2016 (<https://ngalam.co/2016/07/01/daftar-kecamatan-dan-kelurahan-di-kota-malang/> diakses: 15 Januari 2021)

Dessler, G. (2009). *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Jakarta : Index

- Efendi, M. (2014). *Perspektif Pendidikan Inklusif*. Malang: Universitas Negeri Malang Press.
- Efendi, M. 2014. *Psikopedagogik Anak Berkebutuhan Khusus*. Malang: UM Press
- Efendi, M. (2018). The Implementation of Inclusive Education in Indonesia for Children with Special Needs: Expectation and Reality. *Journal of ICSAR*, 2(2), 142-147.
- Kirkpatrick, Donald L & Kirkpatrick, James D. (2008). *Evaluating Training Programs*. San Francisco. California: Berrett Koehler Publishers, Inc
- Laili, Nor (2021) Mengenal Jurusan Pendidikan Luar Biasa Universitas Negeri Malang. Blogger Perempuan Network (diakses: 15 Januari 2021)
- Mahendra, Y.I. and Pradoto, W., (2016). Transformasi Spasial di Kawasan Peri Urban Kota Malang. *Jurnal Pembangunan Wilayah & Kota*, 12(1), pp.112-126
- Madjid, N. C. (2019). Tantangan Menghasilkan Diklat yang Berkualitas dan Berdampak Luas. *Jurnal Inspirasi*, 10(1), 49-55.
- Raharjo, T. (2017). Efektivitas Diklat Prajabatan Pola Baru bagi Calon Pegawai Negeri Sipil Kementerian Keuangan. *Info Artha*, 2, 20-34.
- Rumondor, V. W. (2013). Motivasi, Disiplin Kerja, Dan Kepemimpinan Terhadap Produktivitas Kerja Pada Badan Kepegawaian Dan Diklat Daerah Minahasa Selatan. *Jurnal EMBA: Jurnal Riset Ekonomi, Manajemen, Bisnis dan Akuntansi*, 1(4).
- Rivai, V. (2009). *Manajemen Sumber Daya Manusia Untuk Perusahaan Dari Teori ke Praktik*. Raja Grafindo Persada: Jakarta
- Schraeder, M. (2009). Leveraging potential benefits of augmentation in employee training. *Industrial and commercial training*.
- Soleh, A. (2009). Faktor-faktor yang Mempengaruhi Keberhasilan Siswa Kelas 2 TMO SMK TEXMACO SEMARANG pada Mata Diklat SERVICE ENGINE dan Komponen-komponennya. *Jurnal Pendidikan Teknik Mesin*, 9(2).
- Sumarsono, S. (2009). *Ekonomi Sumber Daya Manusia Teori dan Kebijakan Publik*. Yogyakarta : Graha Ilmu.
- <https://referensi.data.kemdikbud.go.id/index11.php?kode=056100&level=2> (diakses: 15 Januari 2021)
- <http://www.solider.or.id/2014/08/13/130-sekolah-di-kota-malang-layananak-berkebutuhan-khusus>(diakses pada tanggal 28 Januari 2021):

KEMANDIRIAN INDIVIDU ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DALAM PENDIDIKAN INKLUSIF (GURU DAN SISWA ABK)

Dewi Sri Rejeki¹, Mahardika², Hermawan³, Joko Yuwono⁴

¹²³⁴Sebelas Maret University, Surakarta

Email: dewi@fkip.uns.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk adalah: a) untuk mengetahui pemahaman guru tentang pendidikan inklusif, b) deskripsi kemandirian individu anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. Penelitian ini dilaksanakan di sekolah menengah pertama inklusif yang berada di Surakarta, dengan subyek guru dan anak berkebutuhan khusus yang berada di sekolah inklusif. Metode pengumpulan data menggunakan angket tertutup dan terbuka serta wawancara terhadap anak berkebutuhan khusus. Teknik analisis data menggunakan deskriptif kuantitatif dan deskriptif kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa a) 48 % anak berkebutuhan khusus mengalami masalah kemandirian individu dalam bersosialisasi, b) anak berkebutuhan khusus mengalami masalah kemandirian individu dalam penyesuaian diri pada tahun pertama masuk sekolah inklusif, c) 38 % anak berkebutuhan khusus mengalami masalah kemandirian individu dalam mengatasi masalah. Hasil penelitian ini diharapkan semua pihak memperhatikan permasalahan kemandirian anak berkebutuhan khusus dalam melanjutkan ke sekolah menengah pertama.

Kata kunci : Kemandirian; Anak berkebutuhan khusus; Inklusif

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif memberikan kesempatan bagi anak berkebutuhan khusus untuk dapat bersekolah di sekolah umum dan belajar bersama- ama dengan anak normal tanpa dipisahkan tetapi mensyaratkan beberapa hal dasar anak berkebutuhan khusus dapat dilayani di sekolah umum.

Pendidikan inklusif sebagai sistem layanan pendidikan mempersyaratkan agar semua anak berkelainan dilayani di sekolah-sekolah terdekat, di kelas reguler secara bersama-sama dengan teman seusianya (Iiahi, 2013; Choiri, 2009; Tarmasyah, 2007)

Greenspan (2006) menjelaskan anak berkebutuhan khusus sebagai anak yang dalam proses pertumbuhan dan perkembangannya secara signifikan (fisik, mental-intelektual, sosial, dan emosional) dibandingkan dengan anak-anak lain seusianya. Anak berkebutuhan khusus (ABK) yang telah mendapat label dalam masyarakat sebagai anak luar biasa yang harus senantiasa mendapat bantuan dalam aktifitas sehari-hari, dituntut untuk berperan dalam kehidupan sehari-hari, baik dilingkungan sekolah maupun lingkungan masyarakat sehingga dibutuhkan kemandirian individu.

Kemandirian adalah keadaan seseorang yang dapat berdiri sendiri tanpa bergantung pada orang lain ,bahara (dalam Fatimah, 2006). Dalam kehidupan sehari-hari setiap individu

tidak terlepas dari kehidupan lingkungan baik keluarga, sekolah dan masyarakat. Keluarga merupakan lingkungan pertama dalam hidup individu, dimana individu belajar menyatakan diri sebagai individu yang mandiri. Pola pengasuhan keluarga seperti sikap orang tua, kebiasaan keluarga, dan pandangan keluarga akan mempengaruhi pembentukan kemandirian anak (Wijaya dalam Budiman, 2007). Lingkungan keluarga tempat individu belajar memperhatikan orang lain kemudian menirukan, mengikuti kegiatan dan akhirnya belajar bekerjasama, maka individu akan belajar kecakapan hidup, hal ini selaras dengan pendapat smart dan smart kemandirian dapat dilihat sejak individu masih kecil dan akan terus berkembang sehingga akhirnya akan menjadi sifat yang relatif menetap pada masa remaja (Musdalifah, 2006). Gunarsa (dalam Budiman, 2007) menyatakan bahwa individu dapat dikatakan mempunyai kecerdasan (intelegensi) yang baik jika ia mampu menyelesaikan masalahnya sendiri.

Dalam kehidupan bermasyarakat, setiap individu dituntut untuk dapat mandiri dalam kehidupan. Kemandirian dalam lingkungan disekitar dimana dia tinggal akan menjadikan individu tersebut dapat diterima oleh lingkungan serta dapat menimbulkan rasa aman, percaya diri bagi yang bersangkutan.

RUMUSAN MASALAH

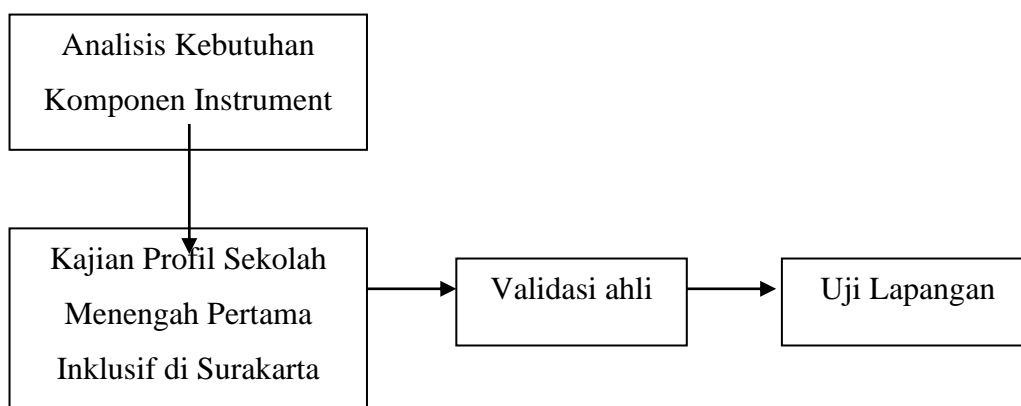
Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah: 1) Bagaimana pemahaman gurugantung pendidikan inklusi? 2) Bagaimana Deskripsi kemandirian individu anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif?

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian dan pengembangan (Research and Development) dari Borg dan Gall, (2007). Model yang dipilih adalah model prosedural yang bersifat deskriptif yang mencakup lima langkah sebagaimana yang ditunjukkan pada gambar 1. Metode pengumpulan data menggunakan angket dan wawancara langsung kepada para anak berkebutuhan khusus yang berjumlah 21 anak dan 100 guru di sekolah menengah pertama inklusif di Surakarta. Analisis data dalam penelitian ini menggunakan teknik deskriptif kuantitatif dan deskriptif kualitatif.

Prosedur Pengembangan

Prosedur atau langkah-langkah dalam penelitian ini ada lima, yang meliputi 1) Melakukan penelitian pendahuluan untuk mengumpulkan informasi (kajian pustaka, pengamatan sekolah menengah inklusif, menggali dokumen, 2) Melakukan perencanaan, seperti identifikasi sekolah inklusif yang menerima anak berkebutuhan khusus, langkah-langkah menyusun instrument penelitian, 3) Validasi ahli, 4) Uji coba model sehingga terkumpul data profil kemandirian individu anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif, 5) Uji lapangan.



Gambar 1. Model pengembangan prosedural dari Borg dan Gall (2007) dengan dilakukan modifikasi

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

1. Pemahaman guru tentang Sekolah inklusif

Hasil pengumpulan data lapangan terhadap pemahaman guru tentang sekolah inklusif diperoleh data sebagai berikut:

Tabel 1. Pemahaman guru tentang sekolah inklusif

| Jawaban | Jumlah | Prosentase |
|-------------|--------|------------|
| Sangat baik | 60 | 60% |
| Baik | 20 | 20% |
| Cukup | 20 | 20% |

Dari data tabel 1 diatas dapat diketahui dari 100 responden bahwa 60 orang guru sangatbaik dalam pemahaman akan pendidikan inklusif dan dalam penyajian prosentasi 60 % sangat menguasai, 20 orang guru baik dalam pemahaman mengenai pendidikan inklusif dan dalam penyajian prosentase 20% baik, 20 orang guru cukup dalam pemahaman mengenai pendidikan inklusif dan dalam penyajian prosentase 20% dinyatakan cukup.

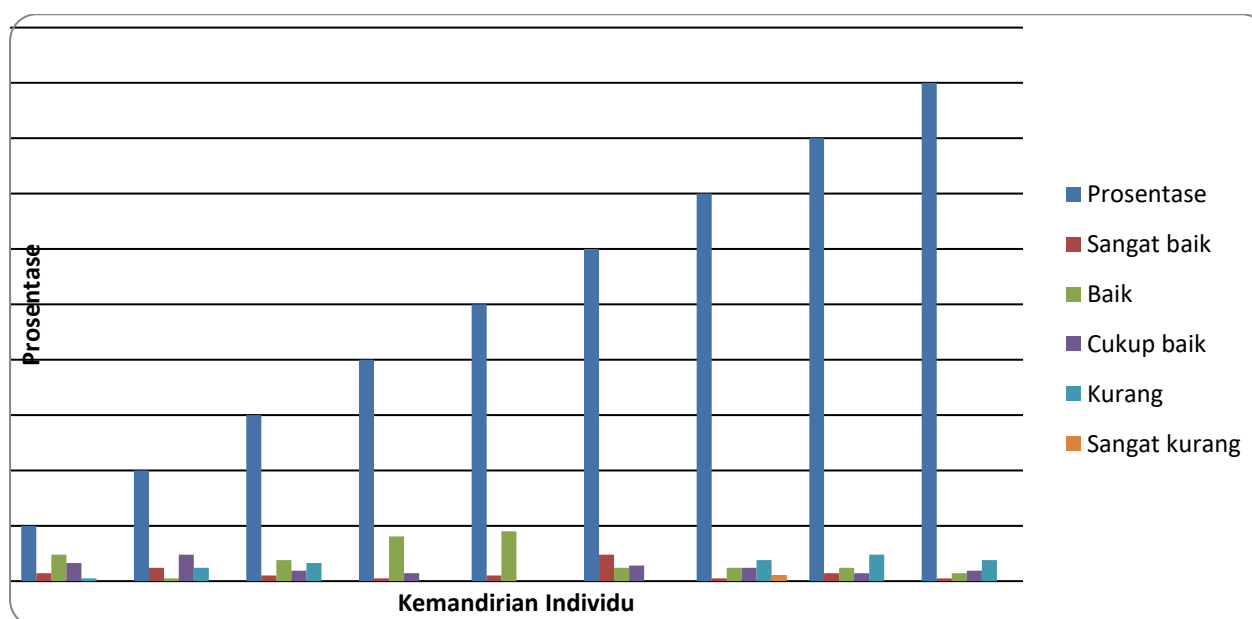
2. Kemandirian individu

Hasil pengumpulan data lapangan terhadap kemandirian individu anak berkebutuhan khusus. Di peroleh data seperti dalam tabel 2 berikut ini :

Tabel 2. Kemandirian Individu Anak Berkebutuhan khusus di sekolah inklusif

| Jawaban | Uraian Kemandirian | | | | | | | | |
|---------------|--------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| Sangat baik | 3 | 5 | 2 | 1 | 2 | 10 | 1 | 3 | 1 |
| Baik | 10 | 5 | 8 | 17 | 19 | 5 | 5 | 5 | 3 |
| Cukup baik | 7 | 1 | 4 | 3 | 0 | 6 | 5 | 3 | 4 |
| Kurang | 1 | 10 | 7 | 0 | 0 | 0 | 8 | 10 | 8 |
| Sangat kurang | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 |
| Jumlah | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 |
| Sangat baik | 14% | 24% | 10% | 5% | 10% | 48% | 5% | 14% | 5% |
| Baik | 48% | 5% | 38% | 81% | 90% | 24% | 24% | 24% | 14% |
| Cukup baik | 33% | 48% | 19% | 14% | 0% | 28% | 24% | 14% | 19% |
| Kurang | 5% | 24% | 33% | 0% | 0% | 0% | 38% | 48% | 38% |
| Sangat kurang | 0% | 0% | 0% | 0% | 0% | 0% | 10% | 0% | 0% |
| Jumlah | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Dari data tersebut dapat disajikan dalam bentuk grafik sebagai berikut :



Gambar 2. Kemandirian Individu Anak Berkebutuhan khusus di sekolah inklusif

Dari hasil temuan penelitian aspek kemandirian individu anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif ditentukan juga oleh faktor dari dalam diri anak yaitu cenderung tertutup dan kurang sosialisasi yaitu di tunjukkan dari pertanyaan point ke 8 sebanyak 48% kurang dalam bersosialisasi dan hal ini dibuktikan juga dalam hasil wawancara kepada anak berkebutuhan khusus tidak bisa menyebutkan 10 nama teman satu kelas.

Kemandirian individu anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif juga mengalami permasalahan dalam bidang penyesuaian diri yang masuk dalam kategori kurang yaitu sebesar 48 %. Hal ini dipengaruhi: faktor dari dalam diri anak; (a) keturunan orang tua yang mewariskan gen-gen pada anak, (b) kondisi psikis, penerimaan diri anak berkebutuhan khusus terhadap kondisi diri anak sendiri, ada yang menerima dan menolak, (c) faktor dari luar anak, (d) situasi lingkungan sekolah anak, mencakup penerimaan teman (anak normal) terhadap kehadiran anak berkebutuhan khusus, mencibir, cuek, ada tapi dianggap tidak ada, menjahui, menerima tapi terpaksa.

Kemandirian individu anak berkebutuhan khusus dalam mengatasi masalah juga menunjukkan kategori kurang yaitu 38 %. Kemandirian dalam akademik anak berkebutuhan khusus juga masuk kategori kurang yaitu 33 %, hal ini selaras dengan pendapat gunarsa (Budiman, 2007). Faktor yang mempengaruhi intelegensi, individu dikatakan mempunyai kecerdasan (intelegensi) yang baik jika ia mampu menyelesaikan masalahnya sendiri.

Aspek emosi ditandai dengan kemampuan melepaskan diri dari ketergantungan siswa dalam pemenuhan kebutuhan dasar dari otak, perilaku ditandai dengan kemampuan mengambil keputusan dan konsekuen dalam melaksanakan keputusan tersebut, nilai ditandai dgn timbulnya keyakinan terhadap nilai moral benar dan salah.

KESIMPULAN

Hasil penelitian dalam tahap analisis kemandirian menunjukkan bahwa a) 48 % anak berkebutuhan khusus mengalami masalah sosialisasi, b) 38 % anak berkebutuhan khusus mengalami masalah dalam mengatasi masalah, c) 48% anak berkebutuhan khusus mengalami masalah dalam penyesuaian diri sehingga membutuhkan peran serta guru bimbingan konseling dalam memupuk rasa percaya diri anak berkebutuhan khusus dan dalam lingkungan sekolah inklusif serta diperlukan peran guru dalam pelaksanaan pembelajaran agar anak berkebutuhan khusus aktif dalam proses pembelajaran dan kegiatan kesiswaan.

SARAN

Berdasar simpulan di atas, maka perlu ada supporting sistem dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif agar benar-benar melayani siswa dalam kerjasama antara guru, sekolah, orangtua, masyarakat, tenaga ahli dan perguruan tinggi dalam pengawasan. Peran guru bimbingan konseling lebih dioptimalkan agar anak berkebutuhan dapat terfasilitasi. Tujuan pendidikan inklusi menurut Raschake dan Bronson (Lay Kekeh Marthan, 2017: 189-190), terbagi menjadi 3 yakni bagi anak berkebutuhan khusus, bagi pihak sekolah, bagi guru, dan bagi masyarakat tercapai.

DAFTAR PUSTAKA

- Borg, W.R. and Gall, M.D. (2007). *Educational Research and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5th edition (DSM-V).USA: American Psychiatric Publishing.
- Budiman, 2017 *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja*. Bandung: PT. Remaja Rosda.
- Fatimah, E. 2016. *Psikologi perkembangan*. Bandung: CV Pustaka Setia
- Greenspan, Stanley I dan Wieder, Serena., 2006. *The Child With Special Need* (edisi Bahasa Indonesia). Jakarta: Yayasan Ayo Main.
- Gunarsa, 2017. *Psikologi Remaja (Perkembangan Peserta Didik)*, Jakarta: Rineka Cipta
- Lay Kekeh Marthan. (2007). *Manajemen Pendidikan Inklusif*. Jakarta: DIRJEN DIKTI.
- Lexy J Moleong. (2009). *Metode Penelitian Kualitatif*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Milles, Matthew B, & Huberman, A. (2007). *Analisis Data Kualitatif*. Jakarta: Universitas Indonesia.
- Mohammad Takdir Ilahi. 2013. *Pendidikan Inklusi: Konsep & Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Musdalifah.2007. Perkembangan Remaja dalam Kemandirian (Hambatan Psikologis dependensi terhadap orangtua). *Jurnal Pendidikan dan Psikologi Perkembangan.vol 4*.
- Sunarto. (2019). *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Tarmansyah. (2007). *Inklusi Pendidikan Untuk Semua*. Jakarta: Depdiknas.
- Tatang M Amirin. (2009). "Subjek penelitian, responden dan informan (narasumber) penelitian". Di download dalam <http://tatanmanguny.wordpress.com>

PROBLEMATIKA PENYALAHGUNAAN FOTO DISABILITAS DI KALANGAN MASYARAKAT

Alesyah Putri Ramadelin¹, Elsa Nur Risky², Endang Adi Ningsih³

^{1,2,3} Universitas Negeri Yogyakarta

Email: endangadi.2019@student.uny.ac.id

Abstrak

Penyandang disabilitas merupakan individu yang mengalami keterbatasan dalam mental, fisik, sensorik, dalam jangka waktu yang panjang. Setiap penyandang disabilitas memiliki hak yang sama dengan masyarakat pada umumnya, salah satunya hak untuk mendapatkan sebuah privasi. Namun, penyandang disabilitas seringkali menerima perlakuan diskriminasi seperti tidak terpenuhinya hak yang seharusnya mereka miliki, hal tersebut terjadi karena kekurangan atau hambatan yang mereka miliki. Salah satu bentuk diskriminasi disabilitas dalam hak privasi adalah pengambilan dan penyebaran foto di media sosial. Melalui pengambilan dan penyebaran foto di media sosial tanpa menggunakan sebuah prosedur atau etika yang baik tentu saja akan membawa permasalahan atau probelamatika seperti digunakan untuk kepentingan pribadi, kejahatan, penipuan, pemerasan, penghinaan, hingga penculikan. Penelitian ini bertujuan untuk menggambarkan pengetahuan orang tua dan guru disabilitas tentang etika atau prosedur dalam mengambil dan menyebar foto disabilitas. Banyak oknum yang mempergunakan foto disabilitas untuk kepentingan pribadi tanpa meminta izin kepada pihak terkait. Seperti, penyebaran foto disabilitas *downsyndrome* yang dijadikan meme dan stiker yang disebar luaskan sehingga menyebabkan anak menjadi bahan bullyan serta bahan lelucon masyarakat. Hal tersebut dapat membawa dampak cukup serius bagi individu berkebutuhan khusus. Penelitian ini menggunakan metode kuesioner dengan menyebarkan angket menggunakan *google form*, kemudian menganalisis data dengan bersifat deskriptif. Adapun etika yang dapat digunakan sebelum mengambil dan menyebarkan foto disabilitas yaitu menggunakan 4M (Meminta Izin, Menyampaikan tujuan, Melihat dan memperhatikan kondisi anak serta Menutupi bagian wajah anak), dan dari penelitian ini juga dapat diketahui solusi yang dapat mengedukasi masyarakat yaitu dengan menggunakan sebuah video animasi yang disebarluaskan melalui media sosial.

Kata Kunci: Hak penyandang disabilitas; probelematika pengambilan; penyebarluasan foto disabilitas

PENDAHULUAN

Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia Penyandang diartikan dengan orang yang menyandang (menderita) sesuatu. Sedangkan disabilitas bearti keadaan (seperti sakit, atau cedera) yang merusak atau membatasi kemampuan mental dan fisik seseorang atau keadaan tidak mampu melakukan hal-hal dengan cara yang biasa. Jadi, penyandang disabilitas merupakan individu yang mengalami keterbatasan dalam mental, fisik, sensorik, dalam jangka

waktu yang panjang setelah itu . Hal ini sependapat dengan (Frichy Ndaumanu, 2020) yang menyebutkan bahwa penyandang disabilitas adalah suatu keadaan yang membatasi seseorang atau individu mengalami ketidakmampuan baik secara fisik dan mental sehingga menyebabkan mereka sulit bahkan tidak mampu bahkan melakukan hal-hal pada umumnya. Adapun Data difabel menurut Survei Sosial Ekonomi Nasional (SUSENAS) tahun 2018 yang menunjukkan dari kelompok usia 2-6 tahun berjumlah 33.320.357 yang merupakan penyandang disabilitas sedang sebanyak 1.150.173 jiwa, sedangkan penyandang disabilitas berat 309.784 jiwa. Kelompok usia 7-18 tahun berjumlah 55.708.205 jiwa terbagi atas penyandang disabilitas sedang sebanyak 1.327.688 jiwa sedangkan penyandang disabilitas berat berjumlah 433.297 jiwa, Kelompok usia 19 - 59 tahun sebanyak 150.704.645 jiwa, dan kelompok Kelompok usia lebih dari 60 tahun sebanyak 24.493.684 jiwa. Dari data di atas dapat kita ketahui bahwa begitu banyak kaum disabilitas yang tersebar di wilayah Indonesia.

Setiap penyandang disabilitas memiliki hak yang sama dengan masyarakat pada umumnya, salah satunya mereka memiliki hak untuk mendapatkan sebuah privasi. Hal ini ditegaskan dalam Hak Asasi Manusia yang merupakan hak seluruh warga negara salah satunya penyandang disabilitas. Undang-Undang 39 Tahun 1999 tentang Hak Asasi Manusia menyebutkan terdapat 3 kewajiban negara terhadap hak asasi manusia yaitu menghormati seperti privasi penyandang disabilitas, melindungi hak disabilitas serta memenuhi hak disabilitas. kemudian hal tersebut juga diperjelas dalam Undang-Undang 1945 pasal 38G Ayat 1 yang menyebutkan bahwa setiap orang berhak atas perlindungan diri pribadi, keluarga, kehormatan, martabat, dan harta benda yang di bawah kekuasaannya, serta berhak atas rasa aman dan perlindungan dari ancaman ketakutan untuk berbuat atau tidak berbuat sesuatu yang merupakan hak asasi. Namun, penyandang disabilitas seringkali menerima perlakuan diskriminasi salah satunya tidak terpenuhinya hak-hak yang seharusnya mereka miliki, hal tersebut terjadi karena kekurangan atau hambatan yang mereka miliki. Hal ini sejalan dengan pendapat (Frichy Ndaumanu, 2020) yang menyebutkan bahwa penyandang disabilitas digolongkan sebagai kelompok yang rentan karena penyandang disabilitas seringkali kesulitan dalam mendapatkan hak yang seharusnya mereka miliki dan seringkali menjadi sasaran diskriminasi karena kekurangan yang mereka miliki. Salah satu hak yang seringkali dilupakan masyarakat adalah hak untuk mendapatkan sebuah privasi atau hal yang bersifat pribadi. Hal ini sejalan dengan pendapat (Ekawati Rahayu, 2014) yang mengatakan bahwa tidak banyak masyarakat yang mengetahui tentang cara berpartisipasi dalam memenuhi hak disabilitas. Bentuk diskriminasi disabilitas dalam hak mempunyai privasi adalah pengambilan dan penyebaran foto di media sosial.

Seperti 3 contoh kasus yang terdapat di lapangan yang melakukan penyalahgunaan foto disabilitas. Foto tersebut dimanfaatkan untuk keuntungan pribadi, seperti hasil wawancara pada tanggal 17 Mei 2021 yang dilakukan peneliti di kota Lahat Sumatera Selatan terdapat oknum yang menggunakan foto disabilitas untuk meminta sumbangan untuk anak-anak disabilitas. Selanjutnya, penyebaran foto disabilitas downsyndrome yang dijadikan meme dan stiker yang disebar luaskan sehingga menyebabkan anak menjadi bahan bullyan serta bahan lelucon masyarakat (Reza Gunanda dan Farah Nabila, 2021). Kemudian menurut (Ade

Nasihudin Al Ansori, 2020) juga mengatakan bahwa terdapat penghinaan disabilitas yang di aplikasi tik-tok dengan menirukan cara berjalan disabilitas seperti memincang-mincangkan kaki. Dengan adanya fenomena sosial yang terjadi di dalam masyarakat tersebut, mengisyaratkan bahwa kurangnya pengetahuan masyarakat tentang adanya hak privasi dalam diri disabilitas itu sendiri, seperti pengambilan dan penyebaran foto disabilitas. Melalui pengambilan dan penyebaran foto tanpa menggunakan sebuah prosedur atau etika yang baik tentu saja akan membawa permasalahan seperti digunakan untuk kepentingan kejahatan, penipuan, pemerasan, penghinaan, hingga penculikan (Ratih, 2018). Oleh karena, itu untuk membantu mengatasi persoalan tersebut, peneliti penyebaran angket melalui *google form* untuk mengetahui etika dalam mengambil dan menyebarkan foto disabilitas, serta memberikan solusi yang dapat mengedukasi masyarakat tentang permasalahan tersebut.

RUMUSAN MASALAH

1. Bagaimana etika yang digunakan sebelum mengambil dan menyebarkan foto disabilitas?
2. Bagaimana solusi yang dapat mengedukasi masyarakat mengenai etika mengambil dan menyebarkan foto disabilitas?

METODE PENELITIAN

Desain penelitian

Penelitian yang dilakukan dalam penelitian ini menggunakan jenis penelitian pengembangan atau Research and Development (R&D), yang bertujuan untuk mengembangkan suatu produk baru atau menyempurnakan produk yang telah ada. Menurut (Sugiyono, 2013: 297) metode penelitian dan pengembangan merupakan metode yang bisa digunakan untuk menghasilkan suatu produk tertentu selain itu juga dapat digunakan untuk menguji keefektifan produk tersebut.

Penelitian ini merupakan pengembangan pendidikan, yang bertujuan untuk mengembangkan konten media sosial berupa *communitiy awareness* tentang etika penggunaan foto disabilitas. Model pengembangan atau prosedur penelitian ini menggunakan model pengembangan ADDIE yang memiliki 5 tahapan yaitu (analysis), desain (design), pengembangan (development), implementasi (implementation) dan evaluasi (evaluation) (Sugiyono, 2015: 200). Adapun lima tahapan yang dilakukan dalam menggunakan model atau desain ADDIE, yaitu:

1. Analysis, yaitu melakukan analisis kebutuhan. Mengidentifikasi masalah, mengidentifikasi produk yang sesuai dengan sasaran, pemikiran tentang produk yang akan dikembangkan.
2. Design, tahap desain merupakan tahap perancangan konsep produk yang akan dikembangkan.
3. Development, pengembangan adalah proses mewujudkan desain tadi menjadi kenyataan.
4. Implementation, implementasi adalah uji coba produk sebagai langkah nyata untuk menerapkan produk yang sedang kita buat.

5. Evaluation, yaitu proses untuk melihat apakah produk yang dibuat berhasil, sesuai dengan harapan awal atau tidak.

Menurut (Bambang warsita, 2011: 7) mengatakan bahwa penelitian model ADDIE efektif, dinamis, dan mendukung kerja program itu sendiri. Oleh karena itu, peneliti memilih model atau desain pengembangan ADDIE, selain itu tahapan-tahapan yang dilakukan pada model ini sudah sangat sistematis artinya dimulai dari tahapan yang pertama sampai tahapan kelima dalam pengaplikasiannya harus secara sistematis dan tidak bisa diurutkan secara acak, kemudian langkah-langkah desain model ADDIE lebih sederhana. Dari sifatnya yang sistematis dan sederhana membuat model desain ini mudah dipahami dan diaplikasikan.

Prosedur pengembangan

Berdasarkan prosedur penelitian diatas peneliti menggunakan model pengembangan ADDIE, yaitu model pengembangan yang meliputi 5 tahapan seperti analisis (*analysis*), desain (*design*), pengembangan (*development*), implementasi (*implementation*), dan evaluasi (*evaluation*) yang sudah dijelaskan sebelumnya. Namun, pada penelitian ini di batasi hanya sampai tahap implementasi saja. Adapun prosedur atau langkah- langkah dalam mengembangkan konten media sosial berupa *communitiy awareness* tentang etika penggunaan foto disabilitas

1. Tahap Analisis (*analysis*)

Pada tahap analisis ini peneliti mengumpulkan informasi yang dapat dijadikan sebagai bahan membuat suatu produk sehingga menghasilkan video yang dapat mengedukasi masyarakat mengenai etika dalam penggunaan foto disabilitas. Pengumpulan informasi ini berupa analisis kebutuhan serta analisis konten yang digunakan.

a. Analisis kebutuhan

Pada tahap ini bertujuan untuk mengidentifikasi produk yang sesuai dengan sasaran. Dalam penelitian, peneliti menggunakan media sosial instagram, karena pengguna instagram cukup diminati oleh kalangan remaja. Hal ini sesuai dengan survey (A. Jackson, 2017) yang menunjukkan bahwa Instagram adalah platform media sosial terpopuler kedua, dengan 59% pengguna *online* usia 18-29 tahun menggunakan Instagram. Lebih lanjut (Bulan Chaya dan Much Yulianto, 2018) juga mengatakan hal yang sama salah satu media sosial yang sedang banyak diminati adalah instagram dan pengguna aktif Instagram yang dominan adalah remaja. Oleh karena itu peneliti menggunakan media sosial instagram untuk menjadi sasaran dari video yang digunakan.

b. Analisis isi konten

Pada tahap ini peneliti menganalisis konten yang akan dimuat dalam video yang berbentuk sosiodrama. Sosiodrama merupakan materi yang berhubungan dengan masalah-masalah fenomena sosial menyangkut hubungan antara masalah kenakalan remaja, narkoba, orang tua yang otoriter, permasalahan yang hadir di tengah masyarakat (Widya Suherna, 2019). Hal tersebut sesuai dengan permasalahan yang peneliti temukan dengan menggunakan metode penelitian analisis konten yang berada di berita online yang terpercaya. Permasalahan yang peneliti dapatkan seperti penyalahgunaan foto disabilitas untuk meminta sumbangan, membuat stiker, hingga menjadi

bahan untuk berkomedial di khalayak umum. Berikut konten isi yang akan di muat dalam video sosiodrama seperti:

- 1) Menampilkan kasus yang tersebar di media sosial tentang penyalahgunaan foto disabilitas dan pembullying pada disabilitas
- 2) Dalam video sosiodrama ini model menceritakan ada sebuah keluarga yang memiliki seorang anak disabilitas, kemudian orang tua menceritakan permasalahan-permasalahan sosial yang dihadapi oleh anaknya tersebut, seperti foto anaknya yang disebar melalui media sosial secara bebas sehingga foto tersebut disalahgunakan untuk meminta sumbangan oleh oknum yang tidak bertanggung jawab, dijadikan sebuah stiker sebagai bahan lulucon atau canadaan hingga menyebabkan pembullying di media sosial, dan tak jarang dijadikan bahan lulucon oleh seorang komika seperti menirukan fisik, cara bicara dll. hingga orang tua menceritakan dampaknya bagi dirinya dan anaknya.
- 3) Selanjutnya barulah model mendemostasikan etika dalam mengambil dan menyebarkan foto disabilitas agar tidak ada lagi penyalahgunaan foto disabilitas.

2. Tahap Desain (*Design*)

Tahap ini dilakukan untuk mempermudah peneliti dalam merancang video sosiodrama yang akan dibangun. Tahap desain meliputi pengumpulan data, dan pengurutan skenario isi konten.

a. Pengumpulan data

Dalam proses pembuatan video sosiodrama ini, dibutuhkan tahapan pengumpulan data yang diperlukan dalam pembuatan skenario cerita atau jalan cerita yang akan dibangun dalam video tersebut. Kebutuhan data tersebut meliputi permasalahan yang akan diangkat dalam cerita, serta jalan cerita yang akan digunakan dalam membuat video ini.

b. Pengurutan skenario isi konten

- 1) Pada isi konten menceritakan ada sebuah keluarga yang memiliki seorang anak disabilitas
- 2) Kemudian orang tua menceritakan permasalahan-permasalahan sosial yang dihadapi oleh anaknya tersebut, seperti foto anaknya yang disebar melalui media sosial secara bebas sehingga foto tersebut disalahgunakan untuk meminta sumbangan oleh oknum yang tidak bertanggung jawab, dijadikan sebuah stiker sebagai bahan lulucon atau canadaan hingga menyebabkan pembullying di media sosial, dan tak jarang dijadikan bahan lulucon oleh seorang komika seperti menirukan fisik, cara bicara dll.
- 3) Hingga orang tua menceritakan dampaknya bagi dirinya.
- 4) Mengajak masyarakat untuk tidak menyalahgunakan foto disabilitas untuk kepentingan pribadi dan konsumsi publik, tidak membully secara fisik, dan menghargai privasi orang tua serta disabilitas.

3. Tahap Pengembangan (*Development*)

- a. Peneliti membuat sebuah skenario atau alur cerita yang akan dibuat menjadi konten video sosiodrama.

- b. Setelah membuat alur cerita, peneliti membuat sebuah video sosiodram untuk memberikan edukasi kepada masyarakat tentang etika penggunaan foto disabilitas
- c. Apabila video tersebut telah selesai digunakan maka, video tersebut siap untuk divalidasi kepada ahli media dan ahli materi serta masyarakat. Dalam melaksanakan validitas ini menggunakan penyebaran angket baik kepada ahli media, ahli materi dan masyarakat. Pada angket ahli materi meliputi berapa aspek yaitu: pembelajaran dan isi materi dalam video, selanjutnya pada ahli media meliputi: aspek penyajian video, tampilan video dan pemrograman. Kemudian, pada angket penilaian masyarakat meliputi: penggunaan media, materi, penyajian serta reaksi pengguna.
- d. Tujuan dilakukannya validasi kepada ahli materi dan media untuk mendapatkan penilaian dan saran mengenai kesesuaian materi dan tampilan media
- e. Setelah mendapatkan masukan dan saran baik dari ahli media dan materi. Hal selanjutnya yaitu merevisi atau memperbaiki produk yang dikembangkan. Ketika produk telah di revisi, maka produk siap dilanjutkan pada tahap implementasi.

4. Tahap Implementasi (*Implementation*)

Tahap ini dapat dilakukan jika hasil dari uji ahli sudah memenuhi kriteria. Tahap implementasi merupakan tahap uji coba pada user yaitu pengguna media sosial Instagram. Setiap peneliti akan menshare hasil video tersebut dalam akun Instagram pribadi masing-masing. Pada proses share atau membagi video terdapat sebuah caption dan link pengisian angket sebagai respon setelah menonton video tersebut. Selain itu melakukan proses mention atau penandaan postingan kepada teman, keluarga, akun yang berkaitan dengan anak disabilitas dll. Hal ini bertujuan untuk menjangkau lebih banyak responden yang melihat video tersebut.

5. Tahap Evaluasi

Evaluasi adalah proses untuk menganalisis media yang telah di uji cobakan pada tahap implementasi, hal tersebut memuat apakah dalam tahap pengujian masih terdapat kekurangan dan kelemahan atau tidak. Apabila sudah tidak terdapat revisi lagi, maka media layak digunakan.

Populasi dan sampel

1. Populasi

Populasi merupakan keseluruhan suatu subjek dan objek yang terlibat berdasarkan karakteristik yang sesuai dengan penelitian. Sejalan dengan pendapat (Teater et al, 2017) yang menyatakan populasi merupakan semua subyek berpartisipasi dalam proses penelitian. Pada penelitian menggunakan populasi ahli media serta masyarakat yang tersebar dari berbagai daerah karena hasil video sosiodram ini akan disebarluaskan melalui media sosial Instagram.

2. Sampel

Dalam proses ini, peneliti menggunakan teknik *purposive sampling* dengan

menentukan sampel berdasarkan tujuan penelitian. Menurut (Campbell et al., 2020) bahwa *purposive sampling* dilakukan berdasarkan pertimbangan-pertimbangan tertentu. Dengan demikian, peneliti memilih sampel penelitian sebanyak 2 orang ahli media dan 80 masyarakat.

3. Tempat dan Waktu Penelitian

Penelitian dilakukan secara fleksibel karena pada penelitian menggunakan sosial media instagram untuk menjangkau responden yaitu masyarakat dalam rentang waktu 2 bulan yaitu Juni dan Juli 2021.

Instrumen Penelitian

1. Wawancara

Teknik wawancara digunakan sebagai teknik pengumpulan data yang dilakukan peneliti untuk menemukan permasalahan yang harus diteliti.. Menurut (Ide bagus, 2016) yang mengatakan bahwa Teknik wawancara adalah suatu cara yang sistematis untuk mendapatkan sebuah informasi dalam bentuk pernyataan lisan mengenai suatu objek tertentu secara mendalam. Teknik wawancara digunakan untuk mencari sebuah informasi yang berhubungan dengan permasalahan pada penelitian. Teknik ini digunakan untuk mendapatkan sebuah informasi mengenai permasalahan penyalahgunaan foto disabilitas yang terjadi di kota Lahat, Sumatera Selatan. Responden yang diwawancarai yaitu orang tua disabilitas yang menjadi korban dari penyalahgunaan foto tersebut. Dalam proses pengambilan data melalui Teknik wawancara terdapat pedoman wawancara yang berfungsi agar proses wawancara tidak menyimpang dari permasalahan penelitian. Adapun kisi-kisi pedoman wawancara sebagai berikut:

Tabel 1. Kisi-kisi pedoman wawancara

| No | Indikator | No. pertanyaan | Jumlah |
|----|---|----------------|--------|
| 1 | Adanya penyalahgunaan foto disabilitas | 1 | 1 |
| 2 | Bentuk penyalahgunaan | 2 | 1 |
| 3 | Latar belakang kejadian penyalahgunaan foto | 3 | 1 |
| 4 | Dampak dari kejadian tersebut | 4 | 1 |
| 5 | Solusi | 5 | 1 |
| | Jumlah | | 5 |

2. Data Angket

Data angket dalam penelitian ini menggunakan angket tertutup dengan skala *likert*. Penggunaan angket tertutup ini membantu untuk mengetahui sebuah informasi dengan terukur dan akurat. Penggunaan skalal likert dalam sebuah penelitian bertujuan untuk mengukur sebuah persepsi, opini, serta sikap dari individu mengenai suatu permasalahan tertentu misalnya masalah sosial (Bauer and Scheim, 2019). Angket yang digunakan dalam penelitian ini adalah angket validasi dan angket untuk mengetahui respon. Angket validasi ini ditunjukkan kepada 1 ahli media dan 1 ahli materi. Subjek uji coba ahli ini memiliki kriteria secara akademis, yaitu ahli atau dosen yang mengampu pembelajaran media belajar serta dosen yang berhubungan dengan pembelajaran etika pendidikan. Hasil

dari validasi produk oleh tim ahli selanjutnya digunakan sebagai acuan untuk melakukan perbaikan agar menghasilkan media yang lebih baik. Selanjutnya angket respon masyarakat digunakan untuk mengetahui keefektifan media dalam mengedukasi masyarakat mengenai etika dalam menggunakan foto disabilitas. Berikut ini bentuk angket validasi ahli materi, ahli media dan respon masyarakat.

a. Angket Validasi

Angket ini digunakan untuk melihat adanya tingkat kevalidan suatu media. Dalam penelitian menggunakan dua angket penilaian untuk melakukan uji validitas media yakni 1 angket ahli materi dan 1 ahli media yang disajikan dalam table 2 dan 3 sebagai berikut:

Tabel 2. Aspek Penilaian Angket Validasi Ahli Materi

| No | Aspek Penilaian | Pernyataan |
|----|-----------------|---|
| 1 | Isi | Cakupan materi yang sesuai dengan materi pengetahuan etika menggunakan foto disabilitas |
| | | Kedalaman materi yang dibahas dalam konten video |
| | | Bahasa yang digunakan dalam materi mudah dipahami |
| | | Materi atau isi video tersusun secara sistematis (dimulai dari kasus, dampak, hingga solusi) |
| | | Isi materi sesuai dengan etika dalam penggunaan foto disabilitas |
| 2 | Pembelajaran | Media dapat digunakan di kelompok kecil (kelas) dan besar (masyarakat) |
| | | Pemilihan topik menarik dan membuat masyarakat termotivasi untuk menghargai privasi disabilitas |

Sumber: (Setyorini, 2015) dimodifikasi

Tabel 3. Aspek penilaian Angket Validasi Ahli Media

| No | Aspek Penilaian | Pernyataan |
|----|-----------------|--|
| 1 | Penyajian | 1. Kesesuaian konten dengan judul video |
| | | 2. Kejelasan alur cerita yang mendukung untuk memahami isi konten |
| | | 3. Penggunaan bahasa yang jelas dan mudah dipahami baik secara suara serta tulisan |
| | | 4. Keruntutan dalam penyajian isi video |
| | | 5. Kesenambungan transisi antar video, atau dari gambar ke video |
| | | 6. Kemudahan dalam pengoperasian |
| | | 7. Kemenarikan video yang disajikan |
| 2. | Tampilan | 1. Kombinasi warna yang sesuai dengan isi konten video |
| | | 2. Pemilihan ukuran huruf |
| | | 3. Pemilihan jenis huruf |
| | | 4. Pemilihan warna pada teks |
| | | 5. Layot gambar dan teks |
| | | 6. Pemilihan back sound dalam video |
| | | 7. Volume pemain terdengar jelas |
| | | 8. Penggunaan Sound Efek |
| | | 9. Volume Sound efek |
| 3. | Pemrograman | 1. Media mudah dioperasikan |
| | | 2. Media aman untuk digunakan |
| | | 3. Media dapat digunakan untuk mengedukasi masyarakat |

Sumber: (Setyorini, 2015) dimodifikasi

b. Angket Respon masyarakat

Angket respon ini digunakan untuk mengetahui keefektifitasan penggunaan media video dalam mendukung masyarakat mengenai etika mengambil dan menyebarkan foto disabilitas. Adapun aspek penilaian yang digunakan dalam angket respon masyarakat disajikan dalam tabel 4.

Tabel 4. Aspek Penilaian Respon Masyarakat

| No | Aspek Penilaian | Pernyataan |
|----|------------------|--|
| 1. | Penggunaan Media | Media mudah digunakan |
| | | Media sangat efisien untuk digunakan |
| 2. | Materi | Bahasa yang digunakan komunikatif dan dapat dipahami |
| | | Kejelasan alur cerita pada video |
| | | Menambah pengetahuan dan wawasan mengenai anak disabilitas khususnya pada etika dalam mengambil dan menyebarkan foto disabilitas |
| 3. | Penyajian | Menimbulkan rasa ingin tau mengenai anak disabilitas |
| | | Kemenarikan video yang disajikan |
| | | Kemudahan memahami bahasa dan teks pada video |
| | | Kemudahan dalam memahami percakapan pemain dalam video |
| | | Penyajian backsound, musik video |
| 4. | Reaksi pengguna | Penyajian gambar dan efek video |
| | | Keruntutan materi dalam video |
| | | Pengguna memahami dan merasa jelas terhadap penyajian materi yang terdapat pada video |
| | | Setelah menonton video pengguna mengetahui etika dalam mengambil dan menyebarkan foto disabilitas |

Sumber: (Setyorini, 2015) dimodifikasi

c. Angket orang tua

Angket orang tua ini digunakan untuk pencarian data mengenai dampak beserta solusi agar penyalahgunaan foto disabilitas tidak disalahgunakan. Adapun aspek yang digunakan dalam angket orang tua, yang disajikan tabel 5, sebagai berikut:

Tabel 5. Angket Orang tua

| No | Aspek | Pernyataan |
|----|--------------------|---|
| 1 | Perasaan orang tua | Setuju atau tidak ketika seseorang mengabil dan menyebarkan foto disabilitas tanpa kepentingan tertentu |
| | | Nyaman atau tidak ketika ada seseorang yang mengabadikan foto disabilitas tanpa kepentingan tertentu |
| 2 | Dampak | Perasaanya saat foto disabilitas disalahgunakan seperti untuk memenuhi kepentingan pribadi, dijadikan meme dan stiker yang berujung dengan pembullying serta dijadikan bahan bercandaan dengan menirukan wajah, suara dan cara jalan disabilitas. |
| 3. | solusi | Memberikan saran dan masukan ketika seseorang ingin mengabadikan dan menyebarluaskan foto tersebut. |

Sumber: (Setyorini, 2015) dimodifikasi

Teknik analisis data

Teknik analisis merupakan kegiatan yang dilakukan setelah mengumpulkana seluruh data yang berasal dari responden atau sumber data (Sugiyono, 2018:147). Teknik yang digunakan dalam penelitian ini adalah teknik analisis deskriptif kuantitatif. Teknik analisis deskriptif kuantitatif digunakan dalam menganalisis data dengan cara menggambarakan atau medeskripsikan data yang telah dikumpulkan tanpa membuat sebuah kesimpulan (Sugiyono, 2012:148). Teknik bertujuan mengumpulkan dan mengkalsifikasikan data agar teratur dan mudah dipahami atau diinterpretasikan orang yang membutuhkan informasi mengenai variable tersebut.

1. Analisis Kevalidan media

Validitas media artinya menguji kelayakan media yang dikembangkan serta menguji kesesuaian media dan materi. Pada angket validasi ahli materi dan ahli media menggunakan skala linkert. Skala Linkert yang diukur dijabarkan menjadi 5 kategori yang disajikan pada tabel 6.

Tabel 6. Kategori Penilaian Skala Linkert

| No | Skor | Keterangan |
|----|--------|--------------------|
| 1 | Skor 5 | Sangat Baik |
| 2 | Skor 4 | Baik |
| 3 | Skor 3 | Cukup baik |
| 4 | Skor 2 | Kurang baik |
| 5 | Skor 1 | Sangat kurang baik |

(Sugiyono, 2013: 94 dengan modifikasi peneliti)

Untuk menghitung skor dari uji validasi dari ahli materi dan media dapat dilakukan dengan membandingkan jumlah skor responden (Σ) dengan jumlah skor idel (N). Adapun rumus yang digunakan dalam meghitung skor menurut (Endang, 2013:36) yaitu:

$$P = \frac{\sum R}{N} \times 100\%$$

Keterangan:

- P : Presentase skor (dibulatkan)
 $\sum R$: Jumlah keseluruhan skor jawaban yang diberikkan tiap responden
 N : Skor Ideal

Kriteria validasi yang digunakan dalam validitas penelitian media disajikan pada tabel 7 berikut:

Tabel 7. Kriteria Validasi Ahli Materi dan Media

| No | Tingkat Pencapaian (%) | Keterangan |
|----|------------------------|--------------------|
| 1 | 81-100 % | Sangat Baik |
| 2 | 61-80 % | Baik |
| 3 | 41- 60 % | Cukup baik |
| 4 | 21-40 % | Kurang baik |
| 5 | <20 | Sangat kurang baik |

(Arikunto, 2010: 244 dengan modifikasi peneliti)

Adapun penjelasan dari setiap tingkat pencapaian:

- 1) Apabila hasil analisis memperoleh kriteria A (81% - 100%), maka media tersebut kualifikasi sangat baik untuk digunakan dalam pembelajaran.
- 2) Apabila hasil analisis memperoleh kriteria B (61% - 80%), maka media tersebut kualifikasi baik untuk digunakan dalam pembelajaran.
- 3) Apabila hasil analisis memperoleh kriteria C (41% - 60%), maka media tersebut kualifikasi cukup baik untuk digunakan dalam pembelajaran.
- 4) Apabila hasil analisis memperoleh kriteria D (21% - 40%), maka media tersebut kualifikasi kurang baik untuk digunakan dalam pembelajaran.
- 5) Apabila hasil analisis memperoleh kriteria E (< 20%), maka media tersebut kualifikasi sangat kurang baik untuk digunakan dalam pembelajaran.

2. Analisis kepraktisan media

Pada analisis kepraktisan media ini menggunakan data yang telah diperoleh dari angket respon masyarakat menggunakan analisis deskriptif dan kuantitatif. Jawaban responden dalam angket analisis kepraktisan media ini menggunakan skala guttman. Skala guttman sangat baik untuk meyakinkan peneliti tentang kesatuan sikap dan dimensi (Usman Rianse dan Abdi, 2011:155). Skala guttman bersifat tegas karena hanya terdiri dari 2 jawaban yaitu "Iya" dan "Tidak". Setiap jawaban memiliki skor masing-masing, seperti yang disajikan dalam tabel 8, sebagai berikut:

Tabel 8. Kategori Penilaian Skala Guttman

| No | Skor | Keterangan |
|----|--------|------------|
| 1 | Skor 1 | Iya |
| 2 | Skor 0 | Tidak |

(Sugiyono, 2013: 96 dengan modifikasi peneliti)

Untuk menghitung kepraktisan media, maka dapat menggunakan rumus sebagai berikut:

$$P = \frac{\sum R}{N} \times 100\%$$

Keterangan:

- P : Presentase skor (dibulatkan)
 $\sum R$: Jumlah keseluruhan skor jawaban yang diberikkan tiap responden
 N : Skor Ideal

Kriteria validasi yang digunakan dalam validitas penelitian media disajikan pada tabel 9 berikut:

Tabel 9. Kriteria Validasi Ahli Materi dan Media

| No | Tingkat Pencapaian (%) | Keterangan |
|----|------------------------|--------------------|
| 1 | 81-100 % | Sangat Baik |
| 2 | 61-80 % | Baik |
| 3 | 41- 60 % | Cukup baik |
| 4 | 21-40 % | Kurang baik |
| 5 | <20 | Sangat kurang baik |

(Arikunto, 2010: 244 dengan modifikasi peneliti)

Adapun penjelasan dari setiap tingkat pencapaian:

- 1) Apabila hasil analisis memperoleh kriteria A (81% - 100%), maka media tersebut kualifikasi sangat baik untuk digunakan dalam pembelajaran.
- 2) Apabila hasil analisis memperoleh kriteria B (61% - 80%), maka media tersebut kualifikasi baik untuk digunakan dalam pembelajaran.
- 3) Apabila hasil analisis memperoleh kriteria C (41% - 60%), maka media tersebut kualifikasi cukup baik untuk digunakan dalam pembelajaran.
- 4) Apabila hasil analisis memperoleh kriteria D (21% - 40%), maka media tersebut kualifikasi kurang baik untuk digunakan dalam pembelajaran.
- 5) Apabila hasil analisis memperoleh kriteria E (< 20%), maka media tersebut kualifikasi sangat kurang baik untuk digunakan dalam pembelajaran.

3. Analisis angket orang tua

Dalam menganalisis angket ini menggunakan teknik deskriptif kuantitatif yaitu dengan menganalisis data hasil angket yang sudah terkumpul ketika menyebarkan google form ke orang tua anak. Dalam google form tersebut angket menggunakan angket tertutup sehingga hasil presentase pilihan responden akan terlihat secara langsung. Dengan melihat hasil presentase yang secara langsung tersebut peneliti menganalisis data tersebut.

4. Analisis data deskriptif kualitatif

Analisis data deskriptif kualitatif digunakan untuk mengolah hasil wawancara yang dilakukan kepada orang tua disabilitas pada tahap mencari data. Dalam proses menganalisis data kualitatif menggunakan 3 langkah yaitu pengumpulan atau penyajian data, mereduksi kata, serta menarik kesimpulan (Sugiyono, 2015: 246). Berikut ini penerapan analisis data dalam penelitian:

a. Pengumpulan data

Pada tahap ini peneliti mengumpulkan data mengenai bentuk penyalagunaan foto disabilitas, dampaknya bagi orangtua, latarbelakang permasalahan, dan solusi dari permasalahan yang telah diwawancarakan kepada orang tua.

b. Reduksi data

Reduksi data artinya peneliti merangkum, memilih hal yang pokok, dan memilih hal yang sesuai dengan judul penelitian dari data yang telah dikumpulkan tersebut.

c. Kesimpulan

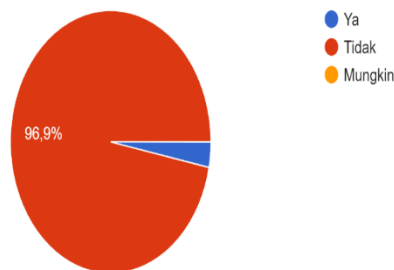
Pada tahap ini menarik kesimpulan dari data yang diperoleh dan menyajikannya dalam bentuk uraian singkat atau mendiskusikan secara deskriptif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Dari hasil survei yang dilakukan melalui pengisian kuisioner menggunakan google form, diperoleh hasil deskripsi 32 responden orang tua dan guru dari berbagai daerah seperti kota Lahat, Palembang, Bandung, Tasikmalaya, Pagar Alam, Ponorogo, Cirebon, dan Bekasi. Tujuan dilakukan survei ini untuk mengetahui etika serta solusi dari pengambilan dan penyebaran foto disabilitas di kalangan masyarakat. Berikut ini hasil perolehan data dari 32 responden:

1. Apakah anda setuju dengan penyebarluasan foto disabilitas tanpa ada kepentingan tertentu?

Apakah anda setuju dengan penyebarluasan foto disabilitas tanpa ada kepentingan tertentu ?
32 jawaban

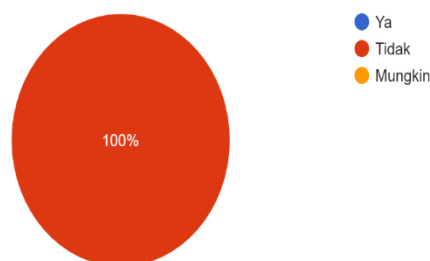


Gambar 1. Persetujuan penyebaran foto disabilitas tanpa ada kepentingan tertentu

Dari data tersebut dapat kita ketahui bahwa hampir seluruh respon menjawab tidak setuju dengan perbuatan penyebarluasan foto disabilitas tanpa adanya kepentingannya. Hal ini dibuktikan dengan persentase 96,9% artinya 31 orang yang tidak setuju dan 1 orang setuju.

2. Apakah anda merasa nyaman ketika seseorang mengabadikan foto anak disabilitas tanpa kepentingan tertentu ?

Apakah anda merasa nyaman ketika seseorang mengabadikan foto anak disabilitas tanpa kepentingan tertentu ?
32 jawaban



Gambar 2. Perasaan nyaman ketika anak disabilitas di foto tanpa kepentingan tertentu

Dari data di atas dapat kita ketahui bahwa 100% menjawab tidak setuju. Artinya masih banyak guru dan orang tua merasa tidak nyaman ketika anak disabilitas di foto tanpa ada kepentingan tertentu yang dapat melanggar privasinya. Hal ini tentu saja bertentangan dengan hak asasi manusia untuk dapat melindungi pribadinya sebagaimana tertuang dalam pasal 28 G Undang-Undang Dasar 1945 yang menyatakan: "Setiap orang berhak atas perlindungan diri pribadi, keluarga, kehormatan, martabat, dan harta benda yang di bawah kekuasaannya, serta berhak atas rasa aman dan perlindungan dari ancaman ketakutan untuk berbuat atau tidak berbuat sesuatu yang merupakan hak asasi".

3. Hal apa saja yang harus dilakukan ketika seseorang ingin mengambil atau mengabadikan foto disabilitas agar fenomena di atas dapat diatasi ?

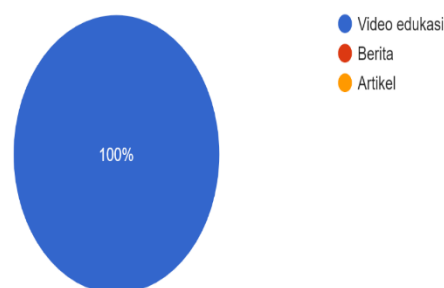
Setelah melakukan proses pengkodean data dapat disimpulkan bahwa hasil dari 32 responden menjawab hal yang harus dilakukan ketika mengambil dan menyebarkan foto disabilitas yaitu:

- a. Meminta Izin orang tua, guru atau anaknya jika dapat dimintai izin
- b. Menyampaikan maksud dan tujuan yang jelas kepada orang tua, guru atau anak
- c. Melihat atau memperhatikan kondisi anak artinya jangan memperlihatkan kekurangan anak
- d. Menutupi bagian wajah anak dengan stiker atau tidak boleh terlalu jelas

Dari hasil yang kami dapatkan ini kami dapat simpulkan sebelum mengambil dan menyebarkan foto disabilitas ada baiknya menggunakan 4M Yaitu meminta izin, menyamapiakan maksud dan tujuan, memperhatikan kondisi anak dan menutupi bagian wajah anak. Hal ini sejalan dengan pendapat (Solove, 2008) yang menyatakan bahwa konteks privasi seseorang meliputi: keluarga, jenis kelamin, tubuh, rumah, serta informasi pribadi seseorang.

4. Hal apa yang bisa dilakukan untuk mengedukasi masyarakat mengenai etika dalam mengambil dan menyebar foto disabilitas ?

Hal apa yang bisa dilakukan untuk mengedukasi masyarakat mengenai etika dalam mengambil dan menyebar foto disabilitas ?
24 jawaban



Gambar 4. Media yang digunakan untuk mengedukasi masyarakat

Dari data di atas dapat kita ketahui bahwa 100% responden memilih video edukasi sebagai media yang dapat melakukan edukasi kepada masyarakat untuk memberikan informasi mengenai etika dalam mengambil dan menyebarkan foto disabilitas agar foto tersebut tidak disalahgunakan oleh oknum tertentu. Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh (Syarifa, 2020) konten video edukasi dinilai efektif, mudah dipahami dan penting untuk mengedukasi masyarakat. Pemanfaatan media sosial seperti instagram dalam

menyebarkan video ini juga dinilai tepat oleh peneliti karena digunakan banyak orang dan mudah untuk diakses.

KESIMPULAN

Bentuk diskriminasi disabilitas dalam hak mempunyai privasi adalah pengambilan dan penyebaran foto di media sosial. Melalui pengambilan dan penyebaran foto tanpa menggunakan sebuah prosedur atau etika yang baik tentu saja akan membawa permasalahan seperti digunakan untuk kepentingan kejahatan, penipuan, pemerasan, penghinaan, hingga penculikan. Maka, diperlukan media yang sesuai untuk memberikan edukasi kepada masyarakat dalam penggunaan foto disabilitas

DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, S. (2020). Manajemen Penelitian. Jakarta: Rineka Cipta.
- Bambang, W. &. (2011). Analisis Sistem Belajar. Modul Diklat JF-PTP: Kemendikbud.
- Bauer, G. S. (2019). Advancing quantitative intersectionality research methods: Intracategorical and intercategory approaches to shared and differential constructs. *Soc. Sci. Med*, 260-262.
- Campbell, S. G. (2020). Purposive sampling; complex or simplex? Research case examples. *J. Res. Nurs*, 652-661.
- Gunanda, R. &. (2021, Mei 15). Adik ini sering dijadikan meme keluarga keberatan dan ungkap kondisinya. Retrieved from <https://www.suara.com/news/2020/07/22/103506/adik-ini-sering-dijadikan-meme-keluarga-keberatan-dan-ungkap-kondisinya?page=all>
- ide, B. (2021, Mei 20). Teknik wawancara dan observasi untuk pengumpulan bahan. https://simdos.unud.ac.id/uploads/file_penelitian_1_dir/8fe233c13f4addf4cee15c68d038aeb7.pdf.
- Jackson, A. (2017). Introduction to Modern Business. *Journal of Asian studies*. Diterjemahkan Kusma Wiryadisastra: Jakarta : Erlangga.
- Juanda, D. L. (2015). Sosiodrama pada Pembelajaran IPS sebagai Upaya Peningkatan Kepercayaan Diri Siswa. *Jurnal Ilmiah WUNY*.
- nasihudin, A. (2021, Mei 15). Menghina penyandang disabilitas di tiktok, seniman ini minta maaf. Retrieved from <https://www.liputan6.com/disabilitas/read/4377244/menghina-penyandang-disabilitas-di-tik-tok-seniman-ini-minta-maaf>.
- Ndaumanu, F. (2020). Hak penyandang disabilitas: antara tanggung jawab dan pelaksanaan oleh pemerintah daerah (Disability Rights: Between Responsibility and Implementation By the Local Government). *Jurnal HAM*, 20 halaman.
- Ningsih, E. R. (Vol 8, No 1, 2014). MAINSTREAMING ISU DISABILITAS DI MASYARAKAT DALAM KEGIATAN PENELITIAN MAUPUN PENGABDIAN MASYARAKAT DI STAIN KUDUS. *Jurnal Penelitian*.
- Nurkholis, F. (2015). Pengembangan game edukasi pengenalan nama hewan dalam bahasa inggris untuk anak SD berbasis adobe flash CS6. Universitas Muhammadiyah Ponorogo.

- Ratih. (2021, Mei 16). Bahaya yang mengintai kebiasaan pamer foto anak di media sosial. Retrieved from <https://www.cnnindonesia.com/gaya-hidup/20181123141653-284-348709/bahaya-yang-mengintai-kebiasaan-pamer-foto-anak-di-medsos>.
- Ratih Probosiwi, D. B. (2018). Pedofilia dan Kekerasan Seksual: Masalah dan Perlindungan Terhadap Anak (Pedophilia and Sexual Violence: Problems and Child Protection). *Jurnal Penelitian Kesejahteraan Sosial*.
- Sanjaya, W. (2012). *media komunikasi pembelajaran*. Jakarta: Prenada media group.
- Sugiyono. (2013). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Sugiyono. (2015). *Metode Penelitian & Pengembangan (Research and Development)*. Bandung: Alfabeta.
- Taniredja, T. (2012). *Model-model pembelajaran inovatif*. Bandung: Alfabeta.
- Tearter, B. R. (2017). Making Social Work Count: A Curriculum Innovation to Teach Quantitative Research Methods and Statistical Analysis to Undergraduate Social Work Students in the United Kingdom. *J. Teach. Soc. Work* 37, 422–437. .
- V.A, S. (2015). *Pengembangan Media Untuk Menumbuhkan Motivasi Siswa SMK Bandung, Keahlian Bisnis dan Manajemen Pada Pembelajaran Akutansi*. Skripsi. Yogyakarta.
- Yulianto, B. C. (2018). Penggunaan media sosial instagram dalam pembentukan identitas diri remaja. *Jurnal UNDIP*, Vol. 6, No. 4, halaman 490-501.

INOVASI PEMBELAJARAN BERBASIS LITERASI DIGITAL “*BRaille* *CORNER*” BAGI MAHASISWA TUNANETRA

Yuyus Suherman¹, Juhanaini Juhanaini², Rina Maryanti³, Endang Rocyadi⁴

^{1,2,3,4}Universitas Pendidikan Indonesia

Email: yuyus@upi.edu

Abstrak

Teknologi berubah sangat cepat, memperkenalkan tantangan aksesibilitas baru. Kemahiran dalam penggunaan teknologi ini merupakan bagian penting dari literasi braille saat ini. Seiring dengan terus meningkatnya mahasiswa tunanetra di perguruan tinggi yang tersebar di berbagai program studi, Departemen Pendidikan khusus terus meningkatkan layanan dengan mengembangkan Lab. Inovasi Literasi Braille bekerjasama dengan Balai Literasi Braille Indonesia. Penelitian ini bertujuan mengembangkan model inovasi pembelajaran berbasis literasi digital “Braille corner” bagi mahasiswa tunanetra. Penelitian ini menggunakan pendekatan *research and development*. Model diformulasikan melalui kajian terhadap perkuliahan yang diikuti mahasiswa tunanetra di berbagai prodi dan lab. inovasi departemen pendidikan khusus dengan *Braille cornernya* serta BLBI dengan sumber literasi digital bagi tunanetra yang dimilikinya. Validasi isi dan empirik dilakukan melalui teknik Delphi, sehingga diperoleh rumusan isi, efisiensi, dan implementasi model yang memiliki aras kelayakan. Validasi empirik dilakukan melalui *Focus Group Discussion* dengan praktisi sehingga diperoleh masukan penerapan model. Hasil penelitian menemukan sosok bangun model inovasi pembelajaran berbasis literasi digital “*braille*” *corner*’ bagi mahasiswa tunanetra yang menjawab kepentingan sistem dukungan bagi mahasiswa tunanetra melalui perwujudan kesetaraan dan aksesibilitas bagi mahasiswa tunanetra melalui literasi digital *Braille corner*.

Kata kunci: Inovasi; literasi digital; *braille corner*; tunanetra

PENDAHULUAN

Inovasi pembelajaran merupakan sebuah keniscayaan, apalagi dimasa pandemi ini. Pengembangan inovasi pembelajaran berbasis literasi digital, misalnya, seyogyannya terus dikembangkan, sebagai upaya memenuhi tuntutan mendesak dari kondisi pandemi termasuk keberadaan mahasiswa berkebutuhan khusus di Perguruan Tinggi terus meningkat jumlahnya. Keberadaan mahasiswa berkebutuhan khusus yang mengalami hambatan penglihatan (Tunanetra) misalnya, merupakan tantangan baik dalam konteks pengembangan materi, metode, media/alat bantu khusus (teknologi asistif), maupun berkaitan dengan modifikasi lingkungan belajar yang tepat agar mereka dapat mengikuti pembelajaran secara optimal. Inovasi pembelajaran, memberi peluang bagi mahasiswa tunanetra untuk mengkonstruksi pengetahuan dan berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran. Inovasi pembelajaran berbasis literasi digital *Braille corner*, misalnya, dihadirkan untuk untuk merubah cara berpikir, orientasi perilaku, sikap, dan sistem nilai yang

mendukung pengembangan pembelajaran kontekstual dan fungsional bagi mahasiswa tunanetra. Ini sejalan dengan kompetensi lulusan yang diharapkan dapat menghasilkan lulusan yang berdaya saing dan berdaya suai tinggi. Hal ini dilakukan dengan upaya meningkatkan akses dan mutu layanan pendidikan (UNESCO, 2001).

Tantangan dan permasalahan pembelajaran di perguruan tinggi bagi mahasiswa Tunanetra disadari tidak sederhana. Selain terbatasnya akses ke sumber belajar, juga tidak semua dosen memahami karakteristik dan berkebutuhan khususnya. Berkenaan dengan hal tersebut, maka para dosen di Perguruan tinggi, selain dituntut mengenal mahasiswa tunanetra, juga dapat mengembangkan inovasi pembelajaran, termasuk yang berbasis literasi digital *Braille Corner*. Saat ini semua kalangan menggunakan kekuatan besar media digital untuk mengeksplorasi, menghubungkan, membuat, dan belajar dengan cara yang tidak pernah dibayangkan sebelumnya. Dengan kekuatan ini, mahasiswa memiliki peluang, namun mereka juga menghadapi banyak konsekuensi terkait –cyberbullying, kecurangan digital, desensitisasi, dan kurangnya pemahaman tentang keabadian dan replikasi. Masalah keselamatan dan keamanan ini menggaris bawahi perlunya mahasiswa untuk meningkatkan kompetensi literasi digital yang bertanggung jawab dan menggunakan internet dengan cara yang lebih baik. Tetapi tentunya tidak semua mahasiswa memiliki akses yang sama karena berbagai sebab (Lewis, 2005).

Beberapa hambatan untuk mengakses literasi digital dapat dikelompokkan pada tiga hambatan, yaitu: (a) Hambatan situasional; muncul sebagai konsekuensi dari keadaan pribadi seseorang. Sehubungan dengan keterampilan literasi digital, hambatan berikut mungkin terlalu mahal, tidak cukup waktu, terlalu sibuk bekerja, tidak ada transportasi, tidak ada akses ke computer, keluarga dan teman-teman tidak mendukung dan berkebutuhan khusus, dikombinasikan dengan kurangnya alat dan teknologi yang sesuai. Biaya dan waktu merupakan alasan paling umum untuk tidak mengejar pembelajaran literasi digital. (b) Hambatan Institusional; muncul sebagai konsekuensi dari kebijakan dan prosedur organisasi. Hambatan institusional yang sulit diatasi oleh individu, seperti: tidak memenuhi persyaratan masuk, tanggal dan waktu kursus yang tidak fleksibel, tidak cukup informasi, Ukuran kelas terlalu besar atau kursus juga diadakan pada waktu yang tidak cocok, dan tempat yang tidak dapat diakses. (c) Hambatan Disposisional; berasal dari dalam individu. Ini termasuk kurangnya kepercayaan diri, harga diri yang rendah dan perasaan tidak mampu: terutama bila dibandingkan dengan orang lain. Sehubungan dengan hambatan untuk literasi digital, ini mungkin termasuk: perasaan terlalu tua untuk mempelajari keterampilan baru, tidak melakukannya dengan baik, merasa tidak cukup pintar.

Literasi digital *Braille Corner* menawarkan pendekatan yang komprehensif namun seimbang dalam menangani masalah keselamatan dan keamanan, termasuk masalah etika dan perilaku, serta keterampilan literasi digital bagi mahasiswa tunanetra. Kemampuan untuk mempertahankan dan menciptakan koneksi pribadi dan masyarakat adalah kunci untuk mencegah isolasi dan mendorong kemandirian dan inklusi sosial. Melalui program Literasi digital *Braille Corner*, keterampilan literasi digital braille dapat berkembang optimal. komputer konvensional untuk memungkinkan mahasiswa tunanetra untuk mengoperasikannya.

Suara untuk meningkatkan komunikasi. Zoom berfungsi untuk meningkatkan aksesibilitas visual pada komputer konvensional. Terminal Braille untuk menerjemahkan teks digital ke tampilan output Braille. Pembaca layar didukung untuk mengakses Internet, mengakses email, berkomunikasi dengan teman-teman, bergabung dengan klub sosial, berbelanja online, mengakses informasi secara lokal, nasional dan global, dan meningkatkan minat digital Anda. Aplikasi e-Braille adalah aplikasi yang dibuat untuk menyatukan braille dan literasi digital. Melalui aplikasi, menggunakan iPad dan tampilan braille yang dapat disegarkan, mahasiswa dapat berlatih dan mengasah keterampilan literasi braille mereka di mana saja, kapan saja (Stubbs, 2002).

METODE PENELITIAN

Metode yang digunakan adalah *mixed method* (Creswell, 2010), dengan pendekatan *research and development* sebagai payungnya. Dilakukan dalam tiga tahap mengacu pada prosedur Borg and Gall (Nusa Putra, 2011). Tahap Pendahuluan; mengkaji literatur literasi digital dan empiris untuk memformulasi model inovasi pembelajaran berbasis literasi digital braille corner sebagai model hipotetik. Sedangkan tahap kedua merupakan tahap validasi model, untuk merevisi dan mengembangkan model hipotetik melalui validasi konseptual teoretis maupun secara kontekstual praktis-empiris, melibatkan pakar dan praktisi sehingga menjadi model operasional. Adapun Tahap III. Uji Model, pada tahap ini, model operasional diuji baik aplikabilitasnya maupun efektifitasnya. Hasil uji ini dijadikan dasar revisi revisi lanjutan, sehingga model inovasi pembelajaran berbasis literasi digital *braille corner* bagi mahasiswa tunanetra dapat di diseminasikan.

Lokasi dan Subjek Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di fakultas dan di prodi yang memiliki mahasiswa berkebutuhan khusus di universitas Pendidikan Indonesia. Penentuan subjek penelitian sesuai tahap penelitian.

Tabel 2. Daftar Mahasiswa Tunanetra di UPI

| No | Inisial | Prodi | Fakultas | Angkatan | Ket |
|----|---------|--------------------------|----------|----------|-----------|
| 1 | ZK | Pendidikan Khusus | FIP | 2021 | Tunanetra |
| 2 | AAS | Pendidikan Khusus | FIP | 2020 | Tunanetra |
| 3 | II | Pendidikan Khusus | FIP | 2020 | Tunanetra |
| 4 | NSA | Pendidikan Khusus | FIP | 2020 | Tunanetra |
| 5 | RA | Pendidikan Khusus | FIP | 2020 | Tunanetra |
| 6 | SRI | Pendidikan Khusus | FIP | 2020 | Tunanetra |
| 7 | PKP | Pendidikan Khusus | FIP | 2019 | Tunanetra |
| 8 | BF | Pendidikan seni musik | FPSD | 2021 | Tunanetra |
| 9 | A | Pendidikan seni musik | FPSD | 2021 | Tunanetra |
| 10 | C | Pendidikan seni musik | FPSD | 2020 | Tunanetra |
| 11 | SFM | Pendidikan seni musik | FPSD | 2019 | Tunanetra |
| 12 | J | Pendidikan seni musik | FPSD | 2017 | Tunanetra |
| 13 | MSR | Pendidikan Bahasa Jerman | FPBS | 2019 | Tunanetra |
| 14 | SPS | Sastra Indonesia | FPBS | 2019 | Tunanetra |
| 15 | F | Sejarah | FPIPS | 2021 | Tunanetra |
| 16 | SA | Pendidiksn IPS | FPIPS | 2021 | Tunanetra |
| 17 | MPD | Pendidiksn IPS | FPIPS | 2019 | Tunanetra |
| 18 | DW | Sejarah | FPIPS | 2018 | Tunanetra |

Proses Pengumpulan Data dan Pengembangan Instrumen

Pengumpulan data kualitatif dilakukan sesuai sumber dan jenis data penelitian yang diperlukan untuk kepentingan menjawab permasalahan. Instrumen utama penelitian kualitatif adalah peneliti sendiri. Sebagaimana dikemukakan Lincoln dan Guba (Putra, 1990) pendekatan kualitatif termasuk *naturalistic inquiry* memerlukan manusia sebagai instrumennya, sehingga instrumentnya berupa pedoman. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara, observasi dan studi dokumentasi. Dalam penelitian ini juga dikembangkan format catatan lapangan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Hasil Penelitian

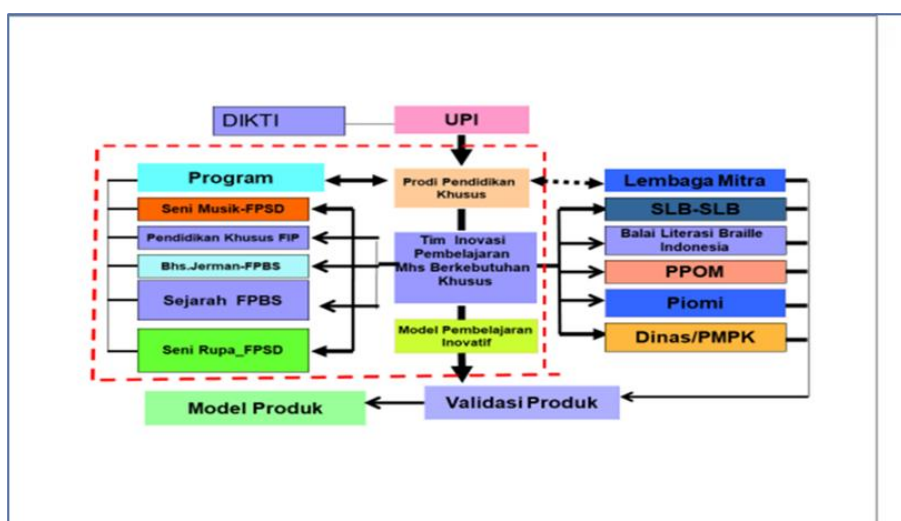
Mengacu pada langkah pengembangan model R&D ditempuh tiga kegiatan utama : (1) Studi pendahuluan, (2) Pengembangan model Hipotetik dan Validasi, (3) Uji Coba aplikabilitas dan efektivitas model (Lang, 2006)

Hasil Studi Pendahuluan

Tiga data utama diperoleh dari kegiatan studi pendahuluan, yakni; a) literasi digital Braille, b) Filosofi dan konsep inovasi c) mahasiswa berkebutuhan khusus. Berdasarkan sintesis studi pendahuluan, dirumuskan kerangka model hipotetik inovasi pembelajaran berbasis literasi digitas braille corner Bagi mahasiswa tunanetra.

Hasil Pengembangan dan Validasi Model

Berdasarkan hasil validasi rasional-konseptual teoretis maupun secara kontekstual-praktis-empiris diperoleh catatan penting untuk memberikan keyakinan bahwa model inovasi pembelajaran berbasis literasi digital Braille corner bagi mahasiswa berkebutuhan khusus yang mengalami gangguan penglihatan layak diaplikasikan (*applicable*). Berdasarkan vaalidasi yang dilakukan pakar berkualifikasi Doktor diperoleh dua dimensi yang dipertimbangkan yaitu struktur dan komponen isi model. Komponen tersebut dinilai cukup memadai dan operasional untuk di uji secara terbatas. Demikian juga berdasarkan uji kontekstual-praktis-empiris yang dilakukan praktisi penimbang diperoleh model operasional berikut:



Gambar 1. Model Hipotetik Inovasi Pembelajaran berbasis literasi digital *braille corner*

Visi: Membangun iklim kampus bermutu dan berkeadilan bagi kesuksesan semua mahasiswa, melalui jejaring kemitraan dengan berbagai kalangan yang relevan. *Misi:* Memfasilitasi semua mahasiswa dalam menguasai kompetensi di bidang akademik, pribadi sosial, dan karir berlandaskan tata kehidupan etis normatif.

Beliefs & Goal Parameters

Inovasi pembelajaran berbasis literasi digital braille corner dibangun di atas pondasi keyakinan bawa mahasiswa berkebutuhan khusus (tunanetra) mampu berpartisipasi dalam program ini yang dirancang untuk memastikan semua mahasiswa memperoleh manfaat. Konsisten mempromosikan pembelajaran efektif, melalui kemitraan sekolah, rumah, dan komunitas yang berlangsung dalam kultur inklusif. Kultur inklusif diwujudkan dalam penyiapan pengalaman bagi semua mahasiswa dengan diversifikasi program.

Indicators of Quality

Standar nasional memberikan struktur bagi penetapan kampus yang inklusif, tujuan yang terkait dengan kompetensi lulusan sarjana. Tujuannya merupakan perluasan dari visi dan misi, memfokuskan pada hasil yang akan dicapai lulusan.

Planning

Perencanaan program, membangun pondasi, merancang *delivery system*, melaksanakan program, dan meningkatkan program berdasarkan hasil evaluasi. Mahasiswa dan orang tua harus meyakini akan adanya kesinambungan program. Mahasiswa tunanetra diharapkan dapat mengambil manfaat besar dari model inovasi pembelajaran berbasis literasi digital braille corner ini. Kuncinya adalah menjamin penempatan paling tepat. Mahasiswa berkebutuhan khusus mampu melewati bagian kurikulum pada tingkat berbeda dari mahasiswa lainnya.. Mereka melakukan hal ini secara individu atau kelompok kecil. Mahasiswa Berkebutuhan khusus melalui kurikulum berbasis outcome (Ouri, M & Abraham, G.ed., 2004)

Implementation

Staf development; Dosen pengampu matakuliah. Pelatihan yang sesuai untuk mahasiswa berkebutuhan khusus yang mengalami hambatan penglihatan yaitu, strategi dan modifikasi kurikulum, akan menguntungkan semua anak di kelas. Topik pengembangan mencakup: (1) *Program development:* melaksanakan analisa kebutuhan, menulis filosofi, merancang proses identifikasi, memilih pilihan layanan, dan membuat rencana aksi, (2) *Identification: characteristics and needs:* karakteristik mahasiswa tunanetra, identifikasi, kebutuhan emosi dan sosial mahasiswa tunanetra. (3) *Instructional strategies: content, process, product.* Dalam konteks pertemuan dosen dan berbagai aktivitas seminar, workshop baik yang diselenggarakan secara internal maupun eksternal.

Support & technical assistance; untuk memberi pengalaman kurikuler mahasiswa tunanetra. Harus ada kontinuitas program. Strategi tersebut adalah alat ukur kurikulum, tetapi secara terstruktur menyediakan konteks bagi mahasiswa tunanetra yang memiliki hambatan penglihatan. mendiskusikan emosi, begitu juga dengan pikiran dan ide-idenya.

Evaluation

Evaluasi menghasilkan dokumen tertulis yang dapat diakses oleh dosen, administrator, orang tua, dan siapapun yang tertarik dalam program ini. Perubahan yang diperlukan harus dilakukan dan kemudian dievaluasi pada siklus berikutnya. Audit program memberikan bukti-bukti mengenai keselarasan program. Tujuan utama dari pengumpulan informasi adalah untuk menjadi pedoman bagi tindak lanjut program dan untuk mengembangkan hasil yang diharapkan bagi mahasiswa tunanetra di masa mendatang.

Pembahasan

Braille adalah bentuk membaca dan menulis untuk tunanetra yang dikembangkan pada tahun 1824 oleh Louis Braille. Secara visual mahasiswa tunanetra mengandalkan indera pendengaran mereka dan indera peraba untuk membaca dan menulis. Dalam mengakses informasi di mana semuanya dilakukan dengan mengklik tombol, tunanetra menghadapi banyak tantangan. Sejak penemuan smartphone dan lainnya perangkat berkemampuan internet, telah terjadi perubahan drastis mengubah cara kita berkomunikasi satu sama lain. Internet tentunya telah membuat banyak aspek kehidupan lebih mudah, tetapi bagi mahasiswa tunanetra, digitalisasi ini masih menjadi masalah nyata. Salah satu yang utama masalahnya adalah aksesibilitas perangkat khusus dan sumber daya. Saat ini, perusahaan terutama berfokus pada pengguna paling aktif yang biasanya lebih kuat daya beli, dan tingkat digital yang lebih tinggi literasi. Pengguna dengan segala jenis disabilitas sering diabaikan dalam pendekatan berorientasi pasar dan teknologi ini (Shalini, et.al,2020).

Mahasiswa tunanetra memiliki kesulitan menemukan bahan bacaan yang bagus di format yang dapat diakses. Padahal Internet, gudang terbesar informasi dan bahan bacaan, sebagian besar tidak dapat diakses mahasiswa tunanetra. Bahkan meskipun mereka dapat menggunakan layar membaca perangkat lunak tetapi tidak membuat berselancar pengalaman sangat lancar karena situs-situs tidak dirancang sesuai. Saat ini, perangkat lunak pembacaan layar memiliki merevolusi cara penyandang tunanetra memperoleh keahlian komputer. Perangkat lunak seperti JAWS memungkinkan tunanetra untuk membaca teks konten yang ditampilkan di layar komputer dengan menggunakan tampilan braille atau perangkat lunak mendengarkan.

Pembaca layar membantu dalam meningkatkan literasi komputer dan memungkinkan akses yang lebih besar ke sumber daya yang tersedia di internet. Sebaliknya, perangkat lunak ini sangat mahal karena tingginya biaya lisensi perangkat lunak, dengan setiap lisensi JAWS. Kebanyakan orang datang dari daerah pedesaan dan kurang berkembang, dan memiliki kesulitan memberikan teknologi seperti itu. Oleh karena itu, diperlukan Sistem Braille Digital andal yang dapat membantu tunanetra untuk membaca digital konten dengan mudah dan terjangkau.

Meskipun ada solusi umum untuk mengatasi hambatan akses terhadap literasi digital braille corner, penting untuk diingat bahwa ini harus disesuaikan agar sesuai dengan kebutuhan individu mahasiswa tunanetra di beragam setting program studi yang diikutinya. Penyediaan pelatihan keterampilan penting diadakan di samping kelas literasi digital. Hal ini sangat membantu untuk mengembangkan akses ke fasilitas komputer di perpustakaan lokal.

Tidak semua mahasiswa merasa cukup percaya diri untuk menggunakan peralatan sendiri. Sementara pustakawan lebih dari bersedia untuk membantu sayangnya, tidak semua memiliki waktu untuk duduk dengan mahasiswa tunanetra. (Shalini, et.al,2020).

Untuk membantu meminimalkan hambatan terhadap literasi digital, penyedia pelatihan harus mempertimbangkan untuk menerapkan hal-hal berikut: Penyediaan kursus 'taster', Lebih banyak kelas entry level, Peserta didik diizinkan untuk maju dengan kecepatan mereka sendiri dan diizinkan untuk mengambil kembali pelatihan yang sama, jika diperlukan. Ukuran kelas yang lebih kecil. Braille corner Lab.Inovasi departemen pendidikan Khusus FIP UPI, misalnya memulai dengan pelatihan komputer level dasar untuk mahasiswa tunanetra. Tanggal dan waktu kursus yang fleksibel, Kehadiran yang fleksibel, meskipun ada waktu yang tetap disediakan setiap hari sabtu dalam forum diskusi Braille corner yang bergantian dengan workshop/pelatihan.

Mahasiswa tunanetra dan orang tua harus yakin akan ada kesinambungan program. Mahasiswa berkebutuhan khusus yang mengaami hambatan penglihatan dapat mengambil manfaat besar dari inovasi pembelajaran berbasis literasi digital braille corner ini. Kuncinya adalah menjamin tiga komponen dasar untuk *delivery system* manajemen pembelajaran, layanan pembelajaran, dan modifikasi kurikulum ada (UNESCO, 2016)

Orang tua dan komunitas adalah sumber yang bernilai dalam konteks kesuksesan mahasiswa tunanetra dalam menempuh pendidikan di perguruan tinggi. Mereka dapat menjalin kontak dan berbagi dengan orang tua mahasiswa lain. Khusus di FIP UPI ada wadah orang tua dalam ikatan orang tua mahasiswa FIP (IOM FIP). Dalam menemukan mentor mahasiswa tunanetra, dapat menggunakan jaringan yang dimiliki orang tua dan alumni termasuk komunitas tunanetra yang ada. Jika mahasiswa tunanetra ini mengerjakan tugas perkuliahan, sumber orang tua mulai dari orang tua dan komunitas akan sangat berguna. Sebagai orang tua Orang tua dapat membantu memberikan kontribusi untuk keberhasilan studi anaknya. Keterlibatan orang tua dalam pendidikan mahasiswa tunanetra bisa menjadi kekuatan signifikan yang positif.

Secara khusus peran orang tua dan komunitas belum diorganisir secara optimal. Secara potensial UPI memiliki potensi sumber daya orang tua dan komunitas alumni dan masyarakat yang sangat beragam dan berharga dalam menunjang konteks kesuksesan studi mahasiswa tunanetra di UPI, seperti dengan latar belakang sosial-ekonomi dan pendidikan yang dapat member kontribusi berarti bagi pencapaian tujuan bersama.

Sebagai sebuah unit layanan bagi mahasiswa tunanetra, braille corner lab Inovasi Departemen PKH FIP, masih mengembangkan model layanan yang efektif melalui sinergitas sumber sumber yang relevan. Untuk sumber sumber digital juga masih perlu dikembangkan dan menjadi agenda kajian selanjutnya, terutama berkaitan dengan aplikasi yang dapat terhubung ke WiFi dan layar braille yang dapat disegarkan. Braille corner PKH juga membangun sinergitas dengan CBT FIP dan BLBI Abiyoso kemenso termasuk dengan Pusat layanan data Perpustakaan UPI sehingga ini dirroyeksikan untuk proyek "Jaringan literasi digital untuk semua".

Literasi digital akan memastikan peluang baru bagi mahasiswa tunanetra yang tidak dimiliki generasi sebelumnya. penekanan besar pada keragaman serta menciptakan peluang

baru bagi mahasiswa tunanetra dalam menjalani studinya di perguruan tinggi. selain Braille, zaman modern telah menetapkan literasi digital sebagai prasyarat mendasar untuk kemerdekaan mahasiswa tunanetra dan inklusi mereka dalam kehidupan masyarakat yang lebih luas. Literasi Digital untuk mahasiswa tunanetra diarahkan untuk memberdayakan keunikan menjadi kekuatan.

Literasi digital braille corner diharapkan dapat mencapai konversi dokumen elektronik dan konten digital lainnya ke dalam braille dan membantu tunanetra untuk membaca dan mengaksesnya dengan mudah. Digital yang berfungsi penuh Braille yang adadan mutahir dirancang dan diimplementasikan menggunakan papan Arduino dan solenoida *push-pull*. prototipe akhir memenuhi semua desain utama spesifikasi. menggunakan lebih sedikit gaya yaitu nyaman untuk membaca taktil. Dan juga, platform berbasis mikrokontroler yang mudah dapat diprogram dan merupakan sistem mandiri yang memungkinkan untuk portabilitas. Jadi, sistem diimplementasikan dengan komponen ini mampu membaca teks. Teks yang dibaca kemudian digerakkan dalam bentuk braille .

Braille dapat membaca dari sel braille hanya dengan menempatkan jari karena pola yang menggerakkan daripada geser jari di braille yang sudah terbentuk pola. Sistem braille digital yang dikembangkan memungkinkan tunanetra untuk mengakses perangkat elektronik apa pun teks dengan mudah dan membaca saat bepergian. inovasi ini menunjukkan bahwa adalah mungkin untuk membuat modul braille digital dengan harga terjangkau dan meningkatkan kehidupan sehari-hari para tunanetra. sistem braille digital membantu tunanetra mendapatkan literasi komputer. Manfaat yang diperoleh akan mengubah membaca untuk tunanetra dan mendorong konsumsi digital di kalangan generasi muda.

KESIMPULAN

Transformasi teknologi digital yang cepat memaksa setiap orang untuk siap bertransformasi secara digital. Namun, pada kenyataannya, tidak semua orang memiliki akses dan kemampuan yang sama untuk beralih ke digitalisasi, salah satunya adalah mahasiswa tunanetra. untuk memberikan literasi digital bagi mahasiswa tunanetra dan untuk memberi mereka kemampuan untuk berpartisipasi dalam proses transisi menuju digitalisasi serta memberikan kesempatan yang sama kepada mahasiswa tunanetra di perguruan tinggi maka inovasi pembelajaran berbasis literasi digital braille corner ini penting dikembangkan terus dan hendaknya menjadi berbagi perguruan tinggi di Indonesia untuk menemukan strategi yang efektif dalam upaya memberikan kesempatan yang sama kepada mahasiswa tunanetra di era transformasi digital ini. Pengembangan lebih lanjut akan diperlukan untuk mengimplementasikan fungsi kegunaan yang lebih besar. Ada banyak kemungkinan untuk pengembangan literasi digital braille corner di masa depan. Fungsionalitas untuk menyesuaikan kecepatan membaca juga akan sangat penting untuk kegunaan dari perangkat. Sistem braille digital bisa jadi dimodifikasi untuk diimplementasikan bersama dengan perangkat lunak. Penggunaan audio bersama dengan Braille sistem bisa menjadi alat pembelajaran yang efektif.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis sampaikan terima kasih dan penghargaan kepada Direktorat pembelajaran dan kemahasiswaan, DIKTI; program bantuan dana dan inovasi pembelajaran dan teknologi bantu untuk mahasiswa berkebutuhan khusus di Perguruan Tinggi, Tahun 2021.

DAFTAR PUSTAKA

- Creswell, J.W.(2010) *Research Design*, Pendekatan Kualitatif, kuantitatif, dan Mixed, alih bahasa Achmad Fawaid, Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Lang, H.R & Evans, D.N.(2006). *Models, Strategies, and Methods for Effective Teaching*, Boston: Pearson Education,Inc.
- Lewis,A & Norwich,B.ed.(2005). *Special Teaching for Special Children? a Pedagogic for Inclusion*, England: Open University Press.
- Miles, M. B & Huberman,A.M.(1992) Analisis Data Kualitatif, Alih bahasa Tjetjep Rohendi Rohidi, Jakarta: UI pres
- Nusa, Putra (2011) *Research & Development*, Penelitian dan Pengembangan: Suatu Pengantar, Jakarta: Raja Grafindo Persada
- Ouri, M & Abraham,G.ed.(2004) *Handbook of Inclusive Education for Educators, Administrators, and Planners*, New Delhi: Sage Publications
- Stubbs, S.(2002) *Inclusive Education Where There Are Few Resources*, Pwndidikan Inklusif Ketika hanya ada sedikit sumber, alih bahasa Susi Septaviana R, Norway : The A tlas Alliance
- Shalini, et.al. (2020), Design and Implementation of Digital Braille System for The Visually Impaired International. *Journal of Computer Trends and Technology (IJCTT)* –68 I(3), 80-83
- UNESCO, (2001) *Open File on Inclusive Education, Support Materials for Managers and Administrators*, France: UNESCO
- UNESCO (2016) *Education 2030: Incheon Declaration, and Framework for action, Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*, France:Unesco

IMPLEMENTASI *AUGMENTED REALITY* MENGAJAR SAINS PESERTA DIDIK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Asri Wijastuti¹, Siti Masitoh, Sujarwanto², Febrita Ardianingsih³, Wagin⁴

^{1,2,3,4}Universitas Negeri Surabaya

Email: asriwijastuti@unesa.ac.id

Abstrak

Permasalahan yang dialami peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) dalam mempelajari sains akibat kesalahan sintaks, tata bahasa, dan ejaan adalah miskonsepsi. Kondisi ini dapat diatasi dengan media interaktif yang dapat diakses secara digital. Penelitian literatur bertujuan memaparkan implementasi augmented reality (AR) mengajar sains ABK. Analisis dibatasi pada faktor keunggulan, jenis hambatan, dan topik materi sains menggunakan augmented reality bagi PDBK. Metode literatur review menggunakan tahapan pencarian *database online Researchgate, Science Direct, Elsevier, Routledge, SAGE, Google scholar, Springer link*, proses inclusion dan exclusion artikel tahun 2010-2020 diperoleh sejumlah 35 artikel terpilih sesuai kriteria, selanjutnya dilakukan sintesis dan analisis diskriptif, dan pemaparan hasil. Temuan hasil sintesis dan analisis implementasi AR menunjukkan keunggulan di dalam meningkatkan kemampuan belajar, atensi, pelibatan dalam belajar, kosa kata sains, menciptakan lingkungan belajar yang menyenangkan, dan menyelesaikan tugas. AR dapat diimplementasikan pada peserta didik dengan hambatan pendengaran, hambatan intelektual, hambatan fisik, asperger autisme, dan berkesulitan belajar. AR menerapkan topik molekul, hibridisasi, hortikultura, struktur sel, anatomi tubuh, nutrisi, kosa kata sains. Simpulan dari 30 artikel menggambarkan bahwa implementasi AR mengajar sains dapat memfasilitasi proses belajar interaktif dan menyenangkan bagi PDBK yang dapat diakses melalui perangkat digital termasuk mobile phone.

Kata Kunci: *Augmented Reality, Sains; Peserta Didik Berkebutuhan Khusus*

PENDAHULUAN

Augmented Reality (AR) merupakan sebuah teknologi yang menggabungkan obyek virtual dua atau tiga dimensi ke dalam dunia nyata melalui iPad atau *mobile phone* telah banyak dimanfaatkan untuk sarana belajar yang dapat meningkatkan perolehan hasil belajar peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK). Temuan McMahon, Cihak, Wright, and Bell (2016) AR dapat meningkatkan kosa kata sains tentang rangka, organ tubuh manusia, dan sel tumbuhan peserta didik dengan hambatan intelektual dan asperger autisme. Peserta didik dengan hambatan belajar, komunikasi, perilaku, dan tumbuh kembang membutuhkan strategi mengajar khusus yang dapat memfasilitasi perolehan hasil belajar dan keterampilannya (Cifuentes et al., 2016). Sesuai dengan temuan Cakir and Korkmaz (2019) aplikasi AR digunakan untuk integrasi individu dengan kebutuhan khusus dengan masyarakat. Kondisi ini menggambarkan bahwa peserta didik dengan hambatan intelektual dan fisik dapat

menyalurkan bakat dan hobinya ditengah masyarakat. Hal ini sesuai dengan pendapat Alshafeey et al. (2019) bahwa individu dengan hambatan intelektual dan fisik berhak hidup normal ditengah masyarakat untuk dapat menyalurkan hobinya. Sampai saat ini masih ditemukan PDBK yang disembunyikan oleh keluarga karena malu sehingga menghambat proses normalisasi berada ditengah masyarakat.

Tidak banyak peneliti yang mengeksplorasi peran aplikasi AR dalam meningkatkan perolehan hasil belajar PDBK (Sirakaya and Alsancak Sirakaya, 2018; Yuliono, Sarwanto and Rintayati 2018). Menurut pelacakan yang dilakukan tidak banyak ditemukan penelitian yang menggambarkan peningkatan hasil belajar diperoleh dari pemanfaatan aplikasi AR untuk proses pembelajaran. Yuliono, Sarwanto, Rintayati (2018) menemukan bahwa implementasi AR dapat meningkatkan penguasaan konsep sistem pencernaan peserta didik. Simulasi digital dan alat visualisasi dinamis dalam hal ini AR membantu mengatasi miskonsepsi pada saat mempelajari sains (Yoon, et al., 2017). Hal tersebut mengacu pada beberapa penelitian yang menyebutkan bahwa peserta didik seringkali mengalami miskonsepsi dalam mempelajari sains terutama pada obyek materi yang abstrak. Hasil temuan Wardana (2017) membuat rekayasa aplikasi AR materi rantai makanan dapat meningkatkan penguasaan konsep peserta didik dari 22% menjadi 70%. Hal senada menurut temuan (Wahyudi dan Arwansyah, 2019) AR sangat membantu peserta didik memahami ruang dalam materi tata surya. Namun kondisi ini tidak banyak ditemukan publikasi terkait dengan aplikasi AR pada PDBK dengan beragam hambatan.

Bukti bahwa AR memberikan dampak positif pada peserta didik terkait dengan pengalaman belajar, meningkatkan kepercayaan diri, meningkatkan komitmen dan minat (Fombona et al.,2017), memberikan kesempatan untuk belajar mandiri (Akçayir dan Akçayir, 2017), meningkatkan belajar kolaboratif (Phon et al., 2014), Cheng, dan Huang (2017) studi AR dalam pendidikan yang dilakukan dari tahun 2011 hingga 2016 mengalami peningkatan yang signifikan sejak tahun 2013, Penerapan AR menunjukkan potensi yang baik dalam proses pembelajaran yang lebih aktif, efektif dan bermakna (Alkhatabi, 2017), meningkatkan kecerdasan visual spasial (Wahyudi dan Arwansyah,2019), meningkatkan kepuasan dan motivasi (Liu & Chu,2010; Di Serio et al., 2013; Bacca et al., 2018), meningkatkan keterampilan belajar (Baragash et al.,2019). Tinjauan literatur terkait implementasi AR dalam Pendidikan dan aspek yang relevan telah banyak dilakukan termasuk dukungan terhadap PDBK dengan hambatan intelektual dan asperger autisme. Sesuai yang dilakukan oleh Baragash et al., 2019 yang menggambarkan pengaruh aplikasi AR pada PDBK melalui analisis 16 penelitian single-subject melalui meta analisis. Namun kajian terkait dengan peran AR pada pembelajaran sains PDBK dengan hambatan pendengaran dan penglihatan tidak banyak ditemukan. Studi literatur dilakukan untuk menganalisis peserta didik dengan hambatan apa saja yang mampu mengoperasikan AR pada peralatan digital termasuk computer dan *mobile phone*.

Studi yang dipaparkan merupakan tinjauan sistematis literatur dengan melakukan analisis terhadap 30 artikel terkait aplikasi AR pada Pendidikan khususnya pada proses belajar mengajar PDBK. Sumber pencarian artikel terkait AR melalui database online: *Researchgate, Science Direct, Elsevier, Routledge, SAGE, Google scholar, Springer link*.

Temuan dari studi literatur yang dilakukan akan memaparkan implementasi AR dalam proses belajar mengajar sains bagi PDBK dengan beragam hambatan.

RUMUSAN MASALAH

Studi literatur dilakukan dengan menganalisis 30 artikel yang membahas implementasi aplikasi AR bagi PDBK dengan materi sains. Mengacu pada sumber-sumber utama temuan terdahulu yang di review adalah implementasi AR pada proses pembelajaran sains PDBK. Untuk meneliti implementasi aplikasi AR pada PDBK dirumuskan masalah sebagai berikut.

1. Bagaimanakah implementasi AR untuk mengajar sains pada PDBK?
2. Apakah AR dapat diterapkan untuk mengajar semua jenis hambatan PDBK?
3. Kelebihan aplikasi AR bagi PDBK?

HASIL DAN PEMBAHASAN

Menurut Creswell (2008) literature review merupakan aktivitas merangkum artikel dalam jurnal dan atau prosiding, buku, dan dokumen lain yang relevan dengan topik yang dipilih. Literature review mencakup hasil penelitian yang diterbitkan dari tahun 2010 sampai dengan 2020. Proses literature review dilakukan melalui tiga tahap berikut.

Tahap 1 penelusuran melalui database online publikasi *ResearchGate, Science Direct, Elsevier, Routledge, SAGE, Google scholar, Springer link*. Penelusuran menggunakan kata kunci Augmented reality, students with special needs, science, teaching dalam bahasa Inggris dan Indonesia, jurnal tahun 2010-2020. Hasil penelusuran sejumlah 35 artikel yang dapat diakses fulltext dengan format pdf.

Tahap 2 pemilihan artikel sesuai dengan kelayakan kriteria spesifik, yaitu (1) Augmented reality, (2) Materi sains, (3) Peserta Didik Berkebutuhan Khusus, (4) Peserta didik dengan hambatan penglihatan, pendengaran, intelektual, fisik, dan asperger autisme, (5) tahun 2010-2020. Artikel yang sudah terkumpul di pilah yang sesuai dan relevan dengan topik dipilih dan yang lain di keluarkan.

Tahap 3 sintesis dari 35 artikel yang terpilih dikelompok menjadi tiga katagori, yaitu (1) implementasi aplikasi AR untuk mengajar sains PDBK , (2) Implementasi AR pada peserta didik dengan hambatan pendengaran, penglihatan, intelektual, fisik, dan asperger autisme inklusif, (3) Kelebihan aplikasi AR bagi PDBK. Tahap selanjutnya dilakukan analisis diskriptif dengan melakukan penguraian secara teratur dari data yang telah diperoleh, kemudian diberikan pemahaman dan penjelasan agar dapat dipahami. Paparan sesuai dengan tahapan kajian literatur sebagai berikut.

1. Implementasi AR pada proses belajar mengajar sains PDBK

Implementasi aplikasi AR pada proses belajar mengajar sains PDBK diperoleh dengan mengkaji sejumlah 30 artikel melalui tahap inclusion dan exclusion ditemukan sejumlah 11 artikel menunjukkan gambaran hasil sebagai berikut.

- a. Aplikasi AR untuk mengajarkan materi kalori pada PDBK
- b. Aplikasi AR untuk mengajar keterampilan social, kehidupan sehari-hari, dan fisik pada peserta didik dengan hambatan intelektual, down syndrome, dan spektrum autisme

- c. Aplikasi AR untuk mengajar rangka, organ tubuh, dan sel tumbuhan pada peserta didik dengan hambatan intelektual dan spektrum autisme
- d. Aplikasi AR untuk mengajarkan pertanian pada peserta didik dengan hambatan intelektual
- e. Aplikasi AR untuk mengajar hidrokarbon pada peserta didik dengan hambatan pendengaran
- f. Aplikasi AR untuk mengajar tubuh manusia dan konteks sains pada anak dengan kesulitan belajar
- g. Aplikasi AR untuk mengajar gizi pada peserta didik dengan hambatan intelektual

Bukti yang menggambarkan implementasi aplikasi AR pada proses pembelajaran sains bagi PDBK dijabarkan dalam Tabel 1. Berikut.

Tabel 1. Bukti Temuan Aplikasi AR pada Pembelajaran Sains bagi PDBK

| Penulis | Temuan | | |
|--|--|--|----------------|
| | Topik | Aplikasi AR | Jenis Hambatan |
| Yuliono, Tri, Sarwanto, Rintayati Peduk. 2018 | The Promising Roles Of Augmented Reality In Educational Setting: A Review Of The Literature | Mengajar Kalori | PDBK |
| Baragash ,Reem Sulaiman, Hosam Al-Samarraie, Ahmed Ibrahim Alzahrani & Osama Alfarraj .2019 | Augmented reality in special education: a meta- analysis of single-subject design studies | Mengajar Keterampilan sosial, kehidupan sehari-hari, dan fisik | ID, DS, ASD |
| McMahon,Don D., Cihak ,David F., Rachel E. Wright & Sherry Mee Bell. 2015 | Augmented Reality for Teaching Science Vocabulary to Postsecondary Education Students With Intellectual Disabilities and Autism | Mengajar Rangka, Organ Tubuh, dan Sel Tumbuhan | ID, ASD |
| Rashid,Zulqarnain, Segu´Joan Melia, Rafael Pous, Enric Peig.2016 | Using Augmented Reality and Internet of Things to improve accessibility of people with motor disabilities in the context of Smart Cities | Peta kota | ATD |
| P. Benda, M. Ulman, M. Šmejkalová.2015 | Augmented Reality As a Working Aid for | Mengajar pertanian | ID |

| Penulis | Temuan | | |
|--|---|------------------------|----------------|
| | Topik | Aplikasi AR | Jenis Hambatan |
| | Intellectually Disabled Persons For Work in Horticulture | | |
| Gunaning,Ella Septiana Adi, Masfufah, DyahUlfah.2017 | Get Chems:Augmented Reality for Chemistry as Inovation of Chemistry Media Learning to Help Deaf Student in Hydrocarbon Topic | Mengajar Hidrokarbon | ATD |
| Quintana María Graciela Badilla, Eileen Sepulveda-Valenzuela and Margarita Salazar Arias .2020 | Augmented Reality as a Sustainable Technology to Improve Academic Achievement in Students with and without Special Educational Needs | Mengajar Kimia | PDBK |
| Rahman,Nurhidayah Abdul, Ramlah Mailok, Nor Masharah Husain.2020 | Mobile Augmented Reality Learning Application for Students with Learning Disabilities | Mengajar Tubuh Manusia | LD |
| Dunleavy,Matt and Chris Dede.2014 | Augmented Reality Teaching and Learning | Mengajar sains | LD |
| McMahon,D.,D. Cihak, R. Wright, and S.M.Bell.2015 | Augmented Reality as a navigation tool to employment opportunities for postsecondary education students with intellectual disabilities and autism | Mengajar ruang | ID, ASD |
| McMahon,D.,D. Cihak, R. Wright, and S.M.Bell.2013 | Using a mobile App to teach individuals with intellectual disabilities to identify potential food allergen | Mengajar gizi | ID |

2. Implementasi aplikasi AR pada PDBK ditinjau dari jenis hambatan

Implementasi aplikasi AR pada PDBK ditinjau dari hambatan diperoleh dengan mengkaji sejumlah 30 artikel melalui tahap inclusion dan exclusion ditemukan sejumlah 19 artikel menunjukkan gambaran hasil sebagai berikut.

- a. Aplikasi AR dimanfaatkan oleh peserta didik dengan hambatan pendengaran, fisik, dan intelektual untuk belajar Bahasa Arab
- b. Aplikasi AR untuk terapi bagi peserta didik dengan hambatan pendengaran, fisik, intelektual, dan spektrum autisme
- c. Aplikasi AR untuk memberikan bantuan peserta didik dengan hambatan intelektual
- d. Aplikasi AR membantu peserta didik spektrum autisme menyelesaikan tugas
- e. Aplikasi AR membantu membaca dan menulis peserta didik kesulitan belajar

Bukti yang menggambarkan implementasi aplikasi AR pada PDBK dijabarkan dalam Tabel 2. Berikut.

Tabel 2. Bukti Temuan Aplikasi AR pada PDBK Di Luar Materi Sains

| Penulis | Temuan | | |
|---|---|----------------------|--------------------|
| | Topik | Aplikasi AR | Jenis Hambatan |
| Quintero, Jairo, Baldiris, Silvia, Rubira, Rainer, Ceron, Jhoni, and Velez, Gloria.2019 | Augmented Reality in Educational Inclusion. A Systematic Review on the Last Decade | Mengajar Bahasa Arab | ATR, ATG, ATD |
| Alshafeey ,Ghailan A. , Lakulu Muhammad Modi , M.A. Chyad, Alamoodi Abdullah, Garfan Salem.2019 | Augmented Reality for the Disabled: Review Articles | Terapi | ATR, ATG, ATD, ASA |
| Adam ,Tas & Tatnall.Arthur 2017 | The value of using ICT in the education of school students with learning difficulties | Membaca dan menulis | LD |
| Blattgerste,Jonas, Patrick Renner & Thies Pfeier. 2019 | Augmented Reality Action Assistance and Learning for Cognitively impaired people A Systematic Literature Review | Alat bantu | ID |
| Chien-Yu Lin , Hua- | Using free | Geometri | ATR, ATD |

| Penulis | Temuan | | |
|--|--|---|----------------|
| | Topik | Aplikasi AR | Jenis Hambatan |
| Chen Chai, Jui-ying Wang, Chien-Jung Chen, Yu-Hung Liu, Ching-Wen Chen Cheng-Wei Lin, Yu- Mei Huang .2015 | augmented reality app in teaching programs for children with disabilities | | |
| Cihak,David F. , Eric J. Moore Rachel E. Wright, Don D. McMahon, Melinda M. Gibbons, and Cate Smith.2016 | Evaluating Augmented Reality to Complete a Chain Task for Elementary Students With Autism | Melengkap dan menyelesaikan tugas | ASD |
| Joseph ,Carolyn .2020 | Augmented Reality And Virtual Reality To Aid Students With Learning Disability: A Review | Membantu membaca dan menulis | LD |

3. Kelebihan aplikasi AR bagi PDBK

Aplikasi AR memiliki beberapa kelebihan bagi PDBK, antara lain.

- a. Meningkatkan motivasi
- b. Meningkatkan partisipasi di kelas
- c. Meningkatkan atensi
- d. Meningkatkan perolehan hasil belajar
- e. Alat bantu arah
- f. Meningkatkan kecerdasan visual-spasial
- g. Lebih tertarik pada pelajaran
- h. Pelajaran bermakna
- i. Meningkatkan perilaku positif
- j. Mampu bekerjasama
- k. Belajar menyenangkan
- l. Mengurangi beban pikiran

KESIMPULAN

Hasil sintesis dari 30 artikel dapat disimpulkan sebagai berikut.

1. Temuan dari 11 artikel menunjukkan bahwa aplikasi AR dapat diimplementasikan untuk mengajar materi kimia, biologi, fisika, dan astronomi bagi PDBK dengan hambatan

- pendengaran, intelektual, kesulitan belajar, fisik, dan spektrum autisme, dari seluruh artikel yang diperoleh tidak ditemukan aplikasi pada peserta didik dengan hambatan penglihatan
2. Temuan dari 19 artikel menunjukkan bahwa aplikasi AR dapat digunakan oleh peserta didik dengan hambatan pendengaran, intelektual, fisik, kesulitan belajar, dan spektrum autisme, dan tidak ditemukan hambatan penglihatan
 3. Aplikasi AR memberikan berbagai kelebihan pada PDBK terutama pelajaran lebih bermakna dan menyenangkan

DAFTAR PUSTAKA

- Adam, Tas & Tatnall, Arthur. 2017. The value of using ICT in the education of school students. *Educ Inf Technol*
DOI 10.1007/s10639-017-9605-2.
- Alshafeey, Ghailan A., Lakulu Muhammad Modi, M.A. Chyad, Alamoodi Abdullah, Garfan Salem. 2019. Augmented Reality for the Disabled: Review Articles. *Journal of ICT in Education (JICTIE)* ISSN 2289-7844 / Vol. 6 / 2019 / 46-57
<https://doi.org/10.37134/jictie.vol6.5.2019>
- Almenara, Julio Cabero, Julio Barroso-Osuna, Carmen Llorente-Cejudo and María del Mar Fernández Martínez. 2019. Educational Uses of Augmented Reality (AR): Experiences in Educational Science. *Sustainability* 2019, 11, 4990; doi:10.3390/su11184990 www.mdpi.com/journal/sustainability
- Astuti, Nur Fitria, Suranto, Masykuri, Mohammad. 2019. Augmented Reality for teaching science: Students' problem solving skill, motivation, and learning outcome JPBI, p-ISSN 2442-3750, e-ISSN 2537-6204 // Vol. 5 No. 2 July 2019, pp. 305-312
- Baragash, Reem Sulaiman, Hosam Al-Samarraie, Ahmed Ibrahim Alzahrani & Osama Alfarraj. 2019. Augmented reality in special education: a meta-analysis of single-subject design studies. *European Journal of Special Needs Education* To link to this article: <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1703548>
- Blattgerste, Jonas, Patrick Renner & Thies Pfeifer. 2019. Augmented Reality Action Assistance and Learning for Cognitively impaired people A Systematic Literature Review. In *The 12th Pervasive Technologies Related to Assistive Environments Conference (PETRA '19)*, June 5–7, 2019, Rhodes, Greece. ACM, New York, NY, USA, Article 4, 10 pages. <https://doi.org/10.1145/3316782.3316789>
- Chien-Yu Lin, Hua-Chen Chai, Jui-ying Wang, Chien-Jung Chen, Yu-Hung Liu, Ching-Wen Chen Cheng-Wei Lin, Yu-Mei Huang. 2015. Using free augmented reality app in teaching programs for children with disabilities. *Journal homepage: www.elsevier.com/locate/displa*
- Cihak, David F., Eric J. Moore Rachel E. Wright, Don D. McMahon, Melinda M. Gibbons, and Cate Smith. 2016. Evaluating Augmented Reality to Complete a Chain Task for Elementary Students With Autism. *Journal of Special Education Technology* 1-10:

sagepub.com/journalsPermissions.nav DOI: 10.1177/0162643416651724
jst.sagepub.com

Cano, Esteban Vázquez-, Verónica Marín-Díaz, Wellington Remigio Villota Oyarvide, Eloy López-Meneses. 2020. Use of Augmented Reality to Improve Specific and Transversals Competencies in Students. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* Vol. 19, No. 8, pp. 393-408, August 2020 <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.8.21> <https://orcid.org/0000-0001-9836-2584>

Dunleavy, Matt and Chris Dede. 2014. *Augmented Reality Teaching and Learning*. J.M. Spector et al. (eds.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, 735 DOI 10.1007/978-1-4614-3185-5_59, © Springer Science+Business Media New York 2014

Gunaning, Ella Septiana Adi, Masfufah, Dyah Ulfah. 2017. Get Chems: Augmented Reality for Chemistry as Innovation of Chemistry. *Proceeding*

Ibáñez, María-Blanca Carlos Delgado-Kloos. 2018. Augmented reality for STEM learning: A systematic review. *Computer Education*. DOI: 10.1016/j.compedu.2018.05.002

Irwansyah, Ferli Septi *, Efa Nur Asyiah, Ida Farida .2019. Augmented Reality-based Media on Molecular Hybridization Concepts Learning. *Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah* 4 (2): 227-236 (2019) DOI: 10.24042/tadris.v4i2.5239

Joseph, Carolyn .2020. Augmented Reality And Virtual Reality To Aid Students With Learning Disability: A Review. *International Journal Of Scientific & Technology Research* Volume 9, Issue 02, February 2020 Issn 2277-8616

McMahon, D., D. Cihak, R. Wright, and S.M. Bell. 2013. Using a mobile App to teach individuals with intellectual disabilities to identify potential food allergens. *Journal of Research on Technology in Education* 28 (3): 21-32, doi: 10.1177/016264341302800302

McMahon, D., D. Cihak, R. Wright, and S.M. Bell. 2015. Augmented Reality as a navigation tool to employment opportunities for postsecondary education students with intellectual disabilities and autism. *Journal of Research on Technology in Education* 47 (3): 157-172, doi: 10.1080/15391523.2015.1047698

Muhibbin, Maulana Arif * & Wiwin Hendriani. 2020. Intervensi Digital untuk Siswa yang Mengalami Gangguan Kesulitan Belajar. *Analitika: Jurnal Magister Psikologi UMA*, Vol. 12 (2) Desember (2020) ISSN: 2085-6601 (Print), ISSN: 2502-4590 (Online)
DOI : <http://doi.org/10.31289/analitika.v12i2.3631>

Marth Michaela and Bogner Franz X.. 2018. Professional Development in Science Summer Schools: How Science Motivation and Technology Interest Link in with Innovative Educational Pathways . *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* Vol. 17, No. 5, pp. 47-63, May 2018 <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.5.4>

PROGRAM MAGANG BAGI ANAK TUNAGRAHITA RINGAN KELAS XI DI SLB BC BUDAYA BANGSA KOTA BANDUNG

Lilis Suwandari¹, Emay Mastiani²

^{1,2}Program Studi Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan
Universitas Islam Nusantara Bandung

Email: lizsuwandari@gmail.com

Abstrak

Anak tunagrahita ringan mengalami kesulitan untuk mempelajari hal yang bersifat abstrak. Pendidikan anak tunagrahita lebih menitikberatkan pada bidang keterampilan untuk membekali mereka dalam kemandirian sesuai kemampuannya. Program magang dapat melatih kemandirian untuk membekali masa depan. Tujuan penelitian ini untuk mengetahui kemampuan dalam mengikuti persiapan program magang di pabrik kerupuk pada anak tunagrahita ringan. Untuk mencapai tujuan tersebut penelitian ini menggunakan metode deskriptif dengan pendekatan kualitatif, teknik penggalan data melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa anak mampu mengikuti program magang di pabrik kerupuk walaupun masih perlu mendapatkan pelatihan yang intensif dari instruktur dan guru. Rekomendasi bagi kepala sekolah agar berupaya mengajak masyarakat khususnya penyedia pekerjaan, serta berupaya bekerjasama dengan pemerintah dalam program vokasional, bagi guru hendaknya lebih kreatif dalam merancang program dan melaksanakan kegiatan pembelajaran keterampilan sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan lingkungan pekerjaan serta bagi orang tua agar mendorong untuk anak rajin dalam mengikuti pelatihan vokasional.

Kata Kunci: Program magang; pabrik kerupuk; anak tunagrahita ringan

PENDAHULUAN

Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana secara etis, sistematis, intensional dan kreatif dimana peserta didik mengembangkan potensi diri, pengendalian diri dan keterampilan untuk membuat dirinya bermanfaat bagi masyarakat. Karena itu Negara memiliki kewajiban untuk memberikan pelayanan pendidikan yang bermutu kepada setiap warganya tanpa terkecuali termasuk mereka yang memiliki perbedaan dalam kemampuan seperti yang tertuang dalam Undang-undang Dasar 1945 pasal 31 ayat (1) ditegaskan bahwa: "Tiap-tiap warga negara berhak mendapat pengajaran". Undang-undang tersebut memberi pengakuan serta menjamin hak setiap warga Negara untuk memperoleh pendidikan, termasuk anak berkebutuhan khusus.

Pendidikan khusus merupakan salah satu bentuk layanan pendidikan yang diperuntukan bagi peserta didik yang memiliki kelainan atau berbeda dengan peserta didik pada umumnya. Hak anak untuk memperoleh pendidikan dijamin penuh tanpa adanya diskriminasi termasuk anak-anak yang mempunyai kelainan fisik, intelektual, emosi dan sosial atau dikenal dengan

anak berkebutuhan khusus. Sesuai dengan Undang-undang Republik Indonesia No.20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pasal 5 ayat (2) yang berbunyi: “Warga negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus.” Salah satu jenis anak yang membutuhkan layanan pendidikan khusus adalah anak tunagrahita ringan.

METODE PENELITIAN

Metode merupakan suatu jalan atau cara yang ditempuh untuk mencapai suatu tujuan. Pada penelitian ini peneliti menggunakan metode deskriptif yaitu suatu cara yang digunakan untuk menggambarkan suatu objek sesuai dengan kenyataannya. Arikunto (2010:3) mengemukakan bahwa: “metode deskriptif adalah penelitian yang dimaksudkan untuk menyelidiki keadaan, kondisi, atau hal lain-lain yang sudah disebutkan, yang hasilnya dipaparkan dalam bentuk laporan penelitian”.

Sedangkan Ibrahim (2015:62) mengemukakan bahwa: “metode deskriptif adalah penelitian yang dimaksudkan untuk melukiskan, menggambarkan, atau memaparkan keadaan objek yang diteliti sebagaimana apa adanya, sesuai dengan situasi dan kondisi ketika penelitian tersebut dilakukan”. Pengertian tersebut menunjukkan bahwa metode deskriptif dapat digunakan untuk menggambarkan realitas objek yang diteliti secara baik, utuh, jelas dan sesuai dengan fakta yang tampak. Dalam penelitian ini, diharapkan peneliti dapat memperoleh gambaran tepat tentang kemampuan dalam mengikuti program magang di pabrik kerupuk pada anak tunagrahita ringan yang hasilnya dipaparkan dalam bentuk laporan penelitian.

Pendapat lain dikemukakan oleh Ibrahim (2015:56) yang menyatakan bahwa: “Pendekatan kualitatif adalah mekanisme kerja penelitian yang berpedoman penilaian subjektif *nonstatistik* atau *nonmatematis*, dimana ukuran nilai yang digunakan dalam penelitian ini bukanlah angka-angka atau skor, melainkan katagorisasi nilai atau kualitasnya”.

Pengertian tersebut menunjukkan bahwa pendekatan kualitatif dianggap cocok digunakan peneliti karena data yang dihasilkan lebih spesifik dan rinci, bersifat subjektif dan *transferability*. Karenanya tidak mungkin adanya generalisasi dalam penelitian kualitatif.

Melalui pendekatan kualitatif, diharapkan peneliti dapat memperoleh hasil data yang lebih spesifik, sistematis dan subjektif deskriptif tentang kemampuan dalam mengikuti program magang di pada anak tunagrahita ringan kelas XI di SLB BC Budaya Bangsa Bandung. Pengumpulan data merupakan langkah yang paling strategis dalam penelitian, karena tujuan utama dari penelitian adalah mendapatkan data yang memenuhi standar yang ditetapkan. Pada penelitian ini teknik penelitian yang digunakan adalah : Observasi, wawancara dan dokumentasi.

Pengumpulan data dengan observasi menekankan pada pengamatan terhadap kejadian yang terjadi, hal ini sejalan dengan pendapat Arikunto (2010:273) yang menyatakan bahwa observasi adalah “menatap kejadian, gerak atau proses”, dan pendapat Bungin yang dikutip oleh Ibrahim (2015:83) bahwa “observasi atau pengamatan adalah kegiatan keseharian manusia dengan menggunakan pancaindra mata sebagai alat bantu utamanya”. Pengertian tersebut menunjukkan bahwa, observasi adalah kemampuan seseorang untuk

mengamati kejadian, gerak atau proses melalui hasil kerja pancaindra mata sebagai alat bantu utamanya.

Pada penelitian ini peneliti melakukan pengamatan dengan cara tidak berperan serta secara langsung dalam situasi penelitian, yaitu peneliti hanya berperan sebagai pengamat yang mengamati tingkah laku dan kemampuan subyek serta keadaan obyek penelitian.

Sedangkan wawancara merupakan teknik komunikasi langsung antara peneliti dengan responden yang bertujuan untuk memperoleh data yang dapat dipertanggungjawabkan. Sugiyono (2014:72) mengemukakan bahwa “wawancara adalah merupakan pertemuan dua orang untuk bertukar informasi dan ide melalui tanya jawab, sehingga dapat dikonstruksikan makna dalam suatu topik tertentu”. Sementara itu Denzin & Lincoln yang dikutip oleh Ibrahim (2015:90) mengemukakan bahwa “wawancara adalah bentuk perbincangan, seni bertanya dan mendengar”. Pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa wawancara merupakan perbincangan antara dua orang atau lebih, berlangsung antara narasumber dan pewawancara, tujuannya adalah untuk memperoleh informasi dimana pewawancara melontarkan pertanyaan-pertanyaan untuk dijawab oleh orang yang diwawancarai.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

1. Hasil Penelitian

Persiapan yang dilakukan guru sebelum melakukan kegiatan pelaksanaan program magang di Pabrik Kerupuk yaitu melaksanakan asesmen sebelum membuat program dengan tujuan untuk mengetahui kemampuan awal anak tunagrahita ringan kelas XI agar dapat mempersiapkan dan menyesuaikan diri kemudian guru menyusun program pembelajaran berdasarkan hasil asesmen dan program pembelajaran yang sejalan dengan kurikulum 2013 dengan ruang lingkup meliputi: tujuan, materi, metode, alat, media pembelajaran, dan evaluasi namun tidak ditindak lanjuti dengan membuat RPP sehingga hanya membuat program magang bagi anak.

Pada pelaksanaannya guru mengkondisikan anak terlebih dahulu seperti: berdoa, mempersiapkan alat dan bahan serta menyiapkan tempat dalam melaksanakan magang di pabrik kerupuk. Tahap berikutnya, kegiatan inti pada pembelajaran guru memperkenalkan alat seperti mesin pengaduk bahan kerupuk, mesin pemotong kerupuk atau alat untuk membentuk kerupuk,serta memperkenalkan bahan seperti: air, tepung tapioka, garam, ikan dan bumbu.

Tahap selanjutnya yaitu: praktek magang guru menjelaskan secara rinci menggunakan metode demonstrasi dan mempraktekannya bersama anak tunagrahita ringan kelas XI sesuai langkah-langkah seperti: menyiapkan alat, menyiapkan bahan, proses dalam melakukan pembuatan kerupuk serta memelihara alat, memelihara bahan, dan memelihara hasil.

Evaluasi yang dilakukan oleh guru selama proses pembelajaran (evaluasi proses/kinerja) dan di akhir pembelajaran. Tidak lanjut dilakukan dengan memberikan pengulangan bagi anak yang belum mencapai indikator serta pengayaan bagi anak yang telah menguasai materi dengan menambahkan materi pelajaran yang dilaksanakan

setelah kegiatan evaluasi, dan memberikan rekomendasi kepada orang tua agar membimbing anak untuk berlatih di rumah.

Perilaku kerja anak tunagrahita ringan pada saat magang cukup baik dan sesuai dengan standar atau peraturan. Anak mengenal perilaku magang dan mempraktekkan perilaku magang yaitu disiplin dalam bekerja, seperti disiplin terhadap waktu, target dan kualitas, komunikasi yang baik dalam bekerja, ketekunan dalam bekerja, seperti positif terhadap tugas yang diberikan, keakraban di tempat kerja, seperti keakraban dengan guru, teman, dan pegawai pabrik, penampilan baik di tempat magang seperti berpakaian rapih dan sopan, kemampuan akademik sesuai dengan SOP (Standar Operasional Prosedur) tempat magang dan kurikulum sekolah dan kesiapan fisik dalam bekerja.

2. Pembahasan

Peneliti akan membahas hasil penelitian yang telah dilakukan dengan menelaah seluruh data yang tersedia dari berbagai sumber, setelah didapat, dipelajari dan ditelaah maka tahap selanjutnya adalah membahasnya lebih lanjut. Hasil penelitian yang didapatkan menunjukkan anak tunagrahita ringan kelas XI di SLB BC Budaya Bangsa Bandung sudah mampu mengenal alat dan bahan, karena alat dan bahan yang digunakan dalam kegiatan magang di Pabrik kerupuk.

Berdasarkan kenyataan di lapangan, kesulitan-kesulitan yang dialami oleh anak tunagrahita ringan berbeda-beda pada umumnya kesulitan terlihat pada saat proses *magang*, yaitu dalam menyiapkan bahan *untuk membuat kerupuk* seperti menuangkan tepung tapioka, garam, dan bumbu sebagai bahan membuat kerupuk. Suasana anak tunagrahita ringan selama proses magang jika mengalami kesulitan akan menggerutu dan diam. Perilaku kerja responden anak masih perlu bimbingan dalam hal kedisiplinan, ketekunan dan keakraban. Hal tersebut juga dikarenakan adanya keterbatasan yang dihadapi anak seperti keterbatasan kecerdasan, daya ingat, keterampilan motorik halus dan kasar yang lebih rendah dari anak normal sehingga butuh bimbingan dan program pembelajaran khusus yang tepat untuk mengembangkan potensinya sesuai karakteristik dan kebutuhan anak tunagrahita. Sesuai dengan pendapat yang telah dikemukakan oleh Astaty (2001:5) tentang karakteristik anak tunagrahita ringan sebagai berikut:

a. Fisik dan motorik

Keterampilan motorik anak tunagrahita ringan lebih rendah dari anak normal. Sedangkan tinggi dan berat badan adalah sama.

b. Kecerdasan

c. Anak tunagrahita ringan mengalami kesulitan dalam berfikir abstrak. Tetapi mereka masih mampu mempelajari hal-hal yang bersifat akademik walaupun terbatas. Sebagian dari mereka mencapai usia kecerdasan yang sama dengan anak normal usia 12 tahun ketika mencapai usia dewasa. Disamping itu mereka menunjukkan keterbatasan lingkup perhatian, mudah terganggu perhatian, hiperaktif, dan pasif (diam berjam-jam).

d. Sosial

Anak tunagrahita ringan cenderung menarik diri, acuh tak acuh, mudah bingung. Keadaan seperti ini akan bertambah berat apabila lingkungannya tidak memberikan reaksi positif. Mereka cenderung bergaul dengan anak normal yang lebih muda usianya.

e. Kepribadian

Ciri-ciri pribadi anak tunagrahita antara lain : kurang percaya diri, merasa rendah diri, mudah frustrasi. Ciri-ciri ini berkaitan dengan reaksi orang lain terhadap kondisi mereka karena orang lain mereaksi berdasarkan keterampilan penyesuaian diri dan pola perilakunya.

f. Bahasa dan penggunaannya

Anak tunagrahita ringan banyak yang lancar berbicara tetapi kurang dalam perbendaharaan kata. Mereka juga kurang mampu menarik kesimpulan mengenai apa yang dibicarakannya.

g. Pekerjaan

Dalam kemampuan bekerja, anak tunagrahita ringan dapat melakukan pekerjaan yang sifatnya semi-skilled dan pekerjaan itu bersifat sederhana, bahkan diantara mereka dapat mandiri melakukan pekerjaan sebagai orang dewasa sesuai dengan kemampuannya.

Berdasarkan kutipan di atas menyatakan bahwa anak tunagrahita ringan memiliki karakteristik yaitu keterlambatan atau keterbatasan dalam hal ciri fisik dan motorik, bahasa dan penggunaannya, kecerdasan, sosial, dan kepribadian, dan pekerjaan oleh sebab itu, perlu ada bimbingan dari guru dalam mengarahkannya.

Sebelum melakukan pembelajaran biasanya guru harus terlebih dahulu melakukan persiapan, yaitu melakukan asesmen untuk mengetahui awal pembelajaran anak tunagrahita ringan. Seperti yang dikemukakan menurut Smith yang dikutip oleh Soendari dan Mulyati. (2010:6) bahwa:

Asesmen merupakan proses pengumpulan data /informasi secara sistematis dan komprehensif tentang potensi individu yang digunakan sebagai dasar pertimbangan dalam menyusun program dan memberikan layanan intervensi/pembelajaran setepat mungkin bagi perkembangan individu yang bersangkutan secara optimal.

Berdasarkan kutipan di atas dengan melakukan asesmen, guru dapat memperoleh gambaran mengenai kemampuan anak sebagai dasar menyusun program sehingga sesuai dengan kebutuhan. Pada kenyataan di lapangan guru mengasesmen dan membuat program magang, tetapi tidak dijabarkan dalam rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP). RPP sangat di perlukan karena menjadi pegangan guru dalam mengajar di kelas. Hal ini sesuai dengan Permendikbud Nomor 65 Tahun 2013 tentang Standar Proses: “Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) merupakan suatu rencana kegiatan pembelajaran tatap muka untuk satu pertemuan atau lebih. RPP berkembang dari silabus untuk lebih mengarahkan kegiatan pembelajaran peserta didik untuk mencapai kompetensi”.

Dari kutipan di atas dapat disimpulkan bahwa RPP dibuat agar kegiatan belajar mengajar lebih terarah sehingga anak bisa mencapai standar kompetensi yang telah

ditetapkan. Oleh sebab itu program pembelajaran saja tidak mencukupi, namun guru harus membuat rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) agar proses belajar mengajar dapat berjalan dengan optimal.

KESIMPULAN

Anak tunagrahita merupakan salah satu jenis anak berkebutuhan khusus yang memiliki keterbatasan dalam proses berpikir, mengurus diri, komunikasi, keterampilan, penyesuaian dan sosialisasi. Anak tunagrahita memang memiliki keterbatasan dalam berpikir abstrak tetapi masih bisa diberi pendidikan akademik dan keterampilan. Untuk mengoptimalkan potensi yang dimilikinya dibutuhkan layanan pendidikan khusus. Dengan diberikan pendidikan yang tepat, di harapkan anak tunagrahita ringan dapat mengembangkan dirinya secara optimal dan dapat memiliki keterampilan dalam hidupnya. Keterampilan bagi anak tunagrahita ringan masih bisa diberikan sesuai dengan kemampuannya sehingga sulit tidaknya pelaksanaan tergantung kepada tugasnya masing-masing.

Kegiatan proses magang di Pabrik Kerupuk bahwa anak tunagrahita mampu melakukan proses magang dengan benar yaitu mulai dari mengenal alat, mengenal bahan, proses kegiatan, memelihara alat, memelihara bahan dan memelihara hasil. Perilaku kerja anak tunagrahita cukup baik dan sesuai dengan standar dan peraturan. Suasana anak senang dan komunikatif saat mengikut program magang di Pabrik Kerupuk. Walaupun kadang anak mengalami kesulitan, tetapi dengan bimbingan anak dapat melakukan proses kegiatan magang yang dicanangkan di sekolah

DAFTAR PUSTAKA

- Amin, Moh. (1995). *Ortopedagogik Anak Tunagrahita*. Jakarta: Depdikbud.
- Arikunto, Suharsimi. (2010). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Astati. (2001). *Persiapan Pekerjaan Penyandang Tunagrahita*. Bandung: CV. Pendawa.
- Astati. (2011). *Pendidikan Anak Tunagrahita*. Bandung: CV. Amanah Offset
- Depdiknas. (2001). *Kurikulum Pendidikan Luar Biasa Paket Keterampilan Kerumahtanggaan*. Jakarta..
- Ibrahim. (2015). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Pontianak
- Moedjiono, dkk (2006). *Proses Belajar Mengajar*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Peraturan Menteri Tenaga Kerja dan Transmigrasi No. 22 Tahun 2009. Tentang *Penyelenggaraan Pemagangan Dalam Negeri*. Jakarta.
- Soemantri, Sutjihati. (2006). *Psikologi Anak Luar Biasa*. Bandung: PT. Refika Aditama.
- Soendari, Tjutju, Mulyati, Euis Nani. (2010). *Asesmen dalam Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Bandung: CV.Catur Karya Mandiri.
- Soendari, Tjutju, Mulayati Euis,Nani (2010). *Pembelajaran Individual Dalam Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Bandung: CV. Amanah Offset.
- Sugiyono. (2014). *Memahami Penelitian Kualitatif*. Bandung: Alfabeta.
- Undang-Undang Dasar Republik Indonesia 1945 dan Perubahannya. Jakarta: Penabur Ilmu.
- Undang-Undang Republik Indonesia No 20 Tahun 2003. *Sistem Pendidikan Nasional*.

Jakarta.

Undang-undang Republik Indonesia No. 13 Tahun 2003. Tentang Ketenagakerjaan. Jakarta.

Undang-undang Republik Indonesia No. 24 Tahun 2007. Tentang Standar Sarana Prasarana.

Jakarta.

DETEKSI AUTISM PADA ANAK USIA DINI DAN TERAPI PERILAKUNYA

Dwi Jayanti Kurnia Dewi¹

¹Universitas Lampung

Email: dwijayantikurniadewi@gmail.com

Abstrak

Autis didefinisikan sebagai kondisi psikologis yang ditandai dengan berbagai tingkat gangguan dalam keterampilan komunikasi seperti interaksi sosial dan pola perilaku yang dibatasi, berulang, dan stereotip. Kriteria diagnostik untuk autisme dapat muncul sebelum anak berusia tiga tahun. Deteksi dini dilakukan ketika orang tua menaruh kecurigaan terhadap keterampilan komunikasi anak yang terganggu. Diagnosa dapat dilakukan dengan bantuan dokter menggunakan *Checklist for Autism in Toddlers* (CHAT) untuk anak beresiko sampai usia 18 bulan keatas dan *Modified Children's Autism Test* (M CHAT) untuk memeriksa anak yang beresiko pada usia 48 bulan keatas. Jenis terapi perilaku yang dapat diberikan adalah metode ABA (*Applied Behavior Analysis*). Harapannya agar anak autistik mampu berperilaku sesuai dengan perilaku yang dikehendaki oleh lingkungan maupun oleh aturan yang diterapkan oleh lingkungan tempat anak autistik berada. Teknik dalam metode ABA adalah *reinforcement, fading, punishment, dan extinction*.

Kata kunci: Deteksi; autisme; anak usia dini; terapi perilaku

PENDAHULUAN

Istilah *autism spectrum disorder* (ASD) disebut sebagai gangguan perkembangan pervasif (*pervasive developmental disorders/PDDs*). Autis didefinisikan sebagai spektrum kondisi psikologis yang ditandai dengan berbagai tingkat gangguan dalam keterampilan komunikasi (baik lisan maupun bahasa tak terucapkan-tatapan mata, menunjuk dan tersenyum), interaksi sosial (menunjukkan dan berbagi emosi, memahami emosi dan pikiran orang lain, memulai dan mempertahankan percakapan) dan pola perilaku yang dibatasi, berulang, dan stereotip (berulang kata atau pola, mengikuti rutinitas, bermain atau menggunakan benda atau mainan yang sama) (Nasional Institut Kesehatan Mental, 2004).

Autisme atau gangguan autistik adalah gangguan perilaku kompleks sebelum anak sampai usia tiga tahun. Bayi autis biasanya tidak peduli untuk digendong atau dipeluk (Brentani, 2013). Seringkali mereka "kolik" dan sulit untuk dihibur, biasanya lebih tenang saat ditinggal sendiri. Mereka menghindari dan gagal melakukan kontak mata atau menatap ke orang lain. Anak-anak ini mulai berbicara dan di kemudian hari secara tiba-tiba kehilangan kosa kata dan menjauh. Dalam hitungan hari, anak mungkin menolak melakukan kontak mata dan berhenti menanggapi ketika namanya disebut. Terkadang dicurigai tuli tetapi ketika di tes pendengarannya normal. Analisis retrospektif pada rekaman video ulang tahun pertama dan studi neuropatologi yang terakhir (Osterling & Dawson 1994, Bailey dkk 1998, Kemper & Bauman 1998, Casanova dkk 2002 dalam Miles 2005) menunjukkan sekitar 25% anak-anak

yang memenuhi kriteria diagnostik gangguan autistik terdeteksi pada usia dua tahun atau tiga tahun, dan 75% sisanya terus mengalami disabilitas seumur hidup yang membutuhkan dukungan orang tua, sekolah, dan lingkungan sosial.

RUMUSAN MASALAH

Rumusan masalah pada artikel ini adalah:

1. Bagaimanakah karakteristik anak autis?
2. Bagaimana cara mendeteksi autis pada anak usia dini?
3. Jenis terapi seperti apa yang dapat dilakukan untuk anak usia dini dengan autis?

HASIL DAN PEMBAHASAN

Seorang anak dapat dikategorikan mengalami autisme jika memiliki setidaknya tiga kriteria gangguan yaitu gangguan interaksi sosial di dunia nyata, gangguan komunikasi serta pola perilaku yang dibatasi, berulang, atau stereotip. Kriteria tersebut didapatkan melalui diagnostik sebelum berusia 3 tahun. Karakteristik anak autisme dapat dilihat melalui adanya:

1. Gangguan dalam interaksi sosial

Brentani (2013) menyebutkan gangguan interaksi sosial yang ditunjukkan seperti: a) gangguan dalam perilaku komunikasi non-verbal (seperti tatapan mata, ekspresi wajah); b) gagal berhubungan dengan teman sebaya; c) kurangnya spontan dengan orang lain; dan d) kurangnya sosialisasi atau timbal balik emosional (menanggapi perasaan atau reaksi orang lain).

Anak autis tidak mampu untuk memahami orang lain, cenderung mengabaikan dan sering menghindari kontak mata (Miles, 2005). Dalam 12-18 bulan pertama kehidupan, orang tua sering mencatat kesulitan dalam perhatian, respon sosial, dan kontak mata. Biasanya, mereka tidak menghibur orang lain dan tidak berbagi minat dengan yang lain, seperti membawa mainan untuk teman. Anak penyandang autisme biasanya lebih suka menyendiri, terlibat dalam aktivitasnya sendiri, dan sering kali aktivitasnya berulang. Mainan disortir, diputar-putar, atau dilempar, tetapi tidak digunakan untuk permainan imajinatif atau meniru aktivitas sehari-hari. Anak autis gagal untuk membangun persahabatan dengan teman sebaya dan saudara. Di sekolah, mereka sering berdiri dan menonton anak-anak lain dari kejauhan.

2. Gangguan dalam komunikasi

Kebanyakan anak autis gagal mengembangkan komunikasi timbal balik baik dengan ucapan, gerak tubuh, atau ekspresi wajah. Gangguan kualitatif dalam keterampilan komunikasi ditunjukkan seperti: a) keterlambatan atau kurangnya penguasaan bahasa (tidak adanya atau berkurangnya frekuensi perkembangan bahasa awal seperti mengoceh dan bermain dengan suara); b) ketidakmampuan untuk memulai atau mempertahankan percakapan; c) stereotip dan penggunaan bahasa yang berulang-ulang atau bahasa idiosinkratik (echolalia, ucapan formal yang aneh, neologisme); dan d) kurangnya permainan pura-pura yang sesuai dengan usia atau permainan meniru sosial (Brentani, 2013).

Secara karakteristik, anak tidak menggunakan tatapan mata untuk berkomunikasi (Rezaei, 2018). Anak autis memiliki gangguan bahasa reseptif. Saat anak autis belajar berbicara, mereka mengucapkan ucapan stereotip secara ekolalia dan pembalikan kata ganti. Intervensi bahasa penting dilakukan karena salah satu prediktor terbaik bagi anak autis adalah perkembangan bahasa spontan sebelum berusia 6 tahun. Anak autis berbicara berdasarkan dari potongan iklan, film, atau ucapan orang lain.

3. Perilaku berulang dan stereotip

Adanya pola yang terbatas dan berulang dari perilaku dan aktivitas yang ditunjukkan seperti: a) keasyikan mengucapkan satu kata atau lebih yang tidak biasa; b) kepatuhan yang tidak fleksibel terhadap rutinitas tertentu; c) stereotip motorik (mengepakkan tangan, menjentikkan jari, mondar-mandir, dan melompat); dan d) asyik dengan bagian-bagian objek tertentu. Anak mengalami masa stereotip motor yang terkadang gerakannya menjadi lebih kompleks dengan urutan menepuk, menggosok, atau memutar-mutar. Stereotip ini bisa berlangsung berjam-jam. Meskipun penyebab dari gerakan berulang tidak jelas, tetapi memiliki efek menenangkan (Barned 2011, Drmic 2018).

Untuk memenuhi kriteria lengkap untuk gangguan autistik, individu harus memiliki bukti total enam item atau lebih dari tiga karakteristik. Gejala lain yang terjadi pada sejumlah besar individu dengan gangguan autistik (Miles, 2005):

- a. Hiper- dan hiposensitivitas terhadap suara dan sentuhan. Suara keras atau bernada tinggi seperti penyedot debu, menyebabkan ketidaknyamanan luar biasa yang mengakibatkan anak menggenggam tangan di atas telinganya. Pengabaian rangsangan yang menyakitkan seperti luka bakar.
- b. Pola tidur yang tidak normal (60%), seperti tidak tidur sepanjang malam, susah tidur, atau bangun pada jam 2 pagi.
- c. Tantrum dan/atau perilaku yang merugikan diri sendiri dan agresif yang disebabkan oleh perubahan dalam rutinitas, sentuhan yang menyinggung, diminta melakukan sesuatu yang tidak ingin mereka lakukan.
- d. Perkembangan motorik yang terganggu seperti gangguan jalan di awal kehidupan
- e. Pengabaian total terhadap bahaya yang mengakibatkan risiko tinggi pada beberapa anak.
- f. Gangguan komunikasi dapat diidentifikasi mulai usia 6 sampai 12 bulan (Ozonoff, 2010), menjadi lebih stabil setelah usia 18 bulan usia (Zwaigenbaum, 2009). Diagnosis autisme pada usia 24 bulan lebih stabil (Brentani, 2013).

Deteksi dini

Intervensi dapat dilakukan sejak dini untuk mendeteksi adanya gangguan autis pada anak. Langkah yang dapat dilakukan sebagai berikut:

1. Terdapat kecurigaan terhadap gangguan yang dialami oleh anak (Barbaro, 2010). Kecurigaan tersebut dapat diamati dengan tiga kriteria yaitu gangguan interaksi sosial di dunia nyata, gangguan komunikasi serta pola perilaku yang dibatasi, berulang, atau stereotip.

2. Intervensi dapat dilakukan mulai dari 2 tahun. Namun, gejala ASD bisa muncul lebih awal. Gejala awal ini seringkali tidak cukup untuk memenuhi diagnosis. Anak-anak harus diskriminasi pada setiap kunjungan ke dokter antara usia 18 sampai 36 bulan dengan dugaan atau terkonfirmasi autisme yang menunjukkan gangguan perkembangan dan perilaku. Salah satu alat skrining yang paling umum adalah *Checklist for Autism in Toddlers* (CHAT) yang berisi daftar periksa sebanyak 14 item yang sebagai alat skrining untuk mengidentifikasi balita berisiko pada usia 18 bulan (Miles, 2005). Hasil sensitivitasnya jika 38% maka anak tergolong dengan risiko sedang dan tinggi. *Modified Children's Autism Test* (M CHAT) dapat digunakan untuk memeriksa anak yang berisiko pada usia 18-36 bulan. M CHAT berisi 23 item yang harus diisi oleh orang tua (Siegal, 2004).
3. Intervensi harus melibatkan keluarga dan/pengasuh secara aktif.
4. Intervensi harus memberikan kemajuan dan peningkatan fungsi yang terkait pada gangguan autisme termasuk komunikasi sosial, emosional/regulasi perilaku, dan perilaku adaptif.
5. Intervensi harus mempertimbangkan dukungan dan kepercayaan keluarga serta kemampuan ekonomi.
6. Intervensi medis seperti obat-obatan dan asupan makanan.
7. Konsistensi pemberian layanan seperti durasi tiap minggunya, misal 5 hari seminggu selama minimal 5 jam per hari.

Efek intervensi harus dievaluasi secara teratur dengan interval 3-6 bulan, dengan fokus pada: a) keterampilan sosial, b) keterampilan komunikasi, c) keterampilan adaptif, d) kemampuan organisasi.

Layanan bagi anak autis

1. Peran orang tua

Keterlibatan orang tua dan keluarga dianggap sebagai elemen penting dari program intervensi untuk anak-anak dengan autisme. Pelatihan untuk orang tua diberikan agar orang tua dapat berpartisipasi dalam proses perubahan perilaku yang ingin dicapai selama di rumah.

2. Penggunaan metode ABA (*Applied Behavior Analysis*)

Program intervensi berdasarkan ABA saat ini dipandang sebagai pengobatan lini pertama untuk ASD di masa kanak-kanak. ABA dilakukan untuk mengurangi perilaku tidak adaptif dan meningkatkan komunikasi, cara belajar dan perilaku sosial. Metode ini pertama kali diperkenalkan dan dikembangkan oleh Ivar Lovaas pada tahun 1960an. Definisi dari ABA adalah metode yang digunakan untuk menatalaksana perilaku (Axelrod, 2012). Perilaku dalam hal ini adalah perilaku bagi anak autistik yang memiliki gangguan atau hambatan dalam perilakunya. Pada penerapan metode *Applied Behavior Analysis* (ABA) anak diajarkan menjadi disiplin karena kurikulumnya dimodifikasi dari aktivitas sehari-hari dan dilaksanakan secara konsisten.

ABA merupakan metode yang menekankan perubahan perilaku dengan cara mengamati dan menganalisis setiap perilaku yang dilakukan individu terutama pada perilaku

yang berlebihan dan berkekurangan (Foxx, 2008). Anak dijadwalkan menerima terapi sekitar 25 jam per minggu pada 2 tahun awal periode (Roane, 2016). Penggunaan metode ABA diharapkan dapat memberi intervensi pendidikan bagi anak autistik agar anak autistik mampu berperilaku sesuai dengan perilaku yang dikehendaki oleh lingkungan maupun oleh aturan yang diterapkan oleh lingkungan tempat anak autistik berada. Teknik dalam metode ABA menurut Roane (2016):

a) *Reinforcement*

Reinforcement atau yang juga disebut penguatan adalah sebuah teknik yang digunakan oleh guru maupun terapis sebagai cara untuk memberikan penguatan dan pelemahan bagi setiap perilaku atau keterampilan yang dimiliki anak didik. Contoh penguatan dilakukan dengan memberikan pujian, camilan, makanan, atau mainan untuk meningkatkan perilaku yang diinginkan (Brentani, 2013).

b) *Fading*

Fading merupakan prosedur untuk mentransfer kontrol stimulus di mana fitur stimulus pendahuluan (misalnya, bentuk, ukuran, posisi, warna) mengendalikan perilaku secara bertahap berubah menjadi stimulus baru dengan tetap menjaga perilaku saat ini, fitur stimulus dapat memudar dalam (meningkatkan) atau pudar keluar (dikurangi). dengan kata lain fading dilakukan untuk mengurangi petunjuk untuk meningkatkan kemandirian anak (Brentani, 2013).

c) *Punishment*

Di dalam pelaksanaan metode ABA juga terdapat berbagai macam teknik yang harus dipelajari maupun untuk diterapkan langsung. Di dalam metode ABA, hukuman atau yang biasa disebut dengan *punishment* bukan merupakan hukuman yang berbentuk hukuman fisik atau hukuman yang sifatnya menyiksa anak didik, melainkan hukuman yang telah direncanakan, terstruktur dan dilakukan dengan memperhatikan akibat dari pemberian hukuman. Oleh karena itu hukuman di dalam metode ABA menjadi sebuah hal yang berbeda dengan hukuman yang diterapkan model atau metode pembelajaran yang lain. Menurut Brentani (2013) hukuman bertujuan untuk mengurangi perilaku bermasalah, seperti duduk diam selama 2 menit.

d) *Extinction*

Extinction merupakan teknik yang digunakan untuk mengabaikan perilaku-perilaku yang bersifat merugikan yang dilakukan oleh individu. *Extinction* merupakan bentuk dari sebuah respon yang dibentuk oleh guru maupun orang tua untuk menurunkan perilaku-perilaku yang berlebihan pada individu. Pemberian atau pelaksanaan teknik ini tentu menggunakan berbagai analisis sebelumnya karena jika tidak didahului dengan analisis tentang setiap perilaku yang akan diberikan teknik *extinction* maka kemungkinan besar yang akan timbul adalah kesalahan di dalam melakukan pembelajaran menggunakan metode ABA. Anak yang menerima terapi perilaku menggunakan metode ABA dengan intensitas intervensi selama jangka waktu 8 bulan sampai 2 tahun menunjukkan peningkatan dalam fungsi kognitif dan keterampilan bahasa (Warren, 2011).

KESIMPULAN

Autisme atau gangguan autistik adalah gangguan perilaku kompleks yang dapat terdeteksi pada usia dua atau tiga tahun. Gangguan tersebut meliputi gangguan interaksi sosial di dunia nyata, gangguan komunikasi serta pola perilaku yang dibatasi, berulang, atau stereotip. Deteksi dini dapat dilakukan dengan skrining yang paling umum menggunakan *Checklist for Autism in Toddlers (CHAT)* ataupun *Modified Children's Autism Test (MCHAT)*. Hasil skrining yang menunjukkan bahwa anak terdeteksi gangguan autisme dapat mulai diberikan terapi. Salah satu terapi perilaku yang dapat diberikan adalah penggunaan metode ABA (*Applied Behavior Analysis*). Pemberian metode ABA bertujuan untuk mengurangi perilaku tidak adaptif dan meningkatkan komunikasi, cara belajar dan perilaku sosial. Harapannya agar anak autistik mampu berperilaku sesuai dengan perilaku yang dikehendaki oleh lingkungan maupun oleh aturan yang diterapkan oleh lingkungan tempat anak autistik berada.

DAFTAR PUSTAKA

- Axelrod, Saul., Kelly Kates McElrath, Byron Wine. (2012). Applied behavior analysis: Autism and beyond. *Behavioral Interventions* 27(1):1-15. doi: 10.1002/bin.1335
- Barbaro J, Dissanayake C. Prospective identification of autism spectrum disorders in infancy and toddlerhood using developmental surveillance: the social attention and communication study. *J Dev Behav Pediatr*. 2010;31:376-85.
- Barned, Nicole E., Nancy Flanagan Knapp & Stacey Neuharth-Pritchett. (2011). Knowledge and Attitudes of Early Childhood Preservice Teachers Regarding the Inclusion of Children With Autism Spectrum Disorder. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32:4, 302-321, DOI: 10.1080/10901027.2011.622235
- Brentani, Helena., Cristiane Silvestre de Paula, Daniela Bordini, Deborah Rolim, Fabio Sato, Joana Portolese, Maria Clara Pacifico, James T. McCracken. (2013). Autism spectrum disorders: an overview on diagnosis and treatment. *Revista Brasileira de Psiquiatria*. 2013;35:S62-S72. doi:10.1590/1516-4446-2013-S104
- Carr, James E., Linda A. LeBlanc. (2007). Autism Spectrum Disorders in Early Childhood: An Overview for Practicing Physicians. *Primary Care Clinics in Office Practice*, July 2007. doi: 10.1016/j.pop.2007.04.009
- Drmic, Irene E., Peter Szatmari, and Fred Volkmar. (2018). Life Course Health Development in Autism Spectrum Disorders. *Handbook of Life Course Health Development*. DOI: 10.1007/978-3-319-47143-3_11
- Foxx, Richard M.,(2008). Applied Behavior Analysis Treatment of Autism: The State of the Art. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America* 17(4):821-34, ix. doi: 10.1016/j.chc.2008.06.007
- Hapsari, Melati Ismi. (2015). Identifikasi Permasalahan Anak Usia Dini Berkebutuhan Khusus dan Penanganannya. *Psycho Idea*, Tahun 13 No.1.
- Miles, Judith H., Rebecca B McCathren. (2005). Autism overview. Diperoleh dari https://www.researchgate.net/publication/228533616_Autism_overview

- Ozonoff S, Iosif AM, Baguio F, Cook IC, Hill MM, Hutman T, et al. (2010). A prospective study of the emergence of early behavioral signs of autism. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*; 49:256-66.
- Rezaei, Mohammad., Ali Reza Moradi, Mehdi Tehrani-Doost, Hamid Reza Hassanabadi, Reza Khosrowabadi. (2018). A pilot study on combining risperidone and pivotal response treatment on communication difficulties in children with autism spectrum disorder. *Advances in Autism*, Vol. 4 Issue: 2, pp.56-65. doi: 10.1108/AIA-11-2017-0024
- Roane, H. S., Fisher, W. W., & Carr, J. E. (2016). Applied Behavior Analysis as Treatment for Autism Spectrum Disorder. *The Journal of Pediatrics*, 175, 27–32. doi:10.1016/j.jpeds.2016.04.023
- Schaaf, Roseann C., Teal W. Benevides, Donna Kelly, Zoe Mailloux-Maggio. (2012). Occupational therapy and sensory integration for children with autism: a feasibility, safety, acceptability and fidelity study. *Autism* 16(3) 321–327. DOI: 10.1177/1362361311435157
- Siegel B. (2004). *Pervasive developmental disorders screening test II*. San Antonio (TX): Harcourt Publishers.
- Warren Z, Veenstra-VanderWeele J, Stone W, Bruzek JL, Nahmias AS, Foss-Feig JH, Jerome RN, Krishnaswami S, Sathe NA, Glasser AM, Surawicz T, McPheeters ML. *Therapies for Children With Autism Spectrum Disorders*. (2011). Comparative Effectiveness Review No. 26. (Prepared by the Vanderbilt Evidence-based Practice Center under Contract No. 290-2007-10065-I.) AHRQ Publication No. 11-EHC029-EF. Rockville, MD: Agency for Healthcare Research and Quality. www.effectivehealthcare.ahrq.gov/reports/final.cfm.
- Winarsih et al. (2013). *Panduan Penanganan Anak Berkebutuhan Khusus bagi Pendamping (Orang Tua, Keluarga, dan Masyarakat)*. Jakarta: Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak Republik Indonesia
- Zwaigenbaum L, Bryson S, Lord C, Rogers S, Carter A, Carver L, et al. (2009). Clinical assessment and management of toddlers with suspected autism spectrum disorder: insights from studies of high-risk infants. *Pediatrics*; 123:1383-91.

THE STUDENTS' RESPONSES OF VIDEO RECORDING AND E-SOROGAN LEARNING METHODS TO IMPROVE PRONUNCIATION

Tiyas Saputri¹, Mujad Didien Afandi², Anharu Minasalim Mushaf³

^{1,2,3}English Education Department, Faculty of Teacher Training and Education, Universitas Nahdlatul Ulama Surabaya, Indonesia

Email: tiyass@unusa.ac.id

Abstrak

Salah pengucapan menyebabkan kesalahpahaman karena ketidaktepatan dalam mengucapkan kata-kata dapat mendistorsi interpretasi ide dalam komunikasi. Namun penggunaan metode pembelajaran video recording dan e-Sorogan dapat menjadi solusi untuk meningkatkan kemampuan pengucapan siswa, khususnya siswa ASD dan ADHD. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui respon mahasiswa terhadap penggunaan metode tersebut terhadap 39 mahasiswa semester lima S1 Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Nahdlatul Ulama Surabaya termasuk mahasiswa ASD dan ADHD. Penelitian ini menggunakan deskriptif kualitatif. Data yang dikumpulkan berasal dari survei kuesioner. Selanjutnya, data yang terkumpul dari kuesioner survei dianalisis secara deskriptif kualitatif melalui data dalam tabel dan berdasarkan data empiris. Temuan menunjukkan bahwa tanggapan siswa terhadap metode ini adalah positif. Hal itu dapat dibuktikan dengan data yang disajikan dalam tabel. Kesimpulannya, siswa setuju dan bahkan sangat setuju dengan penggunaan metode ini untuk meningkatkan pengucapan mereka meskipun hanya sedikit dari mereka yang tidak setuju. Kebanyakan dari mereka menyukai metode ini karena tepat, efektif, menarik, bermanfaat, dan berhasil meningkatkan pengucapan mereka. Bahkan mereka mampu melakukan evaluasi diri dan mengoreksi kesalahan pengucapan dari video yang dibuat.

Kata Kunci: Rekaman video; pembelajaran e-sorogan; pengucapan

INTRODUCTION

To achieve competence in the four English language skills (listening, speaking, writing, and reading) most educational institutions in Indonesia put English learning in all stages of education, starting from the pre-elementary stage up to the college one. The efforts to increase the exposure level to English must walk side by side with the linguistic competence of the English teachers as both the source of knowledge and the role models for their students. Pronunciation, which is part of many kinds of competence in the language, seems to be problematic for some English teachers. For non-native speakers, when speaking, pronouncing English words is not simply producing speech sounds through the imitating process. Speech sound production is a very complicated process that involves many speech organs. Even saying one-syllable simple word needs only one breath-taking takes some unimaginable complex processes in the respiratory tract, diaphragm, and oral cavity.

Students are likely to have difficulties pronouncing words due to various factors, such as the influence of their first language. Thus, young learners must study pronunciation early. Otherwise, their chance to have the standard pronunciation will be decreasing gradually in the future. The teachers have more responsibility to make their students' pronunciation better or closer to that of the native-speakers. Harmer claimed that a few instructors make a small endeavor to pronunciation in any unmistakable way and as it granted consideration to it in passing. Students can learn how to produce different speech sounds using various features to improve their pronunciation and speaking skills as Hornby (1995, p. 928) stated that pronunciation is how language is spoken. Moreover, pronunciation supports the understanding of spoken English and producing comprehensible and meaningful speech. (Gower, Walters, Phillips, 1995, p. 153).

Concerning the above-mentioned statement, students require being in a position to use the stress pattern of the language to speak and apprehend English well, even if they cannot state the rules. Stress vowels are longer and louder in English. Avery and Ehrlich (1992, p. 63) stated that the students may still need to be taught about it. Harmer (2007, p. 183) also claimed that concentrating on sounds, displaying the place they are made inner the mouth, making college students conscious of where words have to be stressed all these matters allow them more information about spoken English and help them to accomplish the goal of advanced comprehension and intelligibility.

The fifth-semester students of the S1 English education department of Universitas Nahdlatul Ulama Surabaya when speaking experience problems with pronunciation. Words are mispronounced incorrectly with the wrong intonation, pauses, and word-stress. The worse, they do not do anything to correct their pronunciation by looking up the dictionary so that they are not aware of the errors they make. To improve the students' pronunciation by using video recording and e-Sorogan learning methods, the researchers aim at investigating the students' responses toward the use of these methods by focusing on pronouncing words the segmental (vowels and consonants) and the suprasegmentals (word-stress, intonation, and pauses).

By using these methods, the students are expected to increase their motivation and thereby improve their pronunciation. Through videos, they can watch the speaker shaping the mouth, lips, and tongue while listening to what is being said. The facial expressions and gestures by the speaker in a video will increase the chance to produce speech sounds correctly. It is in line with what Gower, Walters and Phillips (1995, p. 75) expressing that the visualization in videos is more supportive than media depending as it was on sound viewpoint. The video recording of their performance in reading the texts and doing role play can be seen in e-Sorogan after they upload it in the e-Sorogan pronunciation and phonetics classroom. Next, they can do self-evaluation and correct the mispronunciation from the video made. To summarize, video recording and e-Sorogan learning methods are useful to support English pronunciation teaching. Using these methods, the students will listen to the explanation and see the visual elements that enable them easier to understand the information and can do self-evaluation to correct mistakes to get better English pronunciation. Therefore, this study is a follow-up study which investigates the students' responses especially in the pronunciation by using video recording and e-Sorogan learning methods.

Word stress is a significant element in pronunciation because the students will not be able to have pronunciation competence without stressing certain syllables of a word. (Fleak & Cross, 1993, p. 224) stated that stress is the articulation of a syllable with greater emphasis, or more force, than others. Besides, Wolfram and Johnson (1982, p. 35) stated that stress is the relative prominence of syllables. The main phonetic ingredients of stress are length, loudness, and pitch (Katamba, 1989, p. 221). Therefore, the syllables with stress sound prominent than others. Stress may appear in the first or/and the second syllable, even in the third syllable for long words due to the influence of grammatical factors.

Word stress is a significant element in pronunciation because the students will not be able to have pronunciation competence without stressing certain syllables of a word. (Fleak & Cross, 1993, p. 224) stated that stress is the articulation of a syllable with larger emphasis, or more force, than others. Also, Wolfram and Johnson (1982, p. 35) cited that stress is the relative prominence of syllables. The main phonetic ingredients of stress are length, loudness, and pitch (Katamba, 1989, p. 221). Therefore, the syllables with stress sound prominent than others. Stress may appear in the first or/and the second syllable, even in the third syllable for long words due to the influence of grammatical factors.

Segmental, vowels, and consonants are other aspects of phonetics. Fromkin et al. (2011, p. 585) defined "Vowel is a sound produced without the significant constriction of the air flowing through the oral cavity". Yule (2020, p. 33) stated, "vowel sounds are produced with a relatively free glide of air, and they are all typically voiced". Meanwhile, consonants are sounds made with a lot of constriction in the mouth and the air coming up from the lungs receives squashed. Fromkin et al., (2011, p. 560) stated, "Consonant is speech sound produced with some constriction of the airstream". Consonant in English pronunciation is covered in segmental phonemes (Low, 2015, p. 63). English consonants are labeled into two fundamental groups: voiced and voiceless. According to Yule (2020), the voiced sound is delivered when the vocal folds are drawn together, the air from the lungs extra than as soon as pushes them separated due to the fact it passes through, making a vibration effect, in the meantime, the voiceless sound is created when the vocal folds are spread separated, the air from the lungs passes between them unrestricted.

Intonation is one of the supra-segmental features. It refers to a combination of acoustic parameters, such as duration, intensity, and pitch utilized to communicate discourse meaning (Reed & Levis, 2015). Tone, the efficient utilization of voice pitch to recognize lexical things, is, hence, distinct from intonation.

Another supra-segmental feature is a pause. Pauses are the "periods of silence in the speech of a person". It is not only "periods of silence" that represent a pause and not all "periods of silence" are pauses. For a "period of silence" to be regarded as a pause, it needs to appear between vocalizations. Similarly, silent gaps that show up in speech as a result of reticence or taciturnity are now not considered pauses. Moreover, different wonders that do now not evaluate to the definition of pause confirmed above are considered to be so in the literature, such as filled pauses (vocal hesitations: "uh," "er," etc.), discourse markers, false starts, repeats, syllabic or vocalic prolongations, etc. Pauses usually appear in speech due to

anxiety, availability, breathing, emphasis, interruption, intersubjectivity, syntactic complexity, etc. Rather, for narrative segmentation, a pause is linked to a linguistic cue.

This study focuses on the students' responses especially in pronunciation by using video recording and e-Sorogan learning methods. These methods are in line with the technology implemented nowadays. As technology in the education field has developed fast, teachers can use technology development, such as computer, radio, television, and mobile phone as a medium to teach English. Around the 1950s and 1960s, there was an interesting phenomenon in language teaching by using movies and television (Watson, 1995, p. 79). On the contrary, during teaching, some English teachers in Indonesia tend to implement conventional methods conventionally in which the teacher explains the material and the students passively listen to their teacher. There was an interesting phenomenon in language teaching with the aid of using films and tv around the 1950s and 1960s (Watson, 1995, p. 79). On the contrary, in the course of teaching, some English teachers in Indonesia tend to enforce conventional methods conventionally. The students passively listen to their teacher and the teacher explains the material.

Along with the advancement of technology, teaching and learning activities have also changed. Video recording and e-Sorogan learning methods are the familiar terms used for assisting teachers by bringing modern media into learning activities. Kenworthy (1987, p. 122) expressed that learners ought to sometimes hone pronunciation' exercises including arranging, practicing, and having a presentation.

With the video recording method, all students, including the ASD and ADHD student, are asked to make interactive videos, such as videos about reading texts and doing role-play conversations so that the students can freely express and interact with other friends but still according to instructions given by the lecturer. Videos made must also be by the topics determined by the lecturer. With this interactive video method, students can also get a better understanding of lecture material, see the tutorial video of the lecturer in pronunciation (modeling) and the video made by them can be for self-evaluation to correct mispronunciation. Besides, when the assignment has to be in groups, the student must be able to interact well with his group of friends so that they can improve their interaction skills with other classmates. In the recording video, students can use e-Sorogan tablets to record their learning.

Besides, an e-Sorogan learning method is an e-learning based method. This method is performed by using the e-Sorogan program by maximizing the most of the features available on the e-Sorogan tablet for the learning of students, including the ASD and ADHD student. After performing a video recording method by reading the texts or doing role play, the students are asked to upload their videos in e-Sorogan pronunciation and phonetics classrooms. Next, the lecturer and other friends can give comments on each video uploaded. So, the student can see their performance then have self-evaluation to have a correction in pronunciation. Besides, using this method, the lecturer can explain the course material that has been uploaded in e-learning (classroom) then instructs the student to download the material first. Then the lecturer allows the student to give responses related to the topic being discussed. Certainly, it is also followed by a question and answer session. This is what stimulates communication between the student, the lecturer, and other classmates. Besides, lecture material that contains interesting materials in the form of pictures, PPT, and video

tutorials will attract the attention of students, including the ASD and ADHD student who are indeed likely to be drawn with visuals so that students can be more focused and less active by seeing the visual appearance. Both of these methods are not only interesting for students with special needs but also for other students so that these methods can be applied in the pronunciation and phonetics to support learning.

METHOD

Respondents

The study was conducted to find out the students' responses to the use of video recording and e-Sorogan learning methods to improve the students' pronunciation, including the ASD and ADHD student. This study used a questionnaire survey to collect data from the participants. The participants were 39 fifth-semester students of the S1 English Education Department of Universitas Nahdlatul Ulama Surabaya, including a student with ASD and ADHD. They were in the fifth semester and taking "Pronunciation and Phonetics" in that semester.

Instruments

To collect the data, the researcher collected through a questionnaire survey for the students' responses. The instrument in this study was a questionnaire survey using a google form application. It was used to collect the information needed. The survey was a questionnaire of a google form which distributed through social media (WhatsApp). There were 10 questions in this questionnaire related to the use of these methods. By surveying through a questionnaire, it could be explored students' responses to the use of video recording and e-Sorogan learning methods to improve the students' pronunciation, including the ASD and ADHD student. These methods had been applied to the students so that they had already had some experience in using them. Next, the data collected from the questionnaire survey was analyzed descriptively qualitatively through the data in the table and based on empirical data.

Procedures

The procedures of the study could be seen in the figure below:

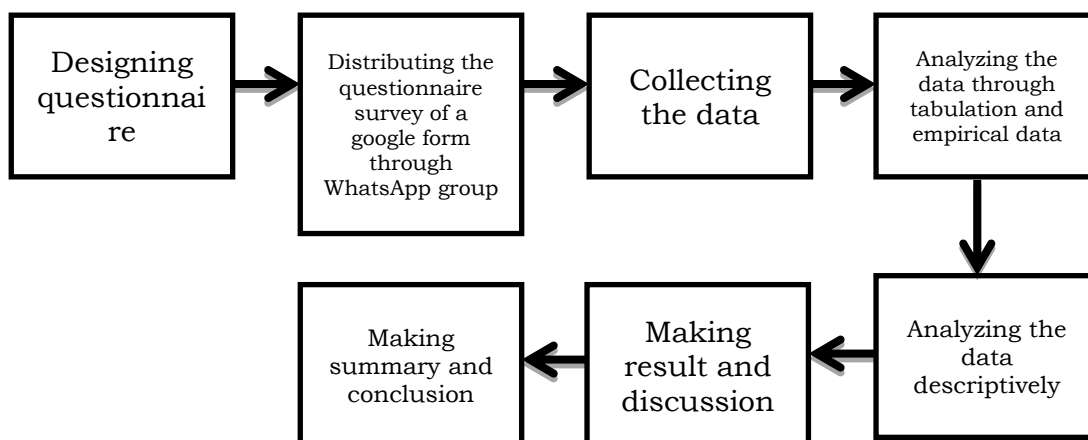


Figure 1. Design of The Study

Based on the figure above, the first thing that the researchers do was designing a questionnaire. It has 10 questions about using video recording and e-Sorogan learning methods. After it was ready, it was distributed to the participants through the WhatsApp group. After it was filled in by them, the data was collected in a google spreadsheet.

Data analysis

The data collected was analyzed through tabulation and empirical data in percentage. Next, it was analyzed descriptively based on the data in some tables. After it was described, it was made the result and discussion. Finally, the researchers made a summary and conclusion.

RESULTS AND DISCUSSION

Result

To identify the students' responses to the implementation of teaching pronunciation using video recording and e-Sorogan learning methods, the researchers distributed a questionnaire survey which had 10 questions using video recording and e-Sorogan learning methods. In the questionnaire, four options are using Likert Scale which includes: Strongly Agree, Agree, Disagree, and Strongly Disagree. The students' responses were shown in the table below:

Table 1. The students' responses to the use of video recording and e-Sorogan learning methods

| No. | Questions | Average (%) | | | |
|-----|---|----------------|-------|----------|-------------------|
| | | Strongly Agree | Agree | Disagree | Strongly Disagree |
| 1 | Do you agree with the use of IVRM and IeSLM? | 22.9 | 71.4 | 0 | 0 |
| 2 | Do you agree that the use of these IVRM and IeSLM is useful for you? | 37.1 | 54.3 | 8.6 | 0 |
| 3 | Do you think the use of IVRM and IeSLM can improve the students' pronunciation ability? | 25.7 | 68.6 | 0 | 0 |
| 4 | Do you think IVRM and IeSLM are appropriate to learn English pronunciation? | 22.9 | 68.6 | 8.6 | 0 |
| 5 | Do you think IVRM and IeSLM are interesting? | 37.1 | 57.1 | 0 | 0 |
| 6 | Do you think IVRM and IeSLM are confusing? | 11.4 | 28.6 | 57.1 | 0 |
| 7 | Do you think IVRM and IeSLM are effective methods to improve your pronunciation? | 14.3 | 80 | 0 | 0 |
| 8 | Do you agree IVRM and IeSLM are implemented on you? | 20 | 71.4 | 8.6 | 0 |
| 9 | Do you agree if the English lecturer always applies IVRM and IeSLM in the classroom? | 8.6 | 71.4 | 20 | 0 |
| 10 | Do you think you can use IVRM and IeSLM as methods to improve your pronunciation ability? | 25.7 | 68.6 | 0 | 0 |

Based on the table above, Question 1 is "Do you agree with the use of IVRM and IeSLM?". There are 22.9% of the students who strongly agree with the use of IVRM and IeSLM.

There are 71.4% of the students agree with these methods. While 0% of the students disagree and even strongly disagree with the methods. It means that the students agree and even strongly agree with the use of these methods.

Due to question 2, “Do you agree that the use of these IVRM and IeSLM is useful for you?”, it has 37.1% of the students strongly agree, 54.3% agree, 8.6% disagree and 0% strongly disagree with these methods. It means that the students agree and even strongly agree that the use of these IVRM and IeSLM is useful for them.

Based on question 3, “Do you think the use of IVRM and IeSLM can improve the students’ pronunciation ability?”, 25.7% of the students strongly agree, 68.6% agree, 0% disagree and 0% strongly disagree. It means that the students agree and even strongly agree that the use of these IVRM and IeSLM can improve the students’ pronunciation ability.

Based on question 4, “Do you think IVRM and IeSLM are appropriate to learn English pronunciation?” 22.9% of the students strongly agree, 68.6% agree, 8.6% disagree and 0% strongly disagree. It means that the students agree and even strongly agree that IVRM and IeSLM are appropriate to learn English pronunciation but there are still few students who disagree with it.

Based on the data with question 5 which is “Do you think IVRM and IeSLM are interesting?”, there are 37.1% of the students strongly agree, 57.1% agree, 0% disagree and 0% strongly disagree. It means that the students agree and even strongly agree that IVRM and IeSLM are interesting.

Based on question 6, “Do you think IVRM and IeSLM are confusing?” 11.4% of the students strongly agree, 28.6% agree, 57.1% disagree and 0% strongly disagree. It means that the students disagree that IVRM and IeSLM are confusing although few students agree and even strongly agree with that.

Based on the data shown in the table, in question 7 which is “Do you think IVRM and IeSLM are effective methods to improve your pronunciation?”, it shows that 14.3% of the students strongly agree, 80% agree, 0% disagree and 0% strongly disagree. It means that the students agree and even strongly agree that IVRM and IeSLM are effective methods to improve their pronunciation.

Based on question 8, “Do you agree IVRM and IeSLM are implemented on you?”, there are 20% of the students strongly agree, 71.4% agree, 8.6% disagree and 0% strongly disagree. It means that the students agree and even strongly agree that IVRM and IeSLM are implemented on them although few students disagree with that.

Based on the data with question 9 which is “Do you agree if the English lecturer always applies IVRM and IeSLM in the classroom?”, there are 8.6% of the students strongly agree, 71.4% agree, 20% disagree and 0% strongly disagree. It means that the students agree and even strongly agree if the English lecturer always applies IVRM and IeSLM in the classroom although some students disagree with that.

Based on the data with question 10 which is “Do you think you can use IVRM and IeSLM as methods to improve your pronunciation ability?”, there are 25.7% of the students strongly agree, 68.6% agree, 0% disagree, and strongly disagree. It means that the students agree and even strongly agree that they can use IVRM and IeSLM as methods to improve their

pronunciation ability.

It can be concluded from the data above that the students' responses toward the use of video recording and e-Sorogan learning methods are positive. The data presented that most of the students agree and even strongly agree with the use of these methods. Furthermore, they liked these methods because they are appropriate, interesting, supportive, and useful for improving their pronunciation ability. The students' interest in improving their pronunciation increases because these methods facilitated self-evaluation and error correction.

Discussion

Learning pronunciation is very important for students at all levels starts from elementary to university level. There are some important elements in learning pronunciation which are parts of supra-segmental such as vowels and consonants, word-stress, intonation, and pauses. There were some problems faced by the students in the pronunciation, such as vowels and consonants, word-stress, intonation, and pauses. Besides, their English teacher seldom used video recording and use digital learning to teach their pronunciation. The researchers were interested to solve the problem by using video recording and e-Sorogan learning methods to improve the students' pronunciation. Therefore, the researchers needed to find out the students' responses to the use of video recording and e-Sorogan learning methods to improve the students' pronunciation, including the ASD and ADHD student.

Based on the findings, the students' responses toward the use of video recording and e-Sorogan learning methods were positive. The students agree and even strongly agree with the use of IVRM and IeSLM. They agree that the use of these IVRM and IeSLM is useful and interesting for them and it is not confusing. They agree and even strongly agree that the use of these IVRM and IeSLM can improve the students' pronunciation ability. Even, they agree and even strongly agree that the use of these IVRM and IeSLM are appropriate to learn English pronunciation and effective to improve their pronunciation. Furthermore, the students agree and even strongly agree if the English lecturer always applies IVRM and IeSLM in the classroom. Although only a few students disagree with the use of these methods, most students agree and even strongly agree with these methods.

The students like these methods as they had accessed to listen repeatedly to the native speaker's pronunciation, enjoyed the character's expression and movement, and obtained the gain of the subtitle on the screen which could be seen in the presented data above. Furthermore, they also stated that the video is interesting, not confusing. Thus, teaching pronunciation by using video recording and e-Sorogan learning methods was appropriate, effective, useful, and successful.

CONCLUSION

The students' responses to the use of video recording and e-Sorogan learning methods in teaching pronunciation are positive. The students are interested in watching the video. By watching the video, all students, including the ASD and ADHD student can listen and repeat the native speaker's and the lecturer's voice, record video for their performance in reading the texts and doing role play and watch their video then upload it in e-Sorogan pronunciation and phonetics classroom. Moreover, they stated teaching pronunciation by using video recording and e-Sorogan

learning methods was appropriate, effective, interesting, useful, and successful to improve their pronunciation. Even, they can do self-evaluation and correct the mispronunciation from the video made. Therefore, they agree and even strongly agree if the English lecturer always applies IVRM and IeSLM in the classroom because most of them agree and even strongly agree with these methods although only a few of them disagree with the use of these methods.

ACKNOWLEDGEMENTS

I would like to thank my team who helped me in this study and to Universitas Nahdlatul Ulama Surabaya and the Indonesian Ministry of Education and Culture who have funded this study. I hope this study could be useful for readers and other researchers.

REFERENCES

- Avery, Peter and Susan Ehrlich. (1992). *Teaching American English Pronunciation*. Oxford: Oxford University Press.
- Fleak, K., & Cross, D. (1993). A Practical Handbook of Language Teaching. *The Modern Language Journal*, 77(1), 93. <https://doi.org/10.2307/329567>. UK: Prentice Hall International.
- Fromkin, V., Rodman, R., & Hyams, N. (2011). *An Introduction to Language* (9. ed., international student ed). Canada: Wadsworth, Cengage Learning.
- Hornby. AS. (1995). *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. Oxford: Oxford University Press.
- Harmer, Jeremy. (2007). *The Practice of English Language Teaching with DVD (4th Edition) (Longman Handbooks for Language Teachers)-Pearson Longman ELT*. Cambridge: Pearson Longman.
- Johnson, R. B. (2017). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*.
- Katamba, F. (1989). *An introduction to phonology*. UK: Longman.
- Kenworthy, Joanne. (1987). *Teaching English Pronunciation*. UK: Longman Publishing Group.
- Low, E. L. (2015). *Pronunciation for English as an international language: From research to practice*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Nasution, S. (2001). *Metode research (penelitian ilmiah): Usul tesis, desain penelitian, hipotesis, validitas, sampling, populasi, observasi, wawancara, angket / S. Nasution*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Nunan, David. (1989). *Understanding Language Classrooms: A Guide for Teacher-initiated Action*. Oxford: Prentice-Hall International.
- Nawawi. 1991. *Metodologi Penelitian - Ilmu-Ilmu Sosial*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Reed, M., & Levis, J. 2015. *The Handbook of English Pronunciation*. UK: Wiley Blackwell.
- Gower, Roger, Steve Walters, Diane Phillips. (1995). *Teaching Practice Handbook*. UK: Macmillan.
- Sari, F. K. (2018). *Submitted as a Partial Fulfillment of the Requirement for Getting*

Bachelor Degree of Education in English Department. Surakarta: Universitas Muhammadiyah Surakarta.

Wolfram, Walt and Robert Johnson. (1982). *Phonological Analysis_ Focus on American English-Centre for Applied Linguistics*. USA: Oregon State University.

Watson, R. (1995). *Film and Television in Education: An Aesthetic Approach to the Moving Image*. UK: The Falmer Press.

Yule, George. (2020). *The Study of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

UPAYA SEKOLAH UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN DALAM BELAJAR MEMELIHARA PERPUSTAKAAN BAGI ANAK TUNAGRAHITA RINGAN DI SLB YPDP BANDUNG

Euis Nani Mulyati¹, Lilis Suwandari²

^{1,2}Program Studi Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan
Universitas Islam Nusantara Bandung

Email: isna.speduc12@gmail.com

Abstrak

Anak tunagrahita ringan memiliki keterbatasan kecerdasan dan penyesuaian tingkah laku, akan tetapi masih bisa dididik dari segi akademik sederhana (membaca, menulis, dan berhitung), untuk itu pembelajaran lebih diarahkan ke bidang keterampilan, sehingga upaya yang dilakukan sekolah adalah mengembangkan potensi yang dimiliki anak tunagrahita itu sendiri. Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh gambaran tentang upaya sekolah untuk meningkatkan kemampuan dalam belajar keterampilan memelihara ruang perpustakaan pada anak tunagrahita ringan kelas XI. Metode yang digunakan adalah metode deskriptif dan pendekatan kualitatif, data diperoleh melalui teknik observasi, wawancara dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa, sekolah telah berupaya untuk meningkatkan pelaksanaan pembelajaran keterampilan memelihara ruang perpustakaan pada kegiatan awal, kegiatan inti dan kegiatan akhir. Kesulitan yang dihadapi adalah belum adanya buku, petunjuk teknis dan acuan khusus untuk mengelola perpustakaan di SLB. Rekomendasi, diharapkan agar sekolah dapat memaksimalkan pembelajaran keterampilan memelihara ruang perpustakaan serta melengkapi fasilitas media pembelajaran, sarana dan prasarana sebagai alat pendukung pembelajaran.

Kata Kunci: Upaya sekolah; keterampilan; ruang perpustakaan; anak tunagrahita ringan

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan dasar upaya dalam merubah tingkah laku manusia untuk memaknai hidup agar lebih berkualitas, dengan diberikan berbagai pengetahuan, melatih berbagai keterampilan, serta menanamkan berbagai nilai sikap yang baik. Dalam hal ini tiga komponen besar yang sangat berperan untuk mensukseskan pendidikan yaitu: pemerintah, orang tua dan masyarakat. Pernyataan tersebut mengisyaratkan pentingnya pendidikan bagi setiap warga negara yang telah disadari oleh pemerintah. Oleh karena itu dalam UUD 1945 pasal 31 ayat (1) bahwa: "Tiap-tiap warga negara berhak mendapat pengajaran". Undang-Undang tersebut memberi pengakuan serta menjamin hak setiap warga negara memperoleh pendidikan, termasuk anak berkebutuhan khusus. Hasil studi pendahuluan yang dilakukan di SLB YPDP Bandung, peneliti menemukan bahwa anak tunagrahita ringan kelas XI belum mampu memperhatikan kebersihan ruang perpustakaan dan buku perpustakaan.

METODE PENELITIAN

Pendekatan penelitian merupakan cara yang digunakan peneliti untuk menguasai dan sebagai pedoman dalam penelitian. Peneliti menggunakan pendekatan kualitatif karena pendekatan ini menyajikan secara langsung hakikat hubungan antara peneliti dan yang diteliti untuk memecahkan masalah serta tujuan yang akan dicapai. Hal ini sesuai dengan pendapat Moleong (2011:6) bahwa:

Penelitian kualitatif adalah penelitian yang bermaksud untuk memahami fenomena tentang apa yang dialami oleh subjek penelitian misalnya perilaku, persepsi, motivasi, tindakan dan lain-lain., secara holistic, dan dengan cara deskripsi dalam bentuk kata-kata dan bahasa, pada suatu konteks khusus yang alamiah dan dengan memanfaatkan berbagai metode alamiah. Sejalan dengan definisi tersebut, menurut Sugiyono (2015:16) sebagai berikut:

Penelitian kualitatif adalah penelitian yang berlandaskan pada filsafat postpositivisme, digunakan untuk meneliti pada kondisi objek yang alamiah, di mana peneliti sebagai instrumen kunci, teknik pengumpulan data dilakukan secara gabungan, analisis data bersifat induktif/kualitatif dan hasil penelitian kualitatif lebih menekankan makna dari pada generalisasi.

Berdasarkan penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa metode penelitian kualitatif merupakan metode yang meneliti situasi/kondisi alamiah/ fenomena yang terjadi di lapangan, penelitian kualitatif ini lebih menekankan pada proses dengan menggunakan cara deskriptif dimana peneliti merupakan instrumen kunci dalam menganalisis data yang bersifat induktif dengan memanfaatkan berbagai metode alamiah sebagai penunjang dalam proses penelitian.

Teknik Pengumpulan Data

Peneliti dalam mendapatkan gambaran data yang sesuai dengan tujuan penelitian maka peneliti menggunakan beberapa teknik pengumpulan data yang dianggap sesuai dengan permasalahan penelitian yaitu:

a. Wawancara

Wawancara dilakukan dengan melakukan komunikasi langsung antara peneliti dengan subyek atau responden dengan melakukan tanya jawab yang dibuat secara sistematis dan mengacu pada tujuan penelitian itu. Wawancara menurut Moleong (2011:186) adalah: "Percakapan dengan maksud tertentu, percakapan dilakukan oleh dua pihak yaitu pewawancara (*interviewer*) yang mengajukan pertanyaan dan yang terwawancara (*interviewee*) yang memberikan jawaban atas pertanyaan itu". Sejalan dengan definisi di atas, wawancara menurut Sugiyono (2015:231) adalah: "Pertemuan dua orang untuk bertukar informasi dan ide melalui tanya jawab, sehingga dapat dikonstruksikan makna dalam suatu topik tertentu".

Berdasarkan penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa wawancara merupakan proses percakapan antara dua pihak yang mengajukan pertanyaan dan yang menjawab pertanyaan. Dengan demikian peneliti melakukan tanya jawab langsung dengan berbagai komponen sekolah untuk memperoleh keterangan serta data secara lengkap dan akurat tentang upaya dan kesulitan yang dihadapi guru untuk meningkatkan kemampuan dalam belajar keterampilan memelihara ruang perpustakaan pada anak tunagrahita ringan kelas XI di SLB YPDP Bandung.

b. Observasi

Observasi merupakan kegiatan pengamatan secara langsung, yang dilakukan peneliti sehingga diperoleh data yang faktual sesuai dengan kebutuhan penelitian. Teknik ini dilakukan untuk mengamati perilaku/ respon anak tunagrahita ringan selama proses pembelajaran. Hal ini sesuai dengan pendapat Soendari dan Mulyati (2010:14) bahwa: “Mengadakan pengamatan terhadap suatu objek, gejala, peristiwa, atau proses yang terjadi dalam suatu situasi baik yang terjadi pada manusia atau lingkungan”.

Sejalan dengan definisi di atas, observasi menurut Moleong (2011:174) sebagai berikut: “Pengamatan memungkinkan peneliti mencatat peristiwa dalam situasi yang berkaitan dengan pengetahuan proporsional maupun pengetahuan yang langsung diperoleh dari data”.

Berdasarkan penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa observasi merupakan teknik penelitian dengan cara mengamati, mencatat dan mengingat berbagai macam peristiwa yang berkaitan dengan pengetahuan proposional maupun pengetahuan yang langsung diperoleh data pada saat penelitian.

Observasi yang dilakukan dalam penelitian ini adalah untuk mengamati dan mengetahui secara langsung kemampuan dalam belajar keterampilan memelihara ruang perpustakaan pada anak tunagrahita kelas XI di SLB YPDP Bandung. Kemampuan itu meliputi: mengenal alat, bahan dan proses memelihara ruang perpustakaan.

HASIL PENELITIAN dan PEMBAHASAN

1. Hasil Penelitian

Upaya yang dilakukan sekolah adalah dalam persiapan berupaya untuk mengenal/mengetahui kemampuan anak dalam memelihara ruang perpustakaan, dengan cara melakukan pengamatan langsung terhadap kemampuan anak dalam mengenal alat dan bahan, cara memelihara ruang perpustakaan dalam proses kegiatan langsung di lapangan.

Pada tahap pelaksanaan sekolah melakukan kegiatan awal dengan berdoa dan apersepsi berupa pengarahan materi secara bertahap dan jelas seperti memperkenalkan ruang perpustakaan dan cara memelihara ruang perpustakaan. Kegiatan inti berupa praktek langsung dengan memberikan contoh dan pemahaman tentang kegunaan alat dan bahan yang diperlukan dalam memelihara ruang perpustakaan, serta cara memelihara ruang perpustakaan.

Kegiatan akhir berupa pemberian tugas evaluasi dan tindak lanjut apabila anak belum bisa memelihara ruang perpustakaan dengan baik, maka sekolah melatih secara berulang-ulang dengan cara didampingi sampai anak dapat memelihara ruang perpustakaan sendiri.

2. Pembahasan

Pengertian Anak Tunagrahita

Istilah tunagrahita sering digunakan untuk menyebut anak yang mempunyai kemampuan intelegensi di bawah rata-rata. Anak tunagrahita ini mengacu pada fungsi intelegensi secara umum, sehingga disebut juga dengan anak terbelakang mental, selain

itu memiliki kekurangan dalam adaptasi, tingkah laku dan berlangsung dalam masa perkembangan. Hal ini sejalan dengan pendapat Astiti (2011:8) sebagai berikut:

Anak tunagrahita adalah mereka yang kecerdasannya jelas berada di bawah rata-rata. Disamping itu mereka mengalami keterbelakangan dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan. Mereka kurang cakap dalam memikirkan hal-hal yang abstrak, yang sulit-sulit, dan yang berbelit-belit. Mereka kurang atau terbelakang atau tidak berhasil bukan untuk sehari dua hari atau sebulan atau dua bulan, tetapi untuk selama-lamanya, dan bukan hanya dalam satu dua hal tetapi hampir segala-galanya lebih-lebih dalam pelajaran seperti mengarang, menyimpulkan isi bacaan, menggunakan simbol-simbol, berhitung dan dalam semua pelajaran yang bersifat teoritis. Dan juga mereka kurang/terhambat dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan.

Selain itu, pengertian anak tunagrahita menurut *American Association on Mental Deficiency* (AAMD) yang dikutip Grossman (Kirk & Gallagher, 1986) dalam Astiti (2001:4) bahwa: "Tunagrahita mengacu pada fungsi intelek umum yang nyata berada di bawah rata-rata bersamaan dengan kekurangan dalam adaptasi tingkah laku dan berlangsung dalam masa perkembangan".

Definisi tersebut menjelaskan bahwa ketunagrahitaan merupakan suatu kondisi yang sifatnya permanen yang mengakibatkan keterlambatan dalam perkembangan anak dan terjadi pada masa perkembangan. Dengan demikian, upaya bantuan berupa layanan pendidikan untuk mengoptimalkan potensi yang dimilikinya dan bukan upaya penyembuhan.

Apabila memperhatikan berbagai pengertian anak tunagrahita di atas, dapat disimpulkan bahwa seorang individu dikatakan sebagai anak tunagrahita apabila memiliki tiga komponen seperti, kecerdasan di bawah rata-rata, kesulitan dalam perilaku adaptif, dan terjadi dalam masa perkembangan. Anak tunagrahita pada prinsipnya mengalami gangguan atau hambatan dalam perkembangan, namun demikian anak tunagrahita adalah pribadi yang unik sehingga dibalik ketunanya itu masih memiliki potensi yang harus dioptimalkan.

Klasifikasi Anak Tunagrahita

Pengklasifikasian anak tunagrahita didasarkan pada tingkat IQ dan kemampuan dalam kehidupan sehari-hari. Klasifikasi anak tunagrahita menurut Amin (1995:22-24) sebagai berikut:

a. Tunagrahita ringan (IQ sekitar 50-70)

Pada kelompok ini anak masih memiliki kemampuan untuk berkembang dalam bidang akademiknya, dapat melakukan pekerjaan *skill* dan pekerjaan sosial sederhana, dan sebagian besar dari mereka dapat mandiri dalam mengerjakan pekerjaan tertentu seperti pekerjaan orang dewasa.

b. Tunagrahita sedang (IQ sekitar 30-50)

Pada kelompok ini anak dapat belajar keterampilan mengurus diri sendiri (*self-help*) seperti berpakaian, makan, menggunakan toilet, melindungi diri dari bahaya, belajar

keterampilan dasar akademis, dan dapat bekerja dalam tempat kerja terlindung atau pekerjaan rutin dengan pengawasan.

c. Tunagrahita berat dan sangat berat (IQ di bawah 30)

Anak tunagrahita yang tergolong pada kelompok ini hampir tidak memiliki kemampuan untuk mengurus diri sendiri, bersosialisasi dan bekerja. Seumur hidupnya mereka tergantung pada bantuan orang lain.

Pengelompokkan terdiri dari tunagrahita ringan, sedang, berat dan sangat berat. Oleh karena itu kebutuhan dan hambatan yang dimiliki berbeda dengan yang lain seperti dalam hal keterlambatan perkembangan dan kondisinya, sehingga strategi pendidikan dan pengajaran yang dirancang dan dipergunakan harus berbeda.

Selanjutnya tabel klasifikasi anak tunagrahita berdasarkan tingkat keterbelakangan mental, yang dikemukakan oleh Blake (1976) dalam Somantri (2006:108), sebagai berikut:

Tabel 1. Klasifikasi Anak Tunagrahita Berdasarkan Iq

| Tingkat Keterbelakangan Mental | Tingkat IQ Berdasarkan Skala | |
|--------------------------------|------------------------------|-----------------|
| | Stanford Binet | Weschler (WISC) |
| Ringan | 68 - 52 | 69 – 55 |
| Sedang | 51 - 36 | 54 – 40 |
| Berat | 35 - 20 | 39 – 25 |
| Sangat Berat | < 19 | < 24 |

Selain itu, klasifikasi anak tunagrahita yang digunakan di Indonesia, menurut Astaty (2010:16) sebagai berikut:

- Tunagrahita ringan, IQ antara 50-70.
- Tunagrahita sedang, IQ antara 30-50.
- Tunagrahita berat dan sangat berat, IQ kurang dari 30.

Berdasarkan uraian diatas, maka peneliti menyimpulkan bahwa anak tunagrahita memiliki empat klasifikasi yaitu anak tunagrahita ringan, sedang, berat dan sangat berat. Sehingga tingkat kecerdasan, kebutuhan, pelayanan dan pendidikannya berbeda-beda. Dengan mengetahui klasifikasi anak tunagrahita maka akan memberikan kemudahan dalam memberikan layanan pendidikan yang sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan anak.

Berdasarkan kenyataan di lapangan, peneliti menemukan ada kesenjangan terhadap teori dan fakta di lapangan. Tidak semua anak tunagrahita kurang percaya diri, merasa rendah diri, mudah frustrasi, karena pada pembelajaran keterampilan memelihara ruang perpustakaan, peneliti melihat bahwa anak tunagrahita cenderung aktif dan berantusias sehingga pembelajaran terasa menyenangkan. Terlebih anak tunagrahita lebih senang jika diajak untuk praktek secara langsung sehingga anak lebih terlihat memiliki kepercayaan diri tinggi. Anak akan cenderung lebih aktif jika diberikan intervensi positif dari lingkungan sehingga kemungkinan besar anak akan lebih percaya diri dan tidak menutup ataupun menarik diri.

Anak tunagrahita ringan cenderung lebih cepat menerima pembelajaran khususnya pada bidang keterampilan karena pada dasarnya anak tunagrahita ringan kurang dapat memahami sesuatu yang abstrak, sehingga kegiatan pembelajaran keterampilan yang lebih mengutamakan praktik akan lebih mudah terserap dibandingkan pembelajaran yang bersifat akademik.

Anak tunagrahita lebih diarahkan untuk mengembangkan kemampuan keterampilan melalui latihan vokasional, maka pembelajaran keterampilan memelihara ruang perpustakaan sangat tepat diberikan untuk pembelajaran anak tunagrahita ringan.

KESIMPULAN

Anak tunagrahita ringan cenderung lebih cepat menerima pembelajaran khususnya pada bidang keterampilan karena pada dasarnya anak tunagrahita ringan kurang dapat memahami sesuatu yang abstrak, sehingga kegiatan pembelajaran keterampilan yang lebih mengutamakan praktik akan lebih mudah terserap dibandingkan pembelajaran yang bersifat akademik. Anak tunagrahita lebih diarahkan untuk mengembangkan kemampuan keterampilan melalui latihan vokasional, maka pembelajaran keterampilan memelihara ruang perpustakaan sangat tepat diberikan untuk pembelajaran anak tunagrahita ringan.

DAFTAR PUSTAKA

- Sugiyono. (2015). *Metode Penelitian & Pengembangan Research and Development*. Bandung: Alfabeta.
- Amin, Moh. (1995). *Ortopedagogik Anak Tunagrahita*. Bandung: Departemen Pendidikan Nasional.
- Arikunto, Suharsimi. (2010). *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Astati. (2010). *Bina Diri Untuk Anak Tunagrahita*. Bandung: CV. Catur Karya Mandiri.
- Asyhar, Rayandra. (2011). *Kreatif Mengembangkan Media Pembelajaran*. Jakarta: Gaung Persada (GP) Press.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (2015). *Panduan Penyusunan Bahan Ajar*. Jakarta.
- Moleong, Lexy J. (2007). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Mulyati, Euis.Nani (2011). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus (Pengantar)*. Bandung: CV. Amanah Offset.
- Soendari, Tjuju., & Mulyati, Euis.Nani (2011). *Asesmen Dalam Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Bandung: CV. Amanah Offset.

PEMBELAJARAN ONLINE SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS SELAMA PANDEMI COVID-19: PANDANGAN DAN SIKAP GURU

Siti Musayaroh¹, Reza Febri Abadi², Yuni Tanjung Utami³, Neti Asmiati⁴

^{1,2,3,4} Pendidikan Khusus, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Sultan Ageng Tirtayasa

Email: sitimusayaroh17@untirta.ac.id

Abstrak

Pandemi COVID-19 yang terjadi di Indonesia sejak Maret 2020 mengharuskan pembelajaran tatap muka dialihkan menjadi pembelajaran online. Penelitian ini dilakukan untuk mengetahui pandangan dan sikap guru terhadap pembelajaran online siswa berkebutuhan khusus selama pandemi COVID-19. Data diambil menggunakan kuesioner online berupa *google form*. Subjek penelitian merupakan guru Sekolah Luar Biasa (SLB) / Sekolah Khusus (SKh) dan guru pendamping khusus (GPK) di sekolah inklusi dari enam provinsi (Jawa Timur, Jawa Tengah, DIY Yogyakarta, Jawa Barat, DKI Jakarta dan Banten). Data dianalisis menggunakan statistik deskriptif. Pandangan dan sikap guru dianalisis dari sudut pandang umur dan peran atau posisi guru sebagai Guru SLB/SKh atau GPK. Dari 37 responden yang berpartisipasi menunjukkan bahwa mayoritas guru berpandangan skeptis (ragu-ragu) terhadap pelaksanaan pembelajaran online bagi siswa berkebutuhan khusus. Namun demikian, guru menunjukkan sikap positif dan suportif ke siswa berkebutuhan khusus selama proses pembelajaran online berlangsung.

Kata kunci: Pembelajaran online; Siswa Berkebutuhan Khusus; pandangan dan sikap guru

PENDAHULUAN

Pandemi Covid-19 yang melanda Indonesia sejak Maret 2020 mengakibatkan proses pembelajaran di berbagai jenjang dialihkan ke pembelajaran online. Penutupan sekolah dilakukan sebagai langkah efektif penyebaran Covid-19 (Neidhöfer & Neidhöfer, 2020; Stage, et al., 2021). Penyelenggaraan pembelajaran online ini dilaksanakan melalui platform pertemuan online seperti *google meet*, *zoom meeting* dan lainnya serta didukung dengan Learning Management System (LMS). LMS ini berfungsi sebagai pengungkit untuk peningkatan pengajaran dan pembelajaran yang lebih luas (Kulshrestha & Kant, 2013).

Penelitian-penelitian saat ini lebih banyak membahas pelaksanaan pembelajaran online dari perspektif siswa umum, baik dari satuan sekolah hingga pendidikan tinggi (Adnan & Anwar, 2020; Bestiantono, Agustina, & Cheng, 2020; Gonta & Tripon, 2021; Khalil, 2020; Van Wart, et al., 2020). Adapun hasil penelitian tersebut adalah masalah yang timbul saat pembelajaran online dari perspektif siswa yaitu kurangnya interaksi tatap muka dengan guru/instruktur, kualitas hubungan guru-siswa, manajemen waktu, akses internet, masalah teknis, karakteristik perilaku individu, dan tidak adanya petunjuk tertulis.

Namun, penelitian mengenai pandangan dan sikap dari sudut pandang guru

pendidikan khusus terhadap pembelajaran online bagi siswa berkebutuhan khusus belum dilakukan. Padahal mengetahui bagaimana pandangan dan sikap guru terhadap pembelajaran online itu penting karena keberhasilan dari pembelajaran online ini juga dipengaruhi oleh faktor guru (Lasfeto & Ulfa, 2020; Supratiwi, Yusuf & Anggarani, 2021). Menurut Cheok, et al. (2017). Teknologi hanyalah alat untuk memfasilitasi proses pembelajaran online, dimana guru dan siswa tetap menjadi pihak yang harus mewujudkan proses belajar mengajar. Untuk itu, penelitian ini dilakukan untuk mengetahui pandangan dan sikap guru terkait pembelajaran online bagi anak berkebutuhan selama pandemi COVID-19.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan dengan mengumpulkan data melalui *google formulir* untuk kemudian dianalisis menggunakan statistik deskriptif. Responden dibatasi bagi guru sekolah khusus (SKh)/ sekolah luar biasa (SLB) dan guru pendamping khusus (GPK) di enam provinsi yaitu Jawa Timur, Jawa Tengah, DI Yogyakarta, Jawa Barat, DKI Jakarta dan Banten. Total responden yaitu sebanyak 37 guru SKh/SLB dan GPK. Rentang usia responden didominasi oleh guru usia muda yaitu sebesar 31 guru usia ≤ 30 tahun (83,78%), 4 guru usia 31-40 tahun (10,81%) dan 2 guru usia 41-50 tahun (5,41%). Jika dilihat dari segi peran, 22 dari 47 responden (59,46 %) bekerja sebagai guru SKh/SLB dan 15 lainnya (40,54 %) bekerja sebagai GPK di sekolah inklusi.

Pandangan dan sikap guru terhadap pembelajaran online bagi siswa berkebutuhan khusus dikumpulkan melalui kuesioner online terstruktur. Kuesioner terdiri dari tiga set pertanyaan yaitu (a) data guru, (b) pandangan guru yang mencakup kondisi anak dan penggunaan media dan sarana pembelajaran online, dan (c) sikap guru yang mencakup lima aspek yang kemudian dijabarkan ke beberapa indikator pertanyaan. Adapun lima aspek yang diukur tersebut yaitu peduli dan ramah, berbagi tanggung jawab, menerima keberagaman, mendorong instruksi individual, dan mendorong kreativitas (Gourneau, 2005).

Tabel 1. Demografi Guru

| | n | % |
|---------------------------------|----|-------|
| Jenis Kelamin | | |
| Laki-Laki | 4 | 10,81 |
| Perempuan | 33 | 89,19 |
| Umur | | |
| ≤ 30 Tahun | 31 | 83,78 |
| 31 - 40 Tahun | 4 | 10,81 |
| 41 - 50 Tahun | 2 | 5,41 |
| > 50 tahun | 0 | 0 |
| Posisi/peran | | |
| Guru SKh/SLB | 22 | 59,46 |
| GPK | 15 | 40,54 |
| Lokasi Mengajar | | |
| Jawa Timur | 16 | 43,24 |
| Jawa Tengah | 2 | 5,41 |
| DIY Yogyakarta | 4 | 10,81 |
| Jawa Barat | 8 | 21,62 |
| DKI Jakarta | 1 | 2,70 |
| Banten | 6 | 16,22 |
| Lama Mengajar | | |
| ≤ 5 Tahun | 20 | 54,05 |
| 6 - 10 Tahun | 10 | 27,03 |
| 11-15 Tahun | 6 | 16,27 |
| > 15 Tahun | 1 | 2,70 |
| Bidang Keilmuan | | |
| S1/S2 Pendidikan Khusus /PLB | 26 | 70,27 |
| S1/S2 Psikologi | 4 | 10,81 |
| Lainnya | 5 | 13,51 |

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Penemuan di lapangan tentang pandangan dan sikap guru SKH/SLB dan GPK terhadap pembelajaran online bagi anak berkebutuhan khusus, tergambar dalam tabel 2a dan 2b. Seperti yang telah disebutkan sebelumnya, total responden dalam penelitian ini sebanyak 37 responden. Tabel 2a merupakan data pandangan Guru SKh/SLB dan GPK terhadap pembelajaran online bagi siswa berkebutuhan khusus yang dikumpulkan melalui kuesioner online (*google formulir*). Dari aspek kondisi siswa berkebutuhan khusus, mayoritas guru berpandangan skeptis bahwa siswa berkebutuhan khusus dapat memahami materi pembelajaran (27 dari 37 responden atau 73%) dan terlibat aktif dalam proses pembelajaran online (20 dari 37 responden atau 54%).

Pada indikator siswa dapat mengikuti pembelajaran online dengan teman lain, 15 dari 37 guru (41%) memilih tidak setuju. Angka ini satu poin lebih tinggi dari opsi ragu-ragu yang dipilih oleh 14 dari 37 guru (38%). Untuk itu, sebanyak 35 responden (95%) setuju

jika siswa membutuhkan sesi one-on-one dan juga bantuan pendampingan oleh orang tua atau orang dewasa (37 responden atau 100%).

Lebih lanjut, guru mayoritas setuju jika media dan sarana pembelajaran digital dapat membantu proses pembelajaran online. Dengan rincian yaitu 46% responden berpandangan bahwa platform meeting online cukup efektif digunakan, 59% guru menyatakan media pembelajaran digital/online membantu pemahaman siswa dan 68% menyatakan bahwa LMS memudahkan guru selama proses pembelajaran online.

Tabel 2. Pandangan Guru SKh/SLB dan GPK Terhadap Pembelajaran Online Bagi Siswa Berkebutuhan Khusus

| | S | | R | | TS | |
|---|----|-----|----|----|----|----|
| | n | % | n | % | N | % |
| Siswa dapat mengikuti pembelajaran online dengan teman lain | 8 | 22 | 14 | 38 | 15 | 41 |
| Perlu diadakan sesi one-on one | 35 | 95 | 2 | 5 | 0 | 0 |
| Siswa dapat terlibat aktif | 9 | 24 | 20 | 54 | 8 | 22 |
| Siswa dapat memahami materi | 5 | 14 | 27 | 73 | 5 | 14 |
| Siswa perlu didampingi orangtua/ orang dewasa | 37 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Platform meeting online cukup efektif digunakan | 17 | 46 | 11 | 30 | 9 | 24 |
| Media pembelajaran digital/online membantu pemahaman siswa | 22 | 59 | 11 | 30 | 4 | 11 |
| LMS memudahkan guru selama proses pembelajaran online | 25 | 68 | 11 | 30 | 1 | 3 |

Keterangan: S = Setuju R = Ragu-Ragu T = Tidak Setuju

Tabel 2 berikut ini menunjukkan data sikap guru terhadap pembelajaran online bagi siswa berkebutuhan khusus. Hampir di semua indikator, mayoritas guru menunjukkan sikap positif selama proses pembelajaran. 10 dari 11 indikator yang ditampilkan di kuesioner memiliki jumlah responden yang memilih opsi “ya” lebih dari setengah dari total responden secara keseluruhan (lebih dari 50%) kecuali indikator “dapat membangun komunikasi dengan baik”. Pada indikator tersebut, masih ada guru yang belum secara konsisten dapat membangun komunikasi dengan siswa berkebutuhan khusus dengan baik selama proses pembelajaran online (51%).

Tabel 3. Sikap Guru SKh/SLB dan GPK Terhadap Pembelajaran Online Bagi Siswa Berkebutuhan Khusus

| | Y | | K | | T | |
|--|----|-----|----|----|---|---|
| | n | % | n | % | n | % |
| Selalu memberikan penguatan positif secara verbal/non-verbal | 37 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Membantu anak/ pendamping jika memiliki kesulitan | 37 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Dapat membangun komunikasi dengan baik | 18 | 49 | 19 | 51 | 0 | 0 |
| Menjadwalkan kegiatan tatap muka online secara rutin. | 20 | 54 | 14 | 38 | 3 | 8 |
| Membuat kesepakatan dan peraturan bersama | 27 | 73 | 7 | 19 | 3 | 8 |
| Melibatkan orangtua / pendamping | 35 | 95 | 2 | 5 | 0 | 0 |
| Selalu merespon siswa selama proses pembelajaran online. | 34 | 92 | 3 | 8 | 0 | 0 |
| Merasa nyaman dan tertantang belajar bersama siswa | 30 | 81 | 7 | 19 | 0 | 0 |
| Merancang PPI | 31 | 84 | 5 | 14 | 1 | 3 |
| Menyiapkan media pembelajaran bervariasi | 27 | 73 | 10 | 27 | 0 | 0 |
| Memberikan aktivitas / tugas yang bermakna | 26 | 70 | 11 | 30 | 0 | 0 |

Keterangan: Y = Ya K = Kadang-Kadang T = Tidak

Analisis

Ditinjau dari segi usia (lihat tabel 3), mayoritas guru berpandangan skeptis (ragu-ragu) bahwa siswa berkebutuhan khusus dapat terlibat aktif dalam proses pembelajaran. Dengan rincian memilih opsi ragu-ragu yaitu 16 dari 31 responden usia ≤ 30 tahun (52%), 2 dari 4 responden usia 31-40 tahun (50 %) dan 2 dari 2 responden usia 41-50 tahun (100 %).

Pandangan ragu-ragu juga mendominasi untuk indikator siswa dapat memahami materi pembelajaran online dan dapat mengikuti pembelajaran online bersama teman lain. Dari total 31 responden usia ≤ 30 tahun, 22 guru berpandangan ragu-ragu bahwa siswa berkebutuhan khusus dapat memahami materi pembelajaran online dengan baik. 13 responden di usia ini juga ragu bahwa siswa dapat mengikuti pembelajaran online dengan baik bersama dengan teman lainnya. Oleh karena itu, guru di segala rentang usia mayoritas setuju bahwa anak perlu diberikan sesi *one-on-one* dan keterlibatan orangtua dalam pembelajaran online. Bahkan guru mulai rentang usia ≤ 30 tahun hingga 50 tahun menyetujui 100% jika siswa berkebutuhan khusus membutuhkan pendampingan orangtua saat proses pembelajaran berlangsung.

Selanjutnya, guru di segala usia mayoritas setuju bahwa sarana pembelajaran online yang meliputi platform meeting online, media pembelajaran online dan LMS dapat membantu ABK dalam proses pembelajaran online. Hal ini tergambar dalam tabel 3a bahwa

guru SKH/SLB maupun GPK di usia 41-50 tahun menunjukkan 100% setuju untuk ketiga indikator tersebut.

Data 3 ini menunjukkan bahwa pembelajaran online masih dipandang belum efektif oleh guru dari berbagai usia. Hal ini dibuktikan dengan masih banyaknya guru dari segala usia yang ragu akan hasil dari pembelajaran online. Guru tidak yakin bahwa siswa berkebutuhan khusus dapat memahami materi dengan baik dan terlibat aktif dalam pembelajaran sehingga membutuhkan sesi *one-one* serta pendampingan dari orangtua. Namun demikian, usia tidak mempengaruhi pandangan guru terhadap perubahan pembelajaran ke arah digital / online. Hal ini sejalan hasil penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa usia bukanlah faktor signifikan yang mempengaruhi niat penggunaan e-learning di masa depan atau kepuasan dengan e-learning (Fleming, Becker, & Newton, 2017). Di situasi pandemi COVID-19 ini, pembelajaran online merupakan salah satu alternatif yang memungkinkan guru memberikan pembelajaran tanpa harus bertemu dengan siswa secara *face-to-face*, terlepas dari kendala yang dihadapi seperti keterampilan dan perangkat yang tidak memadai (Putri, et al., 2020).

Tabel 4. Pandangan Guru SKh/SLB dan GPK Terhadap Pembelajaran Online Bagi Siswa Berkebutuhan Khusus Menurut Usia

| | ≤ 30 tahun | | | 31-40 tahun | | | 41-50 tahun | | | | | | | | | | | |
|---|------------|-----|----|-------------|----|----|-------------|-----|---|----|---|----|---|-----|---|-----|---|----|
| | S | | R | | T | | S | | R | | T | | | | | | | |
| | n | % | n | % | N | % | N | % | n | % | n | % | | | | | | |
| Siswa dapat mengikuti pembelajaran online dengan teman lain | 7 | 23 | 13 | 42 | 11 | 35 | 1 | 25 | 0 | 0 | 3 | 75 | 0 | 0 | 1 | 50 | 1 | 50 |
| Perlu diadakan sesi one-on one | 29 | 94 | 2 | 6 | 0 | 0 | 4 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Siswa dapat terlibat aktif | 8 | 26 | 16 | 52 | 7 | 23 | 1 | 25 | 2 | 50 | 1 | 25 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 |
| Siswa dapat memahami materi | 5 | 16 | 22 | 71 | 4 | 13 | 0 | 0 | 3 | 75 | 1 | 25 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 |
| Siswa perlu didampingi orangtua | 31 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Platform meeting online cukup efektif | 12 | 39 | 11 | 35 | 8 | 26 | 3 | 75 | 0 | 0 | 1 | 25 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| | ≤ 30 tahun | | | | | | 31-40 tahun | | | | | | 41-50 tahun | | | | | |
|--|------------|----|----|----|---|----|-------------|-----|---|----|---|---|-------------|-----|---|---|---|---|
| | S | | R | | T | | S | | R | | T | | S | | R | | T | |
| | n | % | n | % | N | % | N | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| digunakan | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Media pembelajaran digital/online membantu pemahaman siswa | 17 | 55 | 10 | 32 | 4 | 13 | 3 | 75 | 1 | 25 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| LMS memudahkan guru selama proses pembelajaran online | 19 | 61 | 11 | 35 | 1 | 3 | 4 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Keterangan: S = Setuju R = Ragu-Ragu T = Tidak Setuju

Tabel 4 berikut ini menggambarkan sikap guru SKH/SLB dan GPK dilihat dari sudut pandang usia. Dari tabel 4 tergambar bahwa semua responden (37 responden atau 100 %) memberikan penguatan positif secara verbal maupun non-verbal dan selalu membantu anak/ pendamping jika memiliki kesulitan saat proses pembelajaran online. Dalam hal ini, sikap guru terhadap anak berkebutuhan khusus tidak dipengaruhi oleh usia, meskipun mereka para guru muda masih mempunyai pengalaman lebih sedikit dibanding mereka guru senior.

Mayoritas responden (dalam segala rentang usia) menjawab “Ya” untuk semua indikator sikap yang diajukan dalam kuesioner. Pengecualian untuk indikator guru dapat membangun komunikasi dengan baik dengan siswa berkebutuhan khusus menunjukkan perbedaan namun tidak signifikan. Sebanyak 17 responden usia ≤ 30 tahun (17 dari total 31 responden di usia ini) terkadang masih belum dapat membangun komunikasi dengan baik dengan siswa berkebutuhan khusus. Angka ini 3 digit lebih banyak dibanding responden yang dapat membangun komunikasi dengan baik dengan siswa berkebutuhan khusus saat pembelajaran online (14 dari 31 responden di usia ini).

Membangun komunikasi dengan siswa berkebutuhan khusus memang penuh tantangan dan membutuhkan usaha lebih. Terlebih jika harus membangun komunikasi secara online dalam konteks pembelajaran karena pembelajaran online sendiri mempunyai dampak negatif terhadap komunikasi dan keefektifannya antara guru dan siswa (Alawamleh, et al., 2020).

Di era yang serba digital ini, mayoritas masyarakat termasuk guru, menggunakan perkembangan teknologi, informasi dan komunikasi (TIK) dalam aktivitas sehari-hari. Guru sendiri *update* dan telah berpengalaman menggunakan platform atau *software* online yang dapat diterapkan dalam proses belajar mengajar (Sabowala & Mishra, 2021). Itulah mengapa guru diberbagai usia mampu bersikap positif dalam perubahan sistem pembelajaran online ini, ditandai dengan memberikan respon ke siswa, menyiapkan media pembelajaran bervariasi dan memberikan tugas yang bermakna (seperti membuat karya atau praktikum) selama pembelajaran online. Meskipun dalam penelitian lain menyebutkan bahwa guru senior berusaha lebih keras dalam penggunaan teknologi daripada guru yang lebih muda (Putri, et al., 2020).

Tabel 5. Sikap Guru SKh/SLB dan GPK Terhadap Pembelajaran Online Bagi Siswa Berkebutuhan Khusus Menurut Usia

| | ≤ 30 tahun | | | 31-40 tahun | | | 41-50 tahun | | | | | | | | | | | |
|--|------------|-----|----|-------------|---|----|-------------|-----|---|----|---|---|---|-----|---|----|---|---|
| | Y | | K | | T | | Y | | K | | T | | | | | | | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | | | | | | |
| Selalu memberikan penguatan positif secara verbal/non-verbal | 31 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Membantu anak/pendamping jika memiliki kesulitan | 31 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Dapat membangun komunikasi dengan baik | 14 | 45 | 17 | 55 | 0 | 0 | 3 | 75 | 1 | 25 | 0 | 0 | 1 | 50 | 1 | 50 | 0 | 0 |
| Menjadwalkan kegiatan tatap muka online secara rutin. | 16 | 52 | 12 | 39 | 3 | 10 | 3 | 75 | 1 | 25 | 0 | 0 | 1 | 50 | 1 | 50 | 0 | 0 |
| Membuat kesepakatan dan peraturan bersama | 22 | 71 | 6 | 19 | 3 | 10 | 3 | 75 | 1 | 25 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Melibatkan orangtua / pendamping | 29 | 94 | 2 | 6 | 0 | 0 | 4 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Selalu merespon siswa selama proses | 29 | 94 | 2 | 6 | 0 | 0 | 3 | 75 | 1 | 25 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| | ≤ 30 tahun | | | | | | 31-40 tahun | | | | | | 41-50 tahun | | | | | | |
|--|------------|----|----|----|---|---|-------------|-----|---|----|---|---|-------------|-----|---|-----|---|---|---|
| | Y | | K | | T | | Y | | K | | T | | Y | | K | | T | | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | |
| pembelajaran online. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Merasa nyaman dan tertantang belajar bersama siswa | 24 | 77 | 7 | 23 | 0 | 0 | 4 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Merancang PPI | 26 | 84 | 4 | 13 | 1 | 3 | 3 | 75 | 1 | 25 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Menyiapkan media pembelajaran bervariasi | 21 | 68 | 10 | 32 | 0 | 0 | 4 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Memberikan aktivitas / tugas yang bermakna | 22 | 71 | 9 | 29 | 0 | 0 | 4 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 |

Keterangan: Y = Ya K = Kadang-Kadang T = Tidak

Secara spesifik, tabel 5 menunjukkan pandangan guru terhadap pembelajaran online bagi siswa berkebutuhan khusus dilihat dari sudut pandang peran/posisi guru. Sebanyak 37 responden yang terlibat dalam penelitian ini berasal dari guru SKh/SLB dan Guru Pendamping Khusus di sekolah inklusi. Dengan rincian 22 responden (59,46%) merupakan guru SKH/SLB dan 15 responden (40,54%) merupakan GPK di sekolah inklusi. Data dari responden guru SKh/SLB menunjukkan bahwa 14 dari 22 responden (64%) ragu-ragu bahwa siswa berkebutuhan khusus dapat terlibat aktif dalam pembelajaran dan 17 dari 22 responden (77%) ragu-ragu bahwa siswa dapat memahami materi pembelajaran online yang baik. Hal serupa juga terjadi pada data responden GPK untuk kedua aspek indikator. Dimana untuk opsi ragu-ragu mempunyai besaran pemilih yang paling besar dibanding opsi lainnya, yaitu 40% menyatakan ragu-ragu bahwa siswa dapat terlibat aktif dalam pembelajaran dan 67% ragu-ragu bahwa siswa dapat memahami materi pembelajaran online.

Guru SKh/SLB dan GPK masing-masing mempunyai pandangan 0% terhadap pernyataan bahwa sesi one-one tidak perlu diadakan untuk siswa berkebutuhan khusus. Lebih lanjut, baik guru SKh/SLB dan GPK masing-masing setuju jika sarana pembelajaran digital atau online dapat mendukung pembelajaran siswa berkebutuhan khusus. Hal ini terlihat dari 3 indikator di baris terbawah menunjukkan nilai yang paling besar (baik pada masing-masing data responden guru SKh/SLB dan GPK) ada di opsi setuju. Namun pengecualian untuk indikator terhadap platform meeting online. Data menunjukkan jika guru SKh/SLB memiliki jumlah responden yang berimbang antara opsi setuju dan ragu-ragu bahwa platform meeting online cukup efektif digunakan.

Analisis tersebut menunjukkan bahwa baik guru SKh/SLB maupun GPK berpandangan skeptis terhadap pembelajaran online. Keraguan guru bahwa siswa dapat memahami materi dan aktif dalam pembelajaran memperkuat keraguan guru terhadap pelaksanaan pembelajaran online bagi siswa berkebutuhan khusus. Temuan ini cukup sejalan dengan hasil penelitian sebelumnya bahwa guru pendidikan khusus di SKh/SLB dan di sekolah memiliki persepsi rendah terhadap pembelajaran online diantaranya karena materi yang tidak terserap secara maksimal karena banyak materi yang tidak dapat disampaikan melalui sistem online, dan umpan balik terkendala oleh jarak baik dari guru maupun siswa itu sendiri (Yunita, Sunardi, & Kristianto, 2021). Namun demikian, guru SKh/SLB cukup optimis bahwa penggunaan media dan sarana digital / online dapat membantu proses pembelajaran online. Hal ini sejalan dengan temuan penelitian sebelum pandemi Covid-19 yang mengungkapkan bahwa guru mempunyai pandangan positif terhadap penggunaan TIK dalam proses belajar mengajar meskipun tingkat penggunaan TIK oleh guru Pendidikan Luar Biasa berada pada tingkat sedang (Karunamoorthy, et al., 2020).

Tabel 6. Pandangan Guru SKh/SLB dan GPK Terhadap Pembelajaran Online Bagi Siswa Berkebutuhan Khusus Menurut Peran/Posisi Guru

| | Guru SKh/SLB | | | | | | Guru Pendamping Khusus | | | | | |
|---|--------------|-----|----|----|----|----|------------------------|-----|----|----|---|----|
| | S | | R | | T | | S | | R | | T | |
| | n | % | n | % | N | % | n | % | n | % | n | % |
| Siswa dapat mengikuti pembelajaran online dengan teman lain | 3 | 14 | 9 | 41 | 10 | 45 | 5 | 33 | 5 | 33 | 5 | 33 |
| Perlu diadakan sesi one-on one | 20 | 91 | 2 | 9 | 0 | 0 | 15 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Siswa dapat terlibat aktif | 4 | 18 | 14 | 64 | 4 | 18 | 5 | 33 | 6 | 40 | 4 | 27 |
| Siswa dapat memahami materi | 2 | 9 | 17 | 77 | 3 | 14 | 3 | 20 | 10 | 67 | 2 | 13 |
| Siswa perlu didampingi orangtua | 22 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 15 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Platform meeting online cukup efektif digunakan | 8 | 36 | 8 | 36 | 6 | 27 | 9 | 60 | 3 | 20 | 3 | 20 |
| Media pembelajaran digital/online membantu pemahaman siswa | 10 | 45 | 9 | 41 | 3 | 14 | 12 | 80 | 2 | 13 | 1 | 7 |
| LMS memudahkan guru selama proses pembelajaran online | 14 | 64 | 7 | 32 | 1 | 5 | 11 | 73 | 4 | 27 | 0 | 0 |

Keterangan: S = Setuju R = Ragu-Ragu T = Tidak Setuju

Tabel 6berikut ini menggambarkan sikap guru SKH/SLB dan GPK dilihat dari sudut pandang posisi atau peran. Dari tabel 4b tergambar bahwa semua responden (37 responden) dari guru SKH/SLB dan GPK memberikan penguatan positif secara verbal maupun non-verbal dan selalu membantu anak/ pendamping jika memiliki kesulitan saat proses pembelajaran online.

Selanjutnya, sebanyak 9 dari total 15 responden GPK (60%) terkadang masih belum dapat membangun komunikasi dengan baik dengan siswa berkebutuhan khusus. Sebaliknya, untuk indikator yang sama, guru SKh/SLB dapat membangun komunikasi baik dengan siswa berkebutuhan khusus dengan total responden 12 dari 22 guru (55%) dan jumlah ini lebih besar daripada jumlah guru memilih opsi kadang-kadang dan tidak. Meskipun 12 guru SKh/SLB mengaku dapat membangun komunikasi dengan siswa berebutuhan khusus

dengan baik selama pembelajaran, jumlah guru yang belum konsisten dapat membangun komunikasi dengan siswa berkebutuhan khusus pun masih tinggi, yaitu 10 responden.

Data lain menunjukkan bahwa 11 dari 22 guru (50%) guru SKh/SLB terkadang menjadwalkan kegiatan tatap muka secara rutin. Sebaliknya, mayoritas GPK selalu menjadwalkan kegiatan tatap muka secara rutin dengan jumlah sebesar 11 dari 15 guru (73%). Di sekolah, GPK biasanya mengajar lebih sedikit siswa berkebutuhan khusus dibanding dengan guru SKh/SLB. Begitu juga dengan keberagaman siswa, guru SKh/SLB mengajar lebih beragam siswa atau kelas lebih heterogen dibanding GPK.

Selanjutnya, mayoritas guru memberikan program pembelajaran individual (PPI) (73% untuk guru SKh dan 93% untuk GPK), menyiapkan media pembelajaran bervariasi (masing-masing 73% untuk guru SKh dan GPK) dan memberikan aktivitas / tugas yang bermakna (PPI) (68% untuk guru SKh dan 73% untuk GPK).

Temuan ini menunjukkan bahwa guru SKh/SLB dan GPK bersikap positif dan supportif ke siswa berkebutuhan khusus selama pelaksanaan pembelajaran online. Guru nampak melakukan upaya terbaik dengan bersikap peduli dan ramah, bertanggung jawab, menerima keberagaman, menyediakan pembelajaran individual, dan memberikan pembelajaran yang bermakna bagi siswa itu sendiri. Temuan ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Abuzaid (2021) bahwa guru pendidikan khusus memiliki sikap positif terhadap penggunaan E-learning di masa pandemi Covid-19.

Tabel 7. Guru SKh/SLB dan GPK bersikap positif dan supportif ke siswa berkebutuhan khusus selama pelaksanaan pembelajaran online

| | Guru SKh/SLB | | | | | | Guru Pendamping Khusus | | | | | |
|--|--------------|-----|----|----|---|---|------------------------|-----|---|----|---|---|
| | Y | | K | | T | | Y | | K | | T | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Selalu memberikan penguatan positif secara verbal/non-verbal | 22 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 15 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Membantu anak/ pendamping jika memiliki kesulitan | 22 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 15 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Dapat membangun komunikasi dengan baik | 12 | 55 | 10 | 45 | 0 | 0 | 6 | 40 | 9 | 60 | 0 | 0 |
| Menjadwalkan kegiatan tatap muka online secara rutin. | 9 | 41 | 11 | 50 | 2 | 9 | 11 | 73 | 3 | 20 | 1 | 7 |
| Membuat kesepakatan dan peraturan bersama | 14 | 64 | 6 | 27 | 2 | 9 | 13 | 87 | 1 | 7 | 1 | 7 |
| Melibatkan orangtua / pendamping | 21 | 95 | 1 | 5 | 0 | 0 | 14 | 93 | 1 | 7 | 0 | 0 |
| Selalu merespon siswa selama proses pembelajaran online. | 19 | 86 | 3 | 14 | 0 | 0 | 15 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Merasa nyaman dan tertantang belajar bersama siswa | 19 | 86 | 3 | 14 | 0 | 0 | 11 | 73 | 4 | 27 | 0 | 0 |
| Merancang PPI | 17 | 77 | 4 | 18 | 1 | 5 | 14 | 93 | 1 | 7 | 0 | 0 |
| Menyiapkan media pembelajaran bervariasi | 16 | 73 | 6 | 27 | 0 | 0 | 11 | 73 | 4 | 27 | 0 | 0 |
| Memberikan aktivitas / tugas yang bermakna | 15 | 68 | 7 | 32 | 0 | 0 | 11 | 73 | 4 | 27 | 0 | 0 |

Keterangan: Y = Ya K = Kadang-Kadang T = Tidak

KESIMPULAN

Dilihat dari sudut pandang usia dan juga posisi/peran, mayoritas guru berpandangan skeptis terhadap pelaksanaan pembelajaran online bagi siswa berkebutuhan khusus. Pandangan skeptis atau ragu-ragu ditunjukkan oleh guru terhadap pemahaman dan keaktifan siswa berkebutuhan khusus selama mengikuti pembelajaran. Pandangan skeptis ini diperkuat dengan pandangan guru bahwa siswa berkebutuhan khusus perlu mendapatkan sesi one-on-one dan bantuan pendampingan dari orangtua maupun orang dewasa.

Meskipun guru berpandangan skeptis terhadap pelaksanaan pembelajaran online, guru tetap bersikap positif dan suportif ke siswa berkebutuhan khusus selama proses pembelajaran online berlangsung. Hal ini ditunjukkan dengan memberikan penguatan positif, membantu siswa atau pendamping ketika mengalami kesulitan, menjalin interaksi dan kerjasama dengan orangtua, membuat kesepakatan bersama dan merancang pembelajaran sesuai dengan kebutuhan.

Kesimpulan dalam penelitian ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Rahayu & Wirza (2020) yaitu meskipun para guru menghadapi banyak masalah selama proses pengajaran online dan tidak setuju dengan keefektivannya, mereka dapat menunjukkan sikap yang benar dalam menggunakan teknologi untuk mengajar online.

DAFTAR PUSTAKA

- Abuzaid, Suad O. (2021). Attitudes of intellectual disabled children 's teachers towards E-learning during Corona pandemic. *Amazonia Investigia*, 10(40), 29-36. From DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2021.40.04.3>.
- Adnan, Muhammad., & Anwar, Kainat. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1), 45-51. From <http://www.doi.org/10.33902/JSPS.2020261309>.
- Alawamleh, Mohammad., Al-Twait, L. Mohannad., & Al-Saht, G. Raafat. (2020). The effect of online learning oncommunication betweeninstructors and students during Covid-19 pandemic. *Asian Education and Development Studies*. From DOI:10.1108/AEDS-06-2020-0131.
- Bestiantono, D. S., Agustina, P. Z. R., & Cheng, T.-H. (2020). How Students' Perspectives about Online Learning Amid the COVID-19 Pandemic?. *Studies in Learning and Teaching*, 1(3), 133-139. From <https://doi.org/10.46627/silet.v1i3.46>.
- Cheok, Mei Lick., Wong., Su Luan., Ayub, Ahmad Fauzi., & Mahmud, Rosnaini. (2017). Teachers' Perceptions of E-Learning in Malaysian Secondary Schools. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 5(2), 20-33. From <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1142390.pdf>.
- Fleming, J., Becker, K. and Newton, C. (2017), Factors for successful e-learning: does age matter?. *Education + Training*, 59(1), 76-89. From <https://doi.org/10.1108/ET-07-2015-0057>.
- Gonta, Iulia & Tripon, Cristina. (2021). Students' Perspectives On Online Learning – Are Their Expectations Met By Current Teaching Practices?. *Revista de Pedagogie Journal of Pedagogy*, 1, 73-91. From <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=963883>.

- Gourneau, B. (2005). *Five Attitudes of Effective Teachers: Implications for Teacher Training*. From www.usca.edu/essays/vol132005/gourneau.pdf.
- Karunamoorthy, Rajasree., Mukhtar, Farah binti, Karunamoorthy, Ranjanie., & Sukumaran, Viknesvaran. (2020). Special Education Teachers' Perception Towards the Use of Information and Communication Technology (ICT) in Classroom. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 464, 1064-1072.
- Khalil, R., Mansour, A.E., Fadda, W.A. *et al.* (2020). The sudden transition to synchronized online learning during the COVID-19 pandemic in Saudi Arabia: a qualitative study exploring medical students' perspectives. *BMC Med Educ* 20, 285. From <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02208-z>
- Kulshrestha, Tanmay., & Kant, A. Ravi. (2013). Benefits of Learning Management System (LMS) in Indian Education. *International Journal of Computer Science & Engineering Technology (IJCSET)*, 4(8), 1153-1164. From <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.403.7793&rep=rep1&type=pdf>.
- Lasfeto, Deddy Barnabas., & Ulfa, Saida. (2020). The relationship between self-directed learning and students' social interaction in the online learning environment. *Journal Of E-Learning And Knowledge Society*, 16(02), pp. 34-41. From <https://orcid.org/0000-0002-7181-6125>
- Neidhöfer, Guido & Neidhöfer, Claudio. (2020). The Effectiveness of School Closures and Other Pre-Lockdown COVID-19 Mitigation Strategies in Argentina, Italy, and South Korea. *ZEW - Centre for European Economic Research*. 20-34, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3649953> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3649953>
- Putri, R. S., et al. (2020). Impact of the COVID-19 Pandemic on Online Home Learning: An Explorative Study of Primary Schools in Indonesia. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(5), 4809 – 4818.
- Rahayu, Retno Puji & Wirza, Yanty. (2020). Teachers' Perception of Online Learning during Pandemic Covid-19. *Jurnal Penelitian Pendidikan*. 20(3), 392 – 406. From <https://ejournal.upi.edu>.
- Saboowala, Rabiya & Mishra, . (2021). Readiness of In-service Teachers Toward a Blended Learning Approach as a Learning Pedagogy in the Post-COVID-19 Era. *Journal of Educational Technology Systems*, 50(1), 9-23. From <https://doi.org/10.1177/00472395211015232>.
- Supratiwi, M., Yusuf, M, & Anggarani F K. (2021). Mapping the Challenges in Distance Learning for Students with Disabilities during Covid-19 Pandemic: Survey of Special Education Teachers. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*, 5(1), 11-18. <https://dx.doi.org/10.20961/ijpte.v5i1.45970>
- Stage HB, Shingleton J, Ghosh S, Scarabel F, Pellis L, Finnie T. (2021). Shut and re-open: the role of schools in the spread of COVID-19 in Europe. *Phil. Trans. R. Soc. B* 376: 20200277. From <https://doi.org/10.1098/rstb.2020.0277>.
- Van Wart, M., Ni, A., Medina, P. et al. (2020). Integrating students' perspectives about

online learning: a hierarchy of factors. *Int J Educ Technol High Educ* 17, 53.
<https://doi.org/10.1186/s41239-020-00229-8>.

Yunita, Vania Martha., Sunardi, & Kristianto, Agus. (2021). Special Education Teachers' Perceptions Toward Online Learning During The Covid-19 Pandemic. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 10(2). DOI: 10.23887/jpi-undiksha.v10i2.29773

IMPLEMENTASI ASESMEN PADA LAYANAN TRANSISI DALAM PEMBELAJARAN TATAP MUKA TERBATAS PESERTA DIDIK BERKEBUTUHAN KHUSUS AUTISME SELAMA PANDEMIK COVID-19 DI SLB

Robiatun Kurnia Sholihat¹, Indra Praja Kusumah²

^{1,2}Universitas Pendidikan Indonesia

Email: roku@upi.edu

Abstrak

Layanan transisi dalam *Individual with Disabilities Education Act* merupakan layanan untuk mendukung persiapan pembelajaran vokasional PDBK rentang usia remaja sampai dewasa. Layanan transisi ini sangat penting karena melengkapi keterampilan atau kemampuan vokasional anak sebelum memasuki dunia kerja. Pandemi Covid-19 memberikan dampak negatif yang signifikan dalam berbagai aspek pelayanan kepada peserta didik berkebutuhan khusus autisme, salah satunya adalah layanan vokasional. Dalam praktek dilapangan, kenyataannya layanan transisi jarang sekali melakukan asesmen. Berdasarkan hal tersebut peneliti ingin menjabarkan pentingnya langkah-langkah implementasi asesmen pada layanan transisi dalam konteks pembelajaran jarak jauh bagi PDBK autisme. Metode penelitian yang digunakan adalah metode kajian literatur. Tujuan penelitian ini adalah menjelaskan seberapa penting langkah-langkah implementasi asesmen pada layanan transisi dalam konteks pembelajaran tatap muka terbatas bagi PDBK autisme.

Kata Kunci: Asesmen; layanan transisi; PDBK *Autisme*

PENDAHULUAN

Asesmen merupakan salah satu layanan yang wajib guna membantu Peserta Didik Berkebutuhan Khusus, dalam hal ini PDBK autisme. Memberikan layanan edukasi seperti asesmen secara berkelanjutan sangatlah penting. Sedari awal pandemi Covid-19 sampai sekarang, bukan hal mudah bagi para guru, dalam hal ini guru SLB. Guru SLB Borneo Centre Bontang merupakan salah satu contoh guru SLB yang menghadapi berbagai tantangan dan kesulitan menjalani pembelajaran jarak jauh. Permasalahan dimulai dari memperoleh informasi dalam PJJ. Informasi ini sangatlah penting, sebab tanpa informasi yang valid, guru tidak akan dapat membuat asesmen yang sesuai dengan kebutuhan anak.

Sesuai dengan pernyataan Syamsi dan Haryanto (2018), asesmen pembelajaran merupakan komponen penting bagi peserta didik berkebutuhan khusus, untuk mengetahui kondisi kini, hambatan serta kebutuhan anak. Sasaran asesmen yang meleset, akan berdampak pada hasil pembelajaran yang kurang optimal, terlebih PDBK autisme remaja menuju dewasa. Layanan transisi diberikan sedini mungkin untuk mengurangi rasa cemas pada PDBK autisme. Pembelajaran jarak jauh, atau dengan kata lain belajar secara daring tentu menjadi tantangan tersendiri bagi para guru SLB dan berpotensi meningkatkan rasa cemas pada PDBK autisme.

Alviana dan Azizah (2020) dalam penelitian sebelumnya menjelaskan bahwa tantangan PJJ bagi PDBK sangat mempengaruhi keberlangsungan layanan transisi di sekolah atau tempat praktek kerja nyata yang diberhentikan sementara. Pemaknaan belajar dari rumah bagi PDBK perlu dibenahi kembali dan pendekatan pembelajaran fungsional dan relevan bagi PDBK akan sangat membantu. *Setting* pelatihan di rumah adalah opsi yang bagus untuk mendukung pembelajaran anak, namun apabila fasilitas di lingkungan tempat PDBK belajar kurang memadai, dan orang tua tidak siap mengambil peran sebagai guru di rumah, dikhawatirkan pembelajaran bagi PDBK yang rentan kurang efektif.

RUMUSAN MASALAH

Berdasarkan masalah di atas, peneliti ingin melanjutkan penelitian sebelumnya yang berjudul “Implementasi Layanan Transisi dalam pembelajaran Vokasional Anak Berkebutuhan Khusus Selama Pandemi Covid-19. Penelitian ini akan menjabarkan pentingnya langkah-langkah implementasi asesmen pada layanan transisi dalam konteks pembelajaran jarak jauh bagi PDBK autisme di SLB.

HASIL PEMBAHASAN

1. Asesmen

a. Definisi Asesmen

Asesmen menurut Syamsi dan Haryanto (2018) merupakan tindak lanjut dari tahap identifikasi, untuk mendapatkan informasi lanjutan secara lebih terperinci, mendalam, serta terukur agar selanjutnya asesor dapat memutuskan tindakan lebih lanjut.

Kemudian, definisi asesmen selanjutnya adalah merupakan proses untuk memperoleh informasi dasar peserta didik baik terkait kurikulum, program pembelajaran, lingkungan, maupun kebijakan sekolah agar nantinya dapat memutuskan pengelolaan kelas, program pembelajaran, tingkatan tugas yang berdasarkan kurikulum yang harus disesuaikan dengan kondisi, kemampuan, serta kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus (Triani, 2013).

b. Tujuan Asesmen

Setelah melalui tahap proses pengumpulan informasi anak secara menyeluruh yang dilakukan secara terstruktur, Marlina (2015) menjelaskan bahwa tujuan dari dilakukannya asesmen adalah agar diperoleh informasi mengenai kekuatan dan kelemahan anak sebagai pertimbangan untuk menentukan langkah pembelajaran anak selanjutnya.

c. Tahap Pelaksanaan Asesmen

Asesmen merupakan proses sistematis dan terstruktur. Wallace & Larsen dalam Marlina (1978) menjelaskan bahwa asesmen harus memiliki tujuan yang jelas terlebih dahulu. Setelah menemukan tujuan, merupakan proses sistematis dan terstruktur. Tahapan lingkup materi harus dijadikan patokan, agar asesmen yang dilakukan tidak terlalu general. Selanjutnya, guru dapat mulai membuat prosedur yang informasinya dapat diperoleh melalui asesmen formal (berupa kuis, tes, dsb) atau melalui asesmen

informal (wawancara, observasi, dsb). Setelah memperoleh lebih banyak informasi, guru mesti menentukan secara lebih spesifik tujuan asesmen selanjutnya. Dari kekuatan dan hambatan anak, guru mulai merancang strategi pembelajaran dalam bentuk program, dan terakhir guru coba terapkan dalam pembelajaran.

Tahap dalam asesmen tidak hanya berhenti di situ saja. Setelah diterapkan, guru harus mengamati dan mengevaluasi apakah program yang berjalan sudah sesuai atau kurang optimal. Oleh karena asesmen merupakan langkah yang tidak pernah berakhir, guru diharapkan terus melakukan asesmen untuk menemukan solusi-solusi dari setiap hambatan anak di setiap momen pembelajaran berlangsung.

2. Layanan Transisi

a. Definsi Layanan Transisi

Layanan transisi merupakan salah satu layanan dalam program pembelajaran individu (PPI) yang dimulai dari usia peserta didik berkebutuhan khusus berusia 16-18 tahun untuk mempersiapkan anak menghadapi jenjang kehidupan pasca-sekolah. *Individual with Disabilities Education Act* atau IDEA (2004) telah menerapkan komitmen ini kepada para guru pendidikan khusus di Amerika (Anderson dkk, 2003).

Perencanaan transisi menurut Mahanay & Christy (2010), merupakan komponen penting dalam kehidupan PDBK untuk mendukung kesiapan anak sebelum memasuki kehidupan pasca-sekolah. Layanan ini menyediakan instruksi yang akan mengarahkan PDBK ke dalam keterampilan kehidupan dirinya, menyiapkan peserta didik untuk hidup lebih mandiri dan bermasyarakat, melakukan berbagai pelatihan serta pendalaman vokasional.

b. Tujuan Layanan Transisi

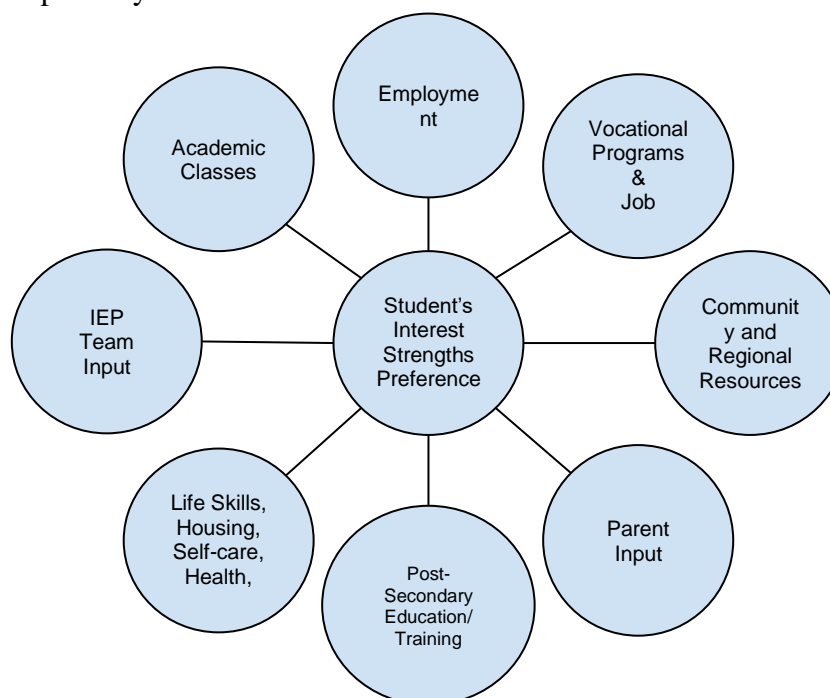
Layanan transisi bertujuan untuk mengurangi tindakan diluar dugaan prediksi guru dan orang tua PDBK. PDBK merupakan peserta didik yang sangat rentan, dari segi fisik, mental, kesehatan, dan sebagainya (tergantung dari jenis kebutuhan khususnya). Dalam hal ini, PDBK autisme memiliki defisit yang dikenal dengan kekakuannya (*rigidity*). Perubahan masa dari anak, remaja, sampai dewasa yang mempengaruhi luasnya cakupan pola pikir dan berkehidupan anak (dari mikro menjadi makro) dapat memicu kecemasan anak (Clark dkk, 2011).

Walaupun pemahaman anak terbatas oleh kemampuan diri anak sendiri, namun tidak dapat dipungkiri bahwa seiring usia anak menua, pemahaman anak juga berpotensi mengalami peningkatan. Seiring anak dewasa, anak juga berpotensi besar merasakan kebutuhan dirinya, seperti bergaul dengan banyak orang, hidup bermasyarakat, bekerja, menikah, berkeluarga dan seterusnya. Untuk mengurangi rasa cemas yang dikhawatirkan menjadi misalnya berperilaku maladaptif atau agresif, sebaiknya guru dan orang tua bekerja sama dalam menjalani layanan transisi.

c. Tahap Layanan Transisi

Tahap pelaksanaan layanan transisi dimulai dari kekuatan, hambatan, kebutuhan, serta ketertarikan PDBK. Berikut diagram yang menyatukan hasil asesmen dalam bentuk program pembelajaran individu yang terpusat kepada PDBK dan tindak lanjut

yang mengarah kepada layanan transisi:



Bagan 1. Mahanay & Christy (2010)

Sesuai dengan bagan 1, PPI yang berfokus pada PDBK dan layanan transisi merupakan proses berbasis-hasil yang melibatkan peserta didik. Partisipasi PDBK sangatlah penting untuk keberhasilan masa transisi yang disertakan dalam program pembelajaran individual. Orang tua dan para ahli dalam tim harus sadar akan apa yang peserta didik katakan dan bagaimana mereka menyampaikan keinginan mereka. Orang tua dan para ahli semestinya suportif kepada PDBK.

Penting untuk PDBK menyadari keterampilan mereka dalam menjalani PPI. Namun sebaliknya, sangat mudah untuk PDBK mengalami stress akan kekurangan diri mereka dari pada menyadari kekuatan mereka. Apabila ini terjadi peserta didik akan merasa berkecil diri. Dalam diskusi pembuatan PPI, penting untuk melibatkan PDBK itu sendiri dan membuat mereka merasa positif akan keterampilan mereka. Oleh karena itu, anggota rapat lain seperti orang tua dan para ahli harus mencoba menempatkan posisi sebagai PDBK agar memahami perasaan mereka serta diskusi yang dilakukan berjalan lebih produktif.

Peserta didik berkebutuhan khusus harus mengetahui dimana ia membutuhkan dukungan atau pengobatan. Refleksi dari prestasi yang dicapai harus diangkat dan refleksi ini penting sebab salah satu faktor yang menentukan adalah keterampilan orang dewasa yang berpartisipasi dalam diskusi tim. Guru dan orang tua harus siap menghadapi isu sensitif seperti ini. Seiring waktu, PDBK juga harus diberi pengetahuan mengenai apa itu “berkebutuhan khusus”, “kebutuhan khusus” jenis apa yang dimiliki, dan bagaimana hambatan dari kebutuhan khusus tersebut menghambat proses dan gaya pembelajarannya.

Dalam prosesnya, anggota tim lain harus merasa nyaman dengan keterlibatan peserta didik. Harus ada waktu untuk peserta didik meningkatkan keterampilannya berhubungan dengan program pembelajaran individual yang dilakukan setiap saat. Beberapa peserta didik dapat menentukan peran diri mereka saat diskusi atau menyuarakan tugas apa saja yang akan dilakukan selama PPI berjalan. Keterampilan yang dibutuhkan untuk berpartisipasi secara aktif dalam PPI mereka sudah termasuk kemampuan menentukan tujuan sesuai dengan minat, keterampilan, dan hambatan mereka (Mahanay & Christy, 2010)

3. Layanan Transisi dalam Pembelajaran Tatap Muka Terbatas

a. Dampak positif

Beberapa dampak positif dari keberlangsungan layanan transisi dalam pembelajaran tatap muka terbatas adalah sebagai berikut :

- 1) Peserta didik berkebutuhan khusus dapat dilibatkan secara langsung dalam perencanaan layanan transisi, khususnya PDBK dengan kemampuan minimal dapat merespon guru saat berinteraksi sosial, agar dapat sedikit mengurangi rasa cemas dan stress akibat pandemi (Mutia, 2020)
- 2) Pembelajaran yang kurang kondusif dan PDBK yang mengalami kehilangan semangat belajar (*learning loss*) di depan layar laptop/komputer dapat meningkatkan kembali semangat belajarnya karena selain dapat bertemu guru secara langsung, mereka juga dapat bertemu, belajar, dan bermain bersama teman sebayanya (Terayanti, 2020)
- 3) Peserta didik berkebutuhan khusus yang berada pada level pemahaman konkret, akan lebih mudah melakukan pembelajaran secara langsung atau tatap muka. Media konkret yang digunakan untuk pembelajaran misalnya mainan buah buahan, hewan, dan sebagainya (Nurfadhillah dkk, 2021)
- 4) Aktivitas vokasional yang praktis juga jadi lebih mudah dilakukan karena sekolah sudah menyediakan fasilitas yang berhubungan dengan kurikulum, silabus, maupun RPP yang guru rencanakan. Misal belajar budidaya tanaman sayur (Fuad, 2021).

b. Dampak negatif

Beberapa kesulitan yang dirasakan oleh sekolah adalah sebagai berikut :

- 1) Optimalisasi jam belajar dan hari pertemuan di sekolah dibatasi sementara waktu, karena kebijakan pembelajaran tatap muka terbatas merupakan masa peralihan dari PJJ menjadi PTM sepenuhnya. Hal ini akan berdampak pada layanan transisi yang belum dapat berlangsung secara intensif. Di sisi lain waktu terus berjalan dan anak terus bertambah dewasa.
- 2) Beberapa PDBK yang memiliki kondisi tubuh rentan lebih berisiko tinggi terpapar covid-19 varian delta. Sehingga masih ada beberapa orang tua atau diri anak sendiri yang belum berani melaksanakan pertemuan tatap muka (Zulhairil, 2021)
- 3) Guru harus melakukan penyesuaian kurikulum pendidikan kecakapan hidup dalam program kemandirian dengan tujuan untuk menyiapkan PDBK memiliki

keterampilan kerja yang bermanfaat pasca sekolah sebelum memasuki dunia kerja (Prihatin, Diana, dan Permana, 2017)

4. Peserta Didik Berkebutuhan Khusus Autisme

a. Definisi Autisme

Dalam DSM-V yang diterbitkan pada tahun (2013) *Autism Spectrum Disorder* (ASD) didefinisikan sebagai gangguan “spektrum” karena gejala, kemampuan, dan karakteristiknya digambarkan dalam kombinasi dan tingkatan yang berbeda (Lai, dkk dalam Mash, 2014:160). Berdasarkan autismspeaks.org *Autism Spectrum Disorder* gangguan yang terjadi pada kemampuan bersosialisasi, perilaku berulang-ulang, dan komunikasi secara nonverbal yang diakibatkan dari faktor lingkungan dan gen atau keturunan.

Selain itu, berdasarkan autism.org (1967-2019) autisme merupakan gangguan perkembangan dari masa 3 tahun pertama. Kebanyakan anak autistik terlihat seperti anak normal lainnya, namun menunjukkan kebingungan dan menggunakan suatu barang dengan perilaku yang berbeda atau tidak biasa. Banyak orang berpikir autisme tidak dapat disembuhkan, namun sebenarnya autisme dapat dikurangi dengan sejumlah penanganan yang cepat dan berkelanjutan.

Dari semua definisi diatas, dapat disimpulkan bahwa meskipun anak dengan autisme memiliki gangguan inti yang sama, yaitu pada keterbatasan komunikasi, interaksi sosial dan perilakunya, namun setiap individu dengan autisme tetap mempunyai perbedaan baik dari kemampuan intelektual dan perilakunya. Keterbatasan komunikasi, interaksi sosial dan perilaku menjadi tiga hal penting yang menunjukkan gangguan pada anak autisme.

b. Kekakuan pada Peserta Didik Berkebutuhan Khusus Autisme

Beberapa kekakuan pada peserta didik berkebutuhan khusus autisme menurut Wetherby dan Wiseman (Wiseman, 2009)

- 1) *Joint attention* dan timbal-balik sosial, biasanya memiliki kesulitan mengikuti topik pembicaraan orang lain dan kesulitan memulai topik pembicaraan baru,
- 2) Kebiasaan mengulang kata, frase, intonasi atau bunyi pembicaraan (mendengungkan saja) yang dikenal dengan istilah *echolalia*,
- 3) Bersikeras untuk kesamaan dan akan memberi reaksi ekstrim (misal : tantrum, berperilaku agresif, dan sebagainya) pada perubahan dalam rutinitas, bahkan pada perubahan kecil. Respon anak terhadap hal ini menggambarkan kesulitan anak akan perubahan dalam beraktivitas atau rutinitas,
- 4) Keterbatasan minat adalah jangkauan ketertarikan yang fokus tujuannya terbatas. Dengan kata lain pola ketertarikan PDBK autisme bisa ditunjukkan dengan aktivitas yang itu-itu melulu, (akibat kaku dan sempitnya minat). Hal demikian bisa nampak jelas pada anak yang fasih berbicara secara verbal.

c. Implementasi Asesmen pada Layanan Transisi dalam Pembelajaran Tatap Muka Terbatas Peserta Didik Berkebutuhan Khusus dengan Autisme selama Pandemi Covid-19 di Sekolah Luar Biasa

Langkah-langkah implementasi asesmen pada layanan transisi dalam Pembelajaran Tatap Muka Terbatas di SLB adalah sebagai berikut :

- 1) Implementasi asesmen pada layanan transisi dalam pembelajaran tatap muka terbatas harus menyertakan asesmen vokasional. Asesmen vokasional merupakan pengumpulan informasi terkait kemampuan dan minat peserta didik yang jelas atau setidaknya dinikmati oleh peserta didik dan berpotensi dijalankan dan diselesaikan sebagai vokasi yang sesuai. Proses ini memerlukan pencatatan data subjektif, survey, observasi, ujian, dan pengalaman bekerja (baik magang yang digaji maupun tidak digaji)
- 2) Setelah melakukan asesmen vokasional, temukan bidang yang paling sesuai dengan kebutuhan khusus peserta didik dan jenis pekerjaan yang paling produktif. Tidak hanya mewakili kekuatan namun juga kelemahannya, serta bakat dan minatnya. Pegawai yang merekrut peserta didik inilah yang benar-benar harus toleransi dengan “kebutuhan khusus” anak. Toleransi pegawai merupakan komponen yang esensial untuk mendukung PDBK menemukan pekerjaan yang sesuai.
- 3) Selanjutnya tim PPI membuat beberapa kemungkinan bagi peserta didik berkebutuhan khusus untuk mengeksplorasi berdasarkan pada hasil asesmen vokasional. Apabila PDBK memiliki ragam pengalaman bekerja, pengalaman ini akan membantu PDBK untuk menemukan jenis pekerjaan apa yang sesuai untuk diri mereka. Asesmen harus terus diperbaharui seiring dengan info-info terbaru dari perkembangan anak.

Terdapat beberapa dampak positif dari implementasi asesmen pada layanan transisi dalam pembelajaran tatap muka terbatas di SLB . Kelebihan yang dapat diperoleh adalah sebagai berikut :

- 1) Peserta didik berkebutuhan khusus yang memiliki motivasi diri dapat mendorong diri mereka sendiri untuk menyelesaikan tugas di lingkungan makro (tidak melulu di lingkungan rumah) sebab semakin beranjak dewasa anak, semakin meningkat pula rasa penasaran mereka akan penghargaan dari orang lain seperti dari guru, teman sebaya dan juga dari diri sendiri.
- 2) Sesuai dengan pernyataan Wiseman (2009) peserta didik berkebutuhan khusus autisme yang bersikeras untuk kesamaan (rutinitas), berpotensi besar pada jenis pekerjaan yang tidak terlalu membutuhkan improvisasi. Kekakuan mereka dalam mematuhi waktu, kegiatan monoton yang dilakukan berulang-ulang sesuai jadwal menjadi hal yang mudah bagi mereka. Sehingga PDBK autisme berpotensi disukai oleh pegawai yang berpotensi merekrut mereka oleh karena kepatuhan akan rutinitas.

Sedangkan dampak negatif dari implementasi asesmen pada layanan transisi dalam pembelajaran tatap muka terbatas adalah sebagai berikut :

- 1) Sesuai dengan pernyataan Zulkhairil di atas bahwa belum semua orang tua berani membawa anaknya ke sekolah dikarenakan varian delta Covid-19. Orang tua yang kontra akan masa transisi PJJ menjadi PTM terbatas akan memberikan tantangan tersendiri bagi guru SLB untuk mengimplementasikan asesmen pada layanan transisi

PTM terbatas. Padahal pembelajaran jarak jauh tidak dapat dilakukan secara optimal, khususnya bagi peserta didik berkebutuhan khusus autisme.

- 2) Kemudian, sesuai dengan pernyataan di atas bahwa guru harus melakukan penyesuaian kurikulum pendidikan kecakapan hidup dalam program kemandirian dengan tujuan untuk menyiapkan PDBK memiliki keterampilan kerja yang bermanfaat pasca sekolah sebelum memasuki dunia kerja. Itu artinya, guru memiliki tanggung jawab besar dalam meningkatkan kompetensi diri dalam rangka menyiapkan program kemandirian yang tidak hanya berhubungan dengan aktivitas kehidupan sehari-hari PDBK, namun juga vokasional PDBK (Prihatin, Diana, dan Permana, 2017).

KESIMPULAN

Kunci keberhasilan implementasi asesmen pada layanan transisi dalam pembelajaran tatap muka terbatas di sekolah luar biasa adalah pada peran guru. Walaupun dalam program pembelajaran individual anak diperlukan tim yang tidak hanya terdiri dari guru, namun juga orang tua, profesional, bahkan peserta didik berkebutuhan khusus tersebut juga sebaiknya dilibatkan, namun guru memegang peranan sebagai *leader of the team*. Guru tidak hanya berfungsi sebagai pemimpin, namun juga mediator antara orang tua dengan anak, peserta didik dengan profesional di luar lingkungan sekolah, bahkan dalam konteks ini peserta didik dengan dunia pasca-sekolah. Tentu diperlukan pengorbanan besar oleh guru demi keberhasilan peserta didik berkebutuhan khusus ini, namun menjadikan anak berkebutuhan khusus manusia seutuhnya memang merupakan salah satu tugas seorang guru. Untuk peneliti selanjutnya, diharapkan penelitian dapat menjelaskan secara lebih spesifik mengenai kehidupan vokasional dewasa autisme pasca-sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

- Autism Research Institute. (2019). *What is Autism*. Retrieved October 4th, 2021, from <https://www.autism.org/is-it-autism/>
- Carpenter, L. (2013). *DSM-5 Autism spectrum disorder: guidelines & criteria exemplars*. Associate Professor of Pediatrics, Medical University of South California.
- Clark, H. G., Mathur, S. R., Holding, B., & Clark, H. G. (2020). *Disabilities : Findings on Recidivism*. 34(4), 511–529.
- Fuad, Z. (2021, 26 Januari). “Obati Kejenuhan, Siswa SLB Negeri Tulungagung Kembangkan Hidroponik”. Diakses pada 9 Oktober 2021, dari Obati Kejenuhan, Siswa SLB Negeri Tulungagung Kembangkan Hidroponik | SurabayaPost
- Mash, E. & Wolfe, D. (2016). *Abnormal child psychology* (6th ed). US: Cengage Learning.
- Nurfadhillah, S. dkk. (2021). Optimalisasi Pembelajaran Jarak Jauh (Pjj) Melalui Media Konkret Dan Media Visual Di Kelas 3 Sd Plus Ar-Rahmaniyah Serpong Utara. *Jurnal Pendidikan Dan Sains*, 3(2), 228–243. <https://ejournal.stitpn.ac.id/index.php/bintang/article/view/1301/909>
- Prawanti, L. T., & Sumarni, W. (2020). Kendala Pembelajaran Daring Selama Pandemic Covid-19. *Prosiding Seminar Nasional Pascasarjana UNNES*, 286–291.

- Prihatin, E., Aprilia, I. D., & Permana, J. (2019). Model Manajemen Pendidikan Life Skill pada Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 18(3), 306–317. <https://doi.org/10.17509/jpp.v18i3.15002>
- Syamsi, I. & Haryanto. (2018). Identifikasi dan Asesmen Proses Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus. Bogor : IPB Press.
- Triani, N. (2013). Panduan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus. Jakarta : Luxima.
- Terayanti, Y. A. (2020). Pengaruh Pembelajaran Pada Anak Berkebutuhan. *Jurnal Pendidikan Inklusi*.
- Wiseman, N.D. (2009). *The First Year Autism Spectrum Disorder*. US: Da Capo Press.
- Zulhairil, A. (2021, 2 Oktober). “Wali Kota Bandung: PTM Terbatas Jadi Pro-Kontra di Kalangan Orang Tua”. Diakses pada 9 OKtober 2021, dari Bandung: PTM Terbatas Jadi Pro-Kontra di Kalangan Orangtua (idntimes.com)

PENYUSUNAN INSTRUMEN ASESMEN PRA-VOKASIONAL BAGI ANAK TUNAGRAHITA RINGAN KELAS VIII SMALB

Teti Ratnawulan¹, Zulfa Rahmah Effendi², Putri Nopiani Rahayu³

^{1,2,3}Universitas Islam Nusantara

Email: teti.ratnawulans@gmail.com

Abstrak

Upaya dalam memahami kebutuhan anak tunagrahita ringan, seorang guru memerlukan data yang tepat dan berhubungan dengan permasalahan yang dimiliki oleh peserta didik. Untuk mendapatkan informasi/data guru dapat melakukan kegiatan asesmen. Tujuan dari penelitian ini adalah menyusun instrumen asesmen pra-vokasional menjadi koki pada anak tunagrahita ringan. Penelitian ini menggunakan metode pendekatan kualitatif dengan menjabarkan bentuk laporan secara deskriptif. Teknik pengumpulan data menggunakan teknik observasi, wawancara, studi dokumentasi dan validasi. Subjek dalam penelitian ini adalah anak tunagrahita ringan dan guru kelas VIII. Dalam penelitian ini menghasilkan instrumen asesmen pra-vokasional untuk mengetahui kemampuan anak mengenai keterampilan pra-vokasional yang memuat tiga aspek yaitu mengenal alat dan bahan, menggunakan alat dan bahan dan proses. Instrumen yang telah disusun oleh peneliti kemudian divalidasi kepada 1 (satu) dosen dan 1 (satu) guru. Mengacu kepada kesimpulan, peneliti merekomendasikan kepada guru agar melakukan bimbingan khusus dalam pembuatan asesmen, agar penyusunan program pembelajaran dapat sesuai dengan kondisi yang dimiliki oleh anak khususnya dibidang pra-vokasional.

Kata kunci: Penyusunan instrumen asesmen; pra-vokasional; tunagrahita ringan.

PENDAHULUAN

Anak tunagrahita ringan perlu dilatih untuk persiapan sebelum melakukan pekerjaan, karena pembelajaran pra-vokasional merupakan suatu kegiatan yang paling mendasar sebelum anak tunagrahita ringan masuk ke dalam dunia pekerjaan. Pada pembelajaran pra-vokasional ini anak diberikan arahan bagaimana cara memelihara alat dan menggunakan alat.

Anak tunagrahita dalam peristilahan disebut dengan *Intellectual Development Disability (IDD)*. *American Association of Intellectual Developmental Disability (AAIDD)* dalam (Hallahan 2009:147) mendefinisikan “*mental retardation is a disability characterized by significant limitations both in intellectual functioning and in adaptive behavior as expressed in conceptual, social and practical adaptive skills. This disability originates before age 18*”.

Sebagaimana telah dikemukakan bahwa anak tunagrahita ringan adalah anak yang memiliki IQ antara 50 – 70 dan mengalami hambatan fungsi kecerdasan intelektual dan adaptasi sosial yang terjadi pada saat masa perkembangannya kurang dari 18 tahun. Sejalan dengan Soemantri (dalam Mastiani, 2018:11) bahwa pada umumnya “anak tunagrahita ringan

merupakan individu yang mengalami ketunagrahitaan yang sifatnya ringan dibandingkan dengan kelompok tunagrahita pada umumnya. Taraf intelegensinya menurut skala Binet berkisar 68-52, sedangkan menurut skala Weschler (WISC) memiliki IQ 69-55”.

Berdasarkan kutipan di atas dapat disimpulkan bahwa anak tunagrahita ringan adalah anak yang memiliki IQ 50-70 dan masih mampu mengikuti pelajaran akademik seperti halnya dalam membaca, menulis, dan berhitung. Jika memperoleh pelayanan pendidikan dengan program dan metode yang khusus maka akan mencapai suatu perkembangan yang optimal.

Untuk mencapai tujuan tersebut, dalam pendidikan anak tunagrahita ringan diberikan beberapa bidang pembelajaran, salah satunya adalah pra-vokasional. Seperti yang dijelaskan oleh Astati (dalam Khaidir, 2019:303) bahwa “pra-vokasional adalah kegiatan yang dilakukan sebelum individu melakukan pekerjaan tertentu, yang penting pada tahapan ini adalah bagaimana individu memelihara alat, menggunakan alat, mengenal pekerjaannya dan sebagainya”.

Pra-vokasional merupakan kemampuan yang harus dimiliki oleh anak sebagai dasar untuk berkembang menjadi kegiatan vokasional. Pada tahap pra-vokasional anak diharapkan dapat mengenal pekerjaannya, menggunakan alat dan memelihara alat.

Instrumen asesmen diperlukan untuk mengawali pembelajaran pra-vokasional. Dengan asesmen akan diketahui kemampuan awal yang dimiliki oleh anak tunagrahita ringan, serta menjadi dasar dalam penyusunan program pembelajaran agar pelaksanaan pembelajaran pra-vokasional menjadi lebih terarah dan sistematis. Seperti yang dikemukakan oleh Rosenberg (dalam Mastiani, 2018:46) bahwa “asesmen merupakan suatu proses pengumpulan informasi yang akan digunakan untuk membuat pertimbangan dan keputusan yang berkaitan dengan pembelajaran anak”.

Hasil dari asesmen digunakan untuk memberikan layanan pendidikan yang dibutuhkan dengan berdasarkan modalitas (potensi) yang dimiliki oleh anak untuk menyusun program pembelajaran sehingga guru dapat memberikan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan anak.

RUMUSAN MASALAH

Berdasarkan latar belakang masalah yang ada di lapangan, maka penelitian merumuskan masalah sebagai berikut: “Bagaimana penyusunan instrumen asesmen pra-vokasional bagi anak tunagrahita ringan kelas VIII di SLB B-C Nike Ardilla Kota Bandung?”.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pada penelitian ini peneliti menggunakan pendekatan kualitatif yang bermaksud menggambarkan suatu kondisi yang terjadi di lapangan dengan cara mendeskripsikannya dan tanpa membandingkan dengan kondisi di tempat lain. Seperti yang dijelaskan oleh Sukmadinata (2011:60) pendekatan kualitatif adalah “suatu penelitian yang ditunjukkan untuk mendeskripsikan atau menganalisa fenomena, peristiwa, aktivitas sosial, sikap, kepercayaan, persepsi, pemikiran orang secara individual maupun kelompok”. Pada proses ini peneliti mewawancarai, mengamati dan mengumpulkan data mengenai kemampuan pra-vokasional pada anak tunagrahita ringan kelas VIII di SLB B-C Nike Ardilla Kota Bandung.

Penyusunan instrumen asesmen, guru menyiapkan bahan yang akan digunakan untuk pembuatan instrumen asesmen diantaranya guru menyiapkan kondisi anak terlebih dahulu, setelah itu guru melakukan observasi saat pembelajaran berlangsung dengan cara memberikan tes kepada anak dengan bentuk tes tertulis. Guru menggunakan kurikulum 2013 dan didukung oleh buku-buku pra-vokasional tentang memasak.

Pada tahap mempersiapkan asesmen langkah awal yang responden lakukan adalah menyusun instrumen asesmen yang mengacu kepada kurikulum 2013 dan buku-buku pra-vokasional. Ruang lingkup asesmen meliputi: menyiapkan observasi, menyiapkan tes, menyiapkan asesmen, menyiapkan waktu, menyiapkan petugas dan menyiapkan media. Pelaksanaan penyusunan instrumen asesmen, tahapan kedua ini yakni melaksanakan asesmen yang meliputi rumusan langkah-langkah praktek penyusunan instrumen, menyusun kisi-kisi instrumen asesmen, membuat analisis hasil dan menyusun hasil rekomendasi.

Instrumen asesmen pravokasional yang telah disusun meliputi, kondisi peserta didik tunagrahita ringan kelas VIII SMALB dan pelaksanaan memasak. Adapun instrumen asesmen prevokasional kondisi peserta didik terdiri dari beberapa aspek, yaitu aspek fisik, aspek mental, aspek sosial, dan aspek pekerjaan. Berikut tabel kisi-kisi instrumen asesmen prevokasional:

Tabel 1. Kisi-kisi Instrumen Asesmen Prevokasional Kondisi Fisik

| No | Aspek yang diamati | Indikator |
|----|--------------------|---|
| | Aspek Fisik | <ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan fisik dasar 2. Fungsi fisik dasar 3. Luas daerah gerak persendian 4. Posisi tubuh 5. Gerak tubuh |
| | Aspek Mental | <ol style="list-style-type: none"> 1. Kecerdasan 2. Respon/ reaksi |
| | Aspek Sosial | <ol style="list-style-type: none"> 1. Kehidupan sehari-hari 2. Kematangan sosial 3. Daya gerak 4. Daya berkomunikasi 5. Daya bermasyarakat |
| | Aspek Pekerjaan | <ol style="list-style-type: none"> 1. Gairah kerja 2. Kecocokan kerja 3. Kecakapan kerja |

Selanjutnya, instrumen asesmen prevokasional pelaksanaan memasak didalamnya meliputi: mengenal alat, bahan, proses memasak, dan pemeliharaan alat dan bahan yang sudah digunakan. Instrumen asesmen pelaksanaan memasak disusun sesuai dengan jenis makanan apa yang akan dilatihkan pada peserta didik tunagrahita ringan kelas VIII.

KESIMPULAN

Pelaksanaan pembelajaran pra-vokasional pada anak tunagrahita ringan dilakukan disekolah oleh guru kelas VIII yang menunjuk guru keterampilan untuk menyampaikan pembelajaran secara sistematis kepada anak. Sebelum dimulainya pembelajaran guru menyiapkan media yang akan disampaikan. Gurupun selalu mengajarkan dengan sistem *step by step* untuk anak dapat mencapai tujuan pembelajaran. Setelah melakukan proses pembelajaran guru selalu melakukan evaluasi agar dapat terlihat pembelajaran yang dapat dipahami oleh anak.

Asesmen pra-vokasional ini mencakup mengenai pengenalan alat dan bahan serta proses. Perumusan instrumen asesmen pra-vokasional ini berdasarkan kondisi objektif yang dimiliki oleh subjek dan disesuaikan dengan kemampuan subjek kemudian disusun oleh peneliti menjadi instrumen asesmen pra-vokasional. Kemudian instrumen asesmen yang telah disusun ini memiliki sasaran yaitu: kondisi anak, mengenal alat dan bahan serta proses dan pemeliharaan alat dan bahan.

Hasil penelitian secara umum menunjukkan bahwa anak tunagrahita ringan dengan bimbingan guru yang konsisten dan terus menerus memiliki kemampuan untuk menguasai keterampilan pra-vokasional.

DAFTAR PUSTAKA

- Hallahan, Kauffman, James M., & Pullen, Paige C. (2009). *Exceptional Learners: An Introduction to Special Education*. Amerika: Pearson.
- Khaidir, Muhamad. (2019). *Pelaksanaan Pembelajaran Pra-Vokasional Mambatik Bagi Siswa Autis Di Sekolah Khusus Taruna Al-Qur'an*. Sleman: Jurnal Widia Ortodidaktika Vol 8 No 3 Tahun 2019.
- Mastiani, Emay. (2018). *Mengenal Potensi Anak Tunagrahita Ringan*. Surabaya: Cipta Media Edukasi.
- Sukmadinata, N.S. (2011). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosadakarya.

DAMPAK PENGGUNAAN SOSIAL MEDIA TERHADAP INTERAKSI SOSIAL SISWA DISABILITAS RUNGU

Faiz Noormiyanto¹, Bahtiar Heru Susanto²

^{1,2}Universitas PGRI Yogyakarta

Email: faiz@upy.ac.id

Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui Dampak Penggunaan Sosial Media terhadap Interaksi Sosial Siswa SMALB B di SLB Negeri 1 Bantul Yogyakarta Penelitian ini dilaksanakan dengan pengambilan sampel secara purposive Metode penelitian yang digunakan adalah jenis penelitian deskriptif kualitatif. Teknik pengumpulan data menggunakan observasi, wawancara dan dokumentasi. Tolakukur dalam penelitian ini adalah interpretasi penulis terhadap interaksi social siswa disabilitas rungu yang menggunakan/mengakses social media secara intensif. *Outcome* penelitian ini diharapkan akan berdampak pada kesadaran orangtua dan guru tentang bahayanya penggunaan social media secara intensif atau berlebihan tanpa menyaring informasi akan berdampak pada interaksi social anak dengan bukti empiris tentang keterkaitan antara intensitas mengakses Sosial Media terhadap interaksi sosial anak, penelitian ini dapat memberikan sumbangan teoritis dengan menjadi referensi dalam peningkatan kualitas sekolah yang sesuai dengan perkembangan zaman dengan membatasi dan memberikan arahan kepada orang tua siswa untuk membatasi akses dan penggunaan social media secara di kalangan siswa disabilitas rungu.

Kata Kunci : Disabilitas rungu; sosial media; sosial media; interaksi sosial

PENDAHULUAN

Aspek perkembangan sosial merupakan salah satu aspek penting dalam kehidupan sosial disabilitas rungu terutama pada remaja. Pada masa ini dunia remaja menjadi lebih luas dibandingkan dengan masa kremaja-kremaja, antara lain tampak dari keinginannya untuk berkelompok Masa perkembangan ini disebut masa sekolah menengah atas, karena pada masa ini remaja diharapkan mampu mempelajari keterampilan-keterampilan tertentu yang sangat penting bagi persiapan dan penyesuaian diri terhadap kehidupan di masa depan(Howerton-Fox & Falk, 2019). Hal tersebut didukung oleh Hurlock yang memaparkan bahwa remaja diharapkan mampu mempelajari keterampilan-keterampilan tertentu yang meliputi, (1) keterampilan membantu diri sendiri, (2) keterampilan sosial, (3) keterampilan sekolah, (4) keterampilan bermain(Csizér & Kontra, 2020). Salah satu keterampilan yang sangat penting pada masa sekolah dasar adalah keterampilan sosial yang harus dimiliki peserta didik. Peserta didik diharapkan mampu menjalin hubungan interaksi sosial yang baik dengan lingkungan rumah, masyarakat, maupun lingkungan sekolah. Interaksi sosial yang

terjalin di sekolah adalah adanya interaksi antara siswa dengan guru dan sesama siswa yang harus dikembangkan, hal ini dapat memperkuat hubungan sosial antara mereka (Meeze et al., 2017).

Interaksi sosial adalah hubungan antara individu satu dengan individu yang lain, individu satu dapat mempengaruhi individu yang lain atau sebaliknya, jadi terdapat adanya hubungan yang saling timbal balik (Prabaningrum et al., 2019). Pada saat ini sistem pendidikan di Indonesia masih berorientasi pada perkembangan kecerdasan kognitif sehingga pengembangan sosial emosional dalam proses belajar mengajar terabaikan. Kemampuan seperti berempati kepada orang lain, menghargai orang lain, mengendalikan emosi, dan keterampilan sosial cenderung tidak dinilai. Interaksi sosial juga bisa terjadi pada saat remaja bermain (Saputri, 2017) Karena pada hakikatnya bermain adalah media seseorang remaja untuk mengekspresikan dirinya dengan cara yang berbeda-beda, hal ini tidak terpaut pada usia seorang remaja (Subarkah, 2019). Seseorang remaja akan lebih senang ketika bermain, karena remaja mempunyai media sebagai pengekspresian dirinya. Melalui bermain seorang remaja dapat menemukan manfaatnya dalam berbagai aspek kehidupan yang berfungsi dalam perkembangannya (Atmojo et al., 2019). Aspek tersebut meliputi aspek kognitif, afektif dan sosial. Semua aspek dalam bermain ini adalah satu kesatuan yang tidak dapat dipisahkan. Jika salah satu aspek tidak ada maka akan muncul ketidakseimbangan dalam perkembangannya karena bermain merupakan suatu aktivitas yang menyenangkan serta dibutuhkan oleh remaja (Morrison, 2010). Remaja akan mendapatkan berbagai keterampilan dengan senang hati tanpa paksaan dengan bermain.

Pada zaman era globalisasi saat ini, merupakan suatu perubahan zaman yang berkembang pesat, yang dimana teknologi yang berkembang yang semakin canggih. Dalam hal ini, perkembangan juga dialami dalam media massa (Marpaung, 2018). Media massa adalah komunikasi kepada khalayak luas dengan menggunakan saluran-saluran komunikasi ini. Walaupun komunikasi massa biasanya merujuk pada surat kabar, video, dan radio (Putra, 2014).

Smartphone atau ponsel cerdas sedang menjadi fenomena yang sangat dahsyat pada beberapa tahun belakangan ini, banyak sekali sekarang yang menawarkan beberapa jenis smartphone (Anggraeni & Hendrizal, 2018). Jika dulu seseorang sudah cukup dengan menelepon atau sms, pada zaman sekarang kedua hal itu tidak bisa lagi mencukupi kebutuhan masyarakat pengguna Sosial Media pada saat ini, terutama pada masyarakat perkotaan. Kini semua perusahaan manufaktur elektronik berlomba-lomba membuat Sosial Media yang dapat memenuhi permintaan pasar yang ada di Indonesia. Saat ini perkembangan teknologi informasi dalam hal ini smartphone sudah sangatlah pesat, berbagai macam jenis smartphone sekarang dengan mudah ditemukan dengan berbagai jenis dan berbagai macam merek.

Di era digital yang semakin maju ini, smartphone bukan lagi menjadi komoditas yang sulit dicari. Setiap bulan bahkan bermunculan berbagai produk baru baik dari hasil inovasi, modifikasi, maupun imitasi. Publik pun dibuat terpujau dengan kehadirannya, sehingga kepemilikan barang canggih ini bukan lagi sebuah kebutuhan, melainkan sebagai bagian dari gaya hidup yang wajib dimiliki oleh setiap individu yang mampu membelinya.

Pada zaman sekarang masyarakat banyak sekali yang beralih ke *smartphone* karena

kegunaan ponsel itu bisa melakukan tugas di luar fungsi normalnya. Dulu sebuah handphone hanya bisa di gunakan untuk sms ataupun menelepon, atau untuk jenis handphone tertentu bisa juga untuk mengakses data, namun pada saat ini sebuah smartphone bisa diibaratkan dengan mempunyai fungsi yang hampir sama dengan laptop atau PC. Ada beberapa jenis smartphone yang mungkin sudah sangat akrab di telinga kita, yaitu seperti Blackberry, Android os dan juga iPhone.

Masyarakat banyak yang beralih menggunakan smartphone (terutama masyarakat modern perkotaan) karena menurut mereka lebih mudah dan tidak membuang-buang waktu mereka untuk berdiam diri lama di depan sebuah laptop atau PC untuk mencari ataupun mengirim data. Era smartphone semakin berkembang seiring dengan perkembangan situs social media. Era smartphone semakin melejit semenjak situs social media di dunia maya semakin bermunculan(Putra, 2014).

Social media sangat menarik dan membuat kecanduan. fasilitas ini menyenangkan untuk digunakan, membuat seseorang merasa mudah menggunakan dan selalu terhubung dengan orang-orang yang tak peduli lagi berada di mana.(Prisgunanto, 2015) Dan social media dapat melakukan hal yang sangat interaktif dan bisa jadi apapun dalam hal berkomunikasi. Mungkin di kalangan remaja-remaja sendiri dapat menghabiskan waktu seharian menggunakan smartphone jika tidak ada kegiatan lain yang berhubungan dengan metabolisme tubuh, tak terkecuali para remaja(Yusi Kamhar & Lestari, 2019).

Fenomena lain yang dapat dilihat dari maraknya social media ini yaitu pengguna seakan memiliki dunianya sendiri di dalam social media tersebut. Sering kita melihat bagaimana seseorang selalu sibuk dengan smartphonenya, sampai-sampai mengabaikan orang disekitarnya. Kehadiran perangkat ini menjadikan pengguna jarang bersosialisasi dengan orang-orang disekitarnya. Kemudahan bersosialisasi yang kita dapatkan dalam menggunakan smartphone ini(Vydia et al., 2014), justru membuat kita terlihat anti-sosial di kehidupan nyata. Tak jarang kita menemukan sekelompok orang yang sedang berkumpul, namun frekuensi mereka berbicara lebih rendah dibanding dengan memelototi smartphonenya masing-masing.

Kepemilikan smartphone ini bukan lagi hal yang aneh di kalangan remaja remaja, terutama berlatarbelakang orang tuanya mampu secara ekonomi. Kalangan remaja-remaja dan remaja, Sosial Media dan ponsel menjadi sesuatu yang melekat erat. Begitu eratnya, sampai-sampai salah seorang psikolog Inggris, Steve Pope, mengatakan mereka itu seperti sakau karena narkoba. Tanpa piranti tersebut mereka serasa seperti orang yang kecanduan.Hal ini dia sampaikan karena saat ini dia sedang menangani seorang yang sedang kecanduan smartphone pada tingkat yang akut. Survei yang dilakukan oleh regulator telekomunikasi Ofcom memperlihatkan, remaja di Inggris yang masuk kategori umur 12 sampai 15 tahun sebagian besar sudah memiliki ponsel cerdas. Dengan tingkat presentase perbandingan, 58 persen adalah pengguna remaja putra dan 42 persen merupakan remaja putri. Banyak dari mereka yang mengambil bagian dalam survei Ofcom itu mengaku terobsesi dengan social media mereka. Sebanyak 37 persen dari orang dewasa dan 60 persen dari remaja menggambarkan diri mereka sebagai orang yang "kecanduan". (Dwi Prihadi, 2011)

Selama bertahun-tahun, kaum muda Korea harus bergelut dengan masalah kecanduan online-game berkat tersedianya layanan Internet kecepatan tinggi secara luas. Kini, saat penetrasi social media pada remaja dan remaja meningkat lebih pesat ketimbang pada kelompok lain, usia pengguna yang merasa kesulitan untuk melepas diri dari social media kian rendah. Tingkat penetrasi smartphone pada remajaremaja berusia 6 hingga 19 tahun meningkat tiga kali lipat hingga 65% tahun lalu dibandingkan dengan tahun sebelumnya, demikian informasi dari Komisi Komunikasi Korea. Sementara itu, tingkat kecanduan smartphone di antara para remaja mencapai 18%, lebih banyak dua kali lipat ketimbang dewasa yang mencapai 9,1%, demikian survei pemerintah. Menurut Pew Research Center, 37% remaja AS memiliki smartphone pada 2012. (In-Soo Nam, 2013). Remaja - remaja dalam hal ini Pelajar, sedang berada di dalam proses di mana menuju kepada sifat kedewasaan, pola pikir remaja yang cenderung terbuka lebih mudah menerima hal-hal baru yang bersifat inovatif dibandingkan orangtua. Usia kremaja-kanan adalah usia dimana interaksi dan komunikasi yang dilakukan kepada orang-orang yang baru di sekitarnya dilakukan secara intens, dan penggunaan social media memberikan dampak, baik yang bersifat negatif maupun positif dalam perilaku sosialnya(Putri et al., 2016).

Fenomena remaja dalam era modern seperti sekarang sangat dimanjakan oleh alat teknologi dalam berbagai aktivitas, dalam hal komunikasi jarak jauh remaja-remaja pada umumnya cenderung menggunakan social mediae, yang pada awal penciptaan produk ini diperuntukkan bagi kalangan Pebisnis agar memudahkan kegiatan usahanya. Tetapi pada faktanya, para remaja juga memilih social media disebabkan aplikasi dan fitur-fitur canggih yang terdapat di dalamnya. Ketergantungan ini membuat para remaja sulit lepas dari Sosial Media jenis ini, intensitas pemakaian di kalangan mereka dapat merubah pola interaksi dengan teman sebayanya. Pada saat peneliti melihat permasalahan di sekolah tersebut Pada saat jam istirahat rata-rata siswa SMALB B lebih mementingkan bermain Sosial Media dari pada bermain dengan teman yang lain. Remaja cenderung tidak menyukai permainan yang mengandalkan fisik seperti : basket, sepak bola, dll dan lebih mementingkan Sosial Medianya, selanjutnya Melihat masalah kecanduan Sosial Media diatas tentunya ada alasan yang sangat penting yaitu dampak yang akan terjadi jika aktivitas itu menjadi sebuah Habbit atau kebiasaan bagaimana interaksi sosial remaja disabilitas rungu tersebut.

RUMUSAN MASALAH

Bagaimana dampak penggunaan sosial media terhadap Interaksi Sosial Disabilitas Rungu dan Faktor apa saja yang dapat menimbulkan Siswa SMALB B menjadi kecanduan media sosial ?

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif deskriptif dimana sumber data utama adalah penelitian yang berupa kata-kata dan tindakan dari subjek penelitian yang diamati atau diwawancarai. Sedang bersifat deskriptif karena penelitian ini dimaksudkan untuk menggambarkan keadaan yang terjadi. Penelitian ini dilaksanakan di SMALB B SLB Negeri 1 Bantul, salah satu sekolah luar biasa yang lengkap dari semua jenjang di Yogyakarta.

Subjek penelitian adalah siswa SMALB B SLB Negeri 1 Bantul, engan sampel diambil secara Purposif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Siswa disabilitas rungu merupakan peserta didik dan juga bagian dari masyarakat dituntut dapat berkomunikasi dengan orang lain di lingkungan siswa berinteraksi. Lingkungan yang dimaksud diantaranya adalah sekolah. Karena hampir sebagian waktu siswa, banyak digunakan untuk berinteraksi di sekolah. Tugas siswa di sekolah yaitu belajar, dengan belajar siswa akan memperoleh perubahan yang positif dan dapat berkembang secara optimal, baik ranah kognitif(Csizér & Kontra, 2020), afektif, dan psikomotoriknya sehingga siap melaksanakan perannya dimasa yang akan datang, tentunya dalam interaksi sosial tersebut siswa diharapkan mampu berperilaku asertif, baik dalam menyampaikan pendapat maupun dalam berkomunikasi dengan lingkungannya sesuai dengan tugas perkembangan yang ada pada dirinya(Guerrero Cortes, 2017). Di era digital yang semakin maju ini, smartphone bukan lagi menjadi komoditas yang sulit dicari. Setiap bulan bahkan bermunculan berbagai produk baru baik dari hasil inovasi, modifikasi, maupun imitasi. Publik pun dibuat terpukau dengan kehadirannya, sehingga kepemilikan barang canggih ini bukan lagi sebuah kebutuhan, melainkan sebagai bagian dari gaya hidup yang wajib dimiliki oleh setiap individu yang mampu membelinya(Umi Solikhatun, 2013).

Hal ini dapat disebabkan karena tersedianya fasilitas untuk mengakses sosial media yaitu smartphone, tidak adanya peraturan disekolah yang membatasi siswa untuk mengakses Sosial Media pada saat pembelajaran disekolah, kurangnya pengawasan dari guru untuk membatasi siswa disabilitas rungu membuka(Vydia et al., 2014) Sosial Media pada saat pembelajaran, serta kemudahan dalam memberikan informasi yang cepat antar sesama siswa melalui sosial media. Selain itu faktor lain yang dapat menyebabkan tingginya intensitas mengakses Sosial Media pada siswa adalah siswa bosan mengikuti pembelajaran yang terlalu lama dan Bahasa oral yang membuat siswa disabilitas rungu tidak nyaman berkomunikasi sehingga mendorong siswa diabilitas rungu untuk mengakses sosial media, siswa membutuhkan hiburan untuk mengurangi stress yang dialami dengan mengakses sosial media selain itu siswa membutuhkan jaringan pertemanan yang lebih luas melalui Sosial Media(Csizér & Kontra, 2020) . Sosial media membantu menghubungkan jaringan pertemanan antara siswa. Karena dapat mempengaruhi prestasi belajar siswa yang merupakan suatu keharusan yang dilakukan oleh orang tua dalam pendidikan anak disabilitas rungu, baik yang dilakukan sengaja ataupun tidak di sengaja sebagaimana yang diungkapkan oleh Atmaja, bahwa: Hendaknya orang tua berhenti berhati lemah mengawasi anak-anaknya tetapi berhati kuat dalam mendidiknya.

Dengan demikian, orang tua merupakan peletakan pertama atau peletakan dasar bagi perkembangan pendidikan anak, karena orang tua yang selalu memperhatikan kebutuhan dan mengawasi anak-anaknya dalam memperlancar kegiatan proses belajar anak baik dirumah maupun di sekolah sehingga anak disabilitas rungu dapat bertambah pemahaman dalam belajarnya. Dalam hal ini orang tua telah diketahui bahwa keluarga merupakan pusat

pendidikan pertama dan utama bagi anak terutama siswa ABK, maka suasana rumah tangga juga harus memperhatikan kebutuhan anak dalam menciptakan suasana emosional anak yang baik. Anak merupakan tumpuan dan harapan di masa depan, maka orang tua senantiasa memperhatikan pertumbuhan dan perkembangan anak-anaknya serta mengubah perilaku anak-anaknya. Semua orang tua berperan aktif dalam pendidikan anak dan ingin melihat anaknya berhasil di sekolah, oleh karena itu, keluarga mempunyai tugas fundamental dalam mempersiapkan anak bagi peranannya dimasa depan. Dasar-dasar perilaku, sikap hidup dan berbagai kebiasaan ditanamkan kepada anak sejak dalam lingkungan keluarga, semua yang menjadi landasan bagi perkembangan pribadinya itu tidak mudah berubah. Oleh sebab itu, penting sekali diciptakan lingkungan keluarga yang baik, dalam arti menguntungkan bagi kemajuan prestasi belajarnya yang baik dan perkembangan pribadi anak serta mendukung tercapainya tujuan pendidikan yang dicita-citakan.

KESIMPULAN

Penggunaan social media merupakan kebutuhan dari Disabilitas rungu, karena social media dapat mempermudah komunikasi dengan temannya, ketidak nyamana dalam berkomunikasi dengan oral yang membuat siswa diabilitas rungu untuk malas berkomunikasi pada saat pembelajaran, sehingga social media dijadikan tempat untuk menuangkan ekspresi dan keinginan yang tidak terkomunikasikan, dampaknya dalam pembelajaran siswa disabilitas rungu menjadi malas karena factor komunikasi yang membuatnya tidak nyaman sehingga sosial media dijadikan sebagai pelampiasan ekspresi.

DAFTAR PUSTAKA

- Anggraeni, A., & Hendrizal. (2018). Pengaruh penggunaan gadget terhadap kehidupan sosial para siswa SMA. *Jurnal PPKN & Hukum*, 13(1), 64–76. <https://pbpp.ejournal.unri.ac.id/index.php/JPB/article/view/5149>
- Atmojo, S. E., Kurniawati, W., & Muhtarom, T. (2019). Science Learning Integrated Ethnoscience to Increase Scientific Literacy and Scientific Character. *Journal of Physics: Conference Series*, 1254(1). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1254/1/012033>
- Csizér, K., & Kontra, E. H. (2020). Foreign Language Learning Characteristics of Deaf and Severely Hard-of-Hearing Students. *Modern Language Journal*, 104(1), 233–249. <https://doi.org/10.1111/modl.12630>
- Guerrero Cortes, E. (2017). Necesidades de cuidado para el bienestar de madres canguro de la E.S.E. Hospital San Rafael De Tunja. *Universidad de La Sabana*, 185–192. <https://doi.org/10.1002/nur>
- Howerton-Fox, A., & Falk, J. L. (2019). Deaf children as ‘english learners’: The psycholinguistic turn in deaf education. *Education Sciences*, 9(2). <https://doi.org/10.3390/educsci9020133>
- Marpaung, J. (2018). Pengaruh Penggunaan Gadget Dalam Kehidupan. *KOPASTA: Jurnal Program Studi Bimbingan Konseling*, 5(2), 55–64. <https://doi.org/10.33373/kop.v5i2.1521>
- Meeze, S., Rashid, M., & Ashaari, N. S. (2017). *Sign Language Learning Assessment Model*

- Framework for Special Education Teacher.* 5(1), 26–30.
<http://journal2.um.ac.id/index.php/jppplb/article/view/2254/2702>
- Morrison, G. (2010). *Dasar Dasar Pendidikan Anak Usia dini* (pp. 23–30).
- Prabaningrum, D., Sofia, N. K., & Swarinda Tyaskyesti. (2019). Ragam Bahasa Anak Tunarungu dalam Interaksi Sosial di SLB Negeri Ungaran. *Jurnal Sastra Indonesia*, 8(1), 1–5.
- Prisgunanto, I. (2015). Pengaruh Sosial Media Terhadap Tingkat Kepercayaan Bergaul Siswa. *Jurnal Penelitian Komunikasi Dan Opini Publik*, 19(2), 123731.
- Putra, illham E. (2014). Teknologi Media Pembelajaran Sejarah Melalui. *Jurnal Teknologi Informasi*, 1(2), 1–6.
- Putri, W. S. R., Nurwati, N., & S., M. B. (2016). Pengaruh Media Sosial Terhadap Perilaku Remaja. *Prosiding Penelitian Dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 3(1).
<https://doi.org/10.24198/jppm.v3i1.13625>
- Saputri, A. (2017). Analisis Pola Komunikasi Pada Siswa Tunarungu Di Smalb Dharma Asih Kota Pontianak. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Untan*, 6(6), 192515.
- Subarkah, M. A. (2019). Pengaruh Gadget Terhadap Perkembangan Anak. *Rausyan Fikr : Jurnal Pemikiran Dan Pencerahan*, 15(1), 125–139.
<https://doi.org/10.31000/rf.v15i1.1374>
- Umi Solikhatun, Y. (2013). *PENYESUAIAN SOSIAL PADA PENYANDANG TUNARUNGU DI SLB NEGERI SEMARANG*. 2(1), 65–72.
- Vydia, V., Irliana, N., & Savitri, A. D. (2014). Pengaruh Sosial Media Terhadap Komunikasi Interpersonal dan Cyberbullying Pada Remaja. *Jurnal Transformatika*, 12(1), 14.
<https://doi.org/10.26623/transformatika.v12i1.86>
- Yusi Kamhar, M., & Lestari, E. (2019). Pemanfaat Sosial Media Youtube Sebagai Media Pembelajaran Bahasa Indonesia DI Perguruan Tinggi. *Inteligensi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1(2), 1–7. <https://doi.org/10.33366/ilg.v1i2.1356>

PEMBELAJARAN MANDIRI MENGGUNAKAN MEDIA *SPECIAL_SCHOOLSITE* UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH MATEMATIS SISWA TUNARUNGU

Adilah Ayoeb¹, Sugiman²
^{1,2}Universitas Negeri Semarang

Email: adilah_ayoeb@students.unnes.ac.id

Abstrak

Kemampuan pemecahan masalah matematis sangat dibutuhkan siswa tunarungu dalam proses pembelajaran matematika. Salah satu upaya untuk meningkatkan kemampuan pemecahan masalah matematis adalah melalui pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLSITE*. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui keefektifan pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLSITE* terhadap peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu serta mendeskripsikan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu sebelum serta sesudah memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLSITE* sebagai pembelajaran mandiri. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah mix methode yang menggunakan pre-experimental design, sedangkan teknik pengambilan data yang digunakan dalam penelitian ini yaitu pengamatan, tes kemampuan pemecahan masalah matematis, wawancara, serta dokumentasi. Hasil penelitian yang diperoleh: (1) Pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLSITE* efektif terhadap peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematis pada siswa tunarungu. (2) Kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu pada materi bangun ruang sisi datar melalui pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLSITE* masuk ke dalam kategori baik. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi untuk dunia pendidikan khusus.

Kata Kunci: Pemecahan masalah matematis; pembelajaran mandiri; *SPECIAL_SCHOOLSITE*, tunarungu.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hak yang dimiliki oleh setiap warga negara. Dalam hal ini pemerintah telah menegaskan didalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 mengenai Sistem Pendidikan Nasional pasal 5 ayat 1 yang berbunyi, “Setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu.” Tidak terkecuali untuk anak – anak yang memiliki kebutuhan khusus (tunarungu) yang juga diatur pada pasal 5 ayat 2 yang berbunyi “Warga negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus.” Hal ini berarti bahwa pendidikan harus didapatkan oleh setiap warga negara, baik yang normal maupun yang memiliki kebutuhan khusus. Sekolah Luar Biasa (SLB) merupakan lembaga pendidikan khusus yang menampung anak-anak berkebutuhan khusus (Utami et al., 2014). Kurikulum

dari pembelajaran sekolah luar biasa dibuat dan diadaptasi menurut kebutuhan peserta didiknya yang berkebutuhan khusus (Dermawan, 2018), sehingga melalui sekolah luar biasa anak-anak berkebutuhan khusus bisa mendapatkan pendidikan yang layak. Setiap anak yang bersekolah memiliki kewajiban untuk memenuhi capaian pembelajaran yang telah ditentukan oleh pihak sekolah tak terkecuali anak-anak berkebutuhan khusus (Sari & Nuraida SAB, 2017).

Pandemi COVID-19 yang sangat mengejutkan dunia serta mempengaruhi semua lapisan masyarakat (Hussein et al., 2020) karena sifat unik dari virusnya yang mudah menular (MacKenzie & Smith, 2020) membuat pemerintah Indonesia menetapkan langkah-langkah pencegahan serta pengendalian infeksi dengan cara membatasi kontak antar manusia (WHO, 2020), sehingga pemerintah menyarankan untuk melaksanakan pembelajaran jarak jauh melalui sistem online. Salah satu faktor yang dapat sangat berpengaruh penting pada transisi pembelajaran sistem online adalah niat dari pengguna serta keterampilan menggunakan teknologi digital (Yakubu & Dasuki, 2019). Menurut Bullock (2013), keterampilan menggunakan teknologi digital dapat mempermudah seseorang untuk melakukan pembelajaran secara mandiri khususnya dalam mempelajari materi geometri sehingga siswa turungu tetap dapat memenuhi kriteria ketuntasan yang telah ditetapkan oleh pihak sekolah.

Pembelajaran mandiri adalah proses seorang individu untuk belajar tanpa bantuan orang lain yang didukung oleh teknologi digital serta seluler, dan aplikasi teknologi yang dikembangkan untuk memanfaatkan konsep belajar mandiri (Walsh, 2017). Teknologi mencakup beragam perangkat keras serta perangkat lunak, seperti web tools, telpon seluler, layanan komunikasi serta penyimpanan, dan telpon seluler (Mohammadyari & Singh, 2015). Menurut Putra (2017) pembelajaran mandiri adalah suatu strategi pembelajaran yang dilakukan secara individu tau kelompok di luar pembelajaran tatap muka ataupun tutorial. Di era digital pembelajaran mandiri merupakan fenomena yang berkembang dengan implikasi untuk atribut pembelajar dan proses pembelajaran (Curran et al., 2017). Menurut Knowles dalam Aesyati (2016) pembelajaran mandiri merupakan suatu proses dimana individu mengambil inisiatif, dengan atau tanpa bantuan orang lain, dalam merumuskan tujuan pembelajaran, mengamati kebutuhan belajar mereka, memilih serta menerapkan strategi belajar yang tepat, mengidentifikasi sumber daya manusia dan material untuk belajar, serta mengevaluasi hasil belajar.

Menurut Sujono dalam Romdhiana (2020), suatu masalah bagi seseorang mungkin bukan merupakan masalah untuk orang lain. Ruseffendi (1991) menjelaskan bahwa suatu persoalan adalah masalah untuk seseorang jika persoalan tersebut tidak atau belum dikenalnya. Menurut Gagne et al., (2005) Pemecahan masalah adalah salah satu keterampilan intelektual yang paling kompleks dan unggul daripada jenis intelektual lainnya. Menurut Soemarmo dalam Rezi Ariawan (2017) karakteristik soal kemampuan pemecahan masalah yang baik yaitu: 1) dapat diaksesi tanpa menggunakan banyak bantuan alat hitung, hal ini berarti masalah yang terlihat bukan karena perhitungan yang sulit; 2) berbentuk soal open ended sehingga memungkinkan siswa untuk mengerjakan dengan banyak cara; 3) mampu melukiskan ide matematik yang penting; 4) soal tidak memuat solusi dengan trik; 5) soal dapat diperluas serta digeneralisasikan.

Menurut metode Polya dalam Pasini Mairing et al. (2012) terdapat empat tahap yang bisa dilakukan dalam memecahkan masalah matematis, yaitu: 1) memahami masalah; 2) merencanakan suatu strategi untuk memecahkan masalah; 3) melaksanakan perencanaan masalah; dan 4) melihat Kembali hasil yang diperoleh. Metode Polya ini bisa membimbing siswa dalam membuat langkah-langkah pemecahan masalah serta melengkapi hasil dengan melihat kembali. Berikut ini disajikan empat tahapan yang diusulkan Polya.

Tabel 1. Indikator Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis

| Indikator |
|---|
| (1) Mengidentifikasi kecukupan unsur yang diperlukan |
| (2) Menyusun model matematika |
| (3) Menerapkan strategi untuk menyelesaikan masalah |
| (4) Menginterpretasikan hasil sesuai dengan permasalahan awal |

Selanjutnya berdasarkan jumlah soal yang memenuhi indikator pada table 1, kategori kemampuan pemecahan masalah siswa tunarungu adalah sebagai berikut:

Tabel 2. Tabel Kategori Kemampuan Pemecahan Masalah Berdasarkan Jumlah Soal yang Memenuhi Indikator

| Memenuhi Indikator | Kategori |
|-----------------------|---------------|
| $75\% < x \leq 100\%$ | Baik |
| $50\% < x \leq 75\%$ | Sedang |
| $25\% < x \leq 50\%$ | Cukup |
| $\leq 25\%$ | Kurang |

Sedangkan kesimpulan dari gabungan kategori pemecahan masalah matematis pada penelitian ini berdasarkan pada table 2 adalah sebagai berikut:

Tabel 3. Kategori Akhir Pemecahan Masalah Berdasarkan Kategori Pemecahan Masalah Setiap Subjek Penelitian

| Memenuhi Indikator | Kategori |
|--------------------------|---------------|
| Baik dan Baik | Baik |
| Baik dan Sedang | Baik |
| Baik dan Cukup | Sedang |
| Baik dan Kurang | Sedang |
| Sedang dan Sedang | Sedang |
| Sedang dan Cukup | Cukup |
| Sedang dan Kurang | Cukup |
| Cukup dan Cukup | Cukup |
| Cukup dan Kurang | Kurang |
| Kurang dan Kurang | Kurang |

Berdasarkan hasil identifikasi diatas maka dapat dirumuskan masalah penelitian ini adalah sebagai berikut: (1) Apakah pemanfaatan media *SPECIAL_SCHOOLsite* sebagai pembelajaran mandiri efektif terhadap peningkatan kemampuan pemecahan masalah

matematis siswa tunarungu? (2) Bagaimana kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu pada materi bangun ruang sisi datar (balok dan kubus) setelah memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLsite* sebagai pembelajaran mandiri?

METODE PENELITIAN

Dalam melaksanakan penelitian ini, pendekatan yang digunakan oleh peneliti adalah *mix methods* yang menggunakan *pre-experimental design*. Analisis kuantitatif digunakan untuk menghitung kriteria ketuntasan minimal (KKM) serta mengetahui peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematis, sedangkan analisis kualitatif digunakan untuk mendeskripsikan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu melalui pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLsite*. Subjek penelitian ini adalah 2 orang siswa tunarungu kelas XI di SLB Dharma Wanita Kota Madiun tahun pelajaran 2020/2021. Teknik pengambilan data yang digunakan yaitu pengamatan, tes kemampuan pemecahan masalah matematis, wawancara, dan dokumentasi. Fokus penelitian ini adalah untuk mengetahui keefektifan media *SPECIAL_SCHOOLsite* dalam meningkatkan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu. Dalam hal ini media *SPECIAL_SCHOOLsite* dapat dikatakan efektif dalam meningkatkan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu jika nilai tes akhir kemampuan pemecahan masalah matematis siswa mencapai batas kriteria ketuntasan minimal (KKM) yang telah ditentukan serta terjadi peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematis.

HASIL DAN PEMBAHASAN

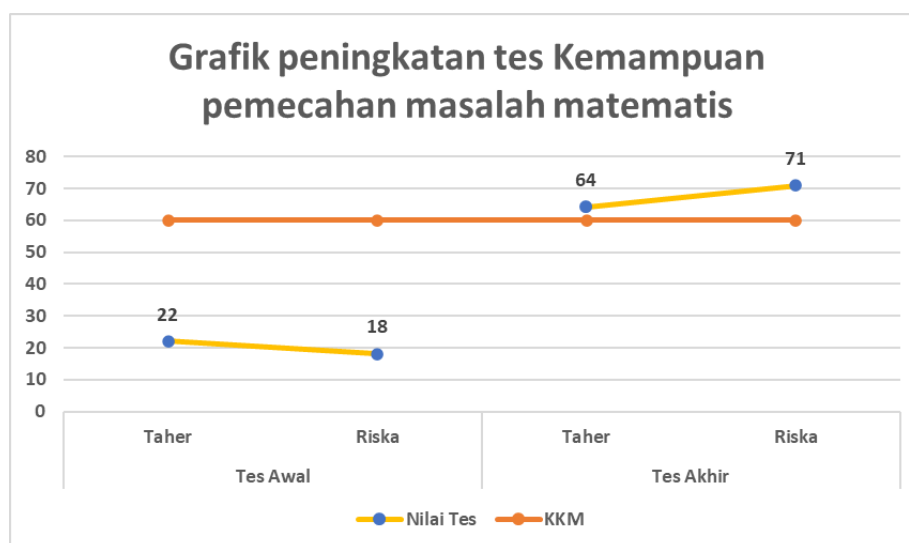
Hasil Tes Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Siswa Tunarungu

Hasil tes kemampuan pemecahan masalah siswa tunarungu pada penelitian ini adalah sebagai berikut.

Tabel 4

Skor Tes Kemampuan Pemecahan Masalah Siswa Tunarungu.

| Fase | Nama Siswa | Nilai |
|------------------|-------------------|--------------|
| Tes Awal | Taher | 22 |
| | Riska | 18 |
| Tes Akhir | Taher | 64 |
| | Riska | 71 |



Gambar 1. Visualisasi Peningkatan Tes Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis

Setelah diperoleh data kuantitatif dalam bentuk skor tes kemampuan pemecahan masalah matematis subjek penelitian di atas selanjutnya dilakukan uji peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematis. Dalam penelitian ini peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu pada pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLsite* ditunjukkan dengan membandingkan skor tes penelitian dengan kriteria ketuntasan minimal (KKM) yaitu 60. Gambar 1 menunjukkan bahwa 100% siswa tunarungu pada penelitian ini mendapatkan skor tes awal kemampuan pemecahan masalah matematis dibawah batas kriteria ketuntasan minimal (KKM). Setelah dilakukan proses pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLsite*, 100% siswa tunarungu pada penelitian ini telah mencapai batas kriteria ketuntasan minimal (KKM).

Hasil Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Sebelum dan Sesudah Memanfaatkan Media *SPECIAL_SCHOOLsite* Sebagai Pembelajaran Mandiri

Tabel 5. Hasil Tes Awal Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Subjek Penelitian Atas Nama Taher

| Indikator | Kategori |
|--|---------------|
| (1) Mengidentifikasi Kecukupan Unsur yang Diperlukan | Cukup |
| (2) Menyusun Model Matematika | Cukup |
| (3) Menerapkan Strategi Untuk Menyelesaikan Masalah | Kurang |
| (4) Menginterpretasikan Hasil Sesuai Permasalahan Awal | Kurang |

Pada tes awal kemampuan pemecahan masalah matematis, subjek penelitian atas nama Taher masuk ke dalam kategori cukup untuk indikator (1) dan (2) akan tetapi untuk indikator (3) dan (4) masuk ke dalam kategori kurang.

Tabel 6. Hasil Tes Awal Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Subjek Penelitian Atas Nama Riska

| Indikator | Kategori |
|--|-----------------|
| (1) Mengidentifikasi Kecukupan Unsur yang Diperlukan | Cukup |
| (2) Menyusun Model Matematika | Cukup |
| (3) Menerapkan Strategi Untuk Menyelesaikan Masalah | Kurang |
| (4) Menginterpretasikan Hasil Sesuai Permasalahan Awal | Kurang |

Pada tes awal kemampuan pemecahan masalah matematis, subjek penelitian atas nama Riska masuk ke dalam kategori cukup untuk indikator (1) dan (2) akan tetapi untuk indikator (3) dan (4) masuk ke dalam kategori kurang.

Tabel 7. Hasil Tes Akhir Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Subjek Penelitian Atas Nama Taher

| Indikator | Kategori |
|--|-----------------|
| (1) Mengidentifikasi Kecukupan Unsur yang Diperlukan | Baik |
| (2) Menyusun Model Matematika | Baik |
| (3) Menerapkan Strategi Untuk Menyelesaikan Masalah | Baik |
| (4) Menginterpretasikan Hasil Sesuai Permasalahan Awal | Baik |

Pada tes akhir kemampuan pemecahan masalah matematis, subjek penelitian atas nama Taher masuk ke dalam kategori baik untuk indikator (1), (2), (3) dan (4).

Tabel 8. Hasil Tes Akhir Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Subjek Penelitian Atas Nama Riska

| Indikator | Kategori |
|--|-----------------|
| (1) Mengidentifikasi Kecukupan Unsur yang Diperlukan | Baik |
| (2) Menyusun Model Matematika | Baik |
| (3) Menerapkan Strategi Untuk Menyelesaikan Masalah | Cukup |
| (4) Menginterpretasikan Hasil Sesuai Permasalahan Awal | Baik |

Pada tes awal kemampuan pemecahan masalah matematis, subjek penelitian atas nama Riska masuk ke dalam kategori baik untuk indikator (1), (2), dan (4) akan tetapi untuk indikator (3) masuk ke dalam kategori cukup.

Pembahasan

Efektifitas Pembelajaran Mandiri dengan Memanfaatkan Media *SPECIAL_SCHOOLsite* Terhadap Peningkatan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Siswa Tunarungu

Berdasarkan hasil nilai awal tes kemampuan pemecahan masalah matematis dan nilai akhir tes kemampuan pemecahan masalah matematis disajikan pada Tabel 3 kemudian divisualisasikan pada Gambar 1. Kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu pada penelitian ini 100% meningkat serta berada mencapai batas kriteria ketuntasan minimal (KKM) setelah dilakukan proses pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLsite*. Sedangkan sebelum dilakukan proses

pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLsite* 100% siswa tunarungu pada penelitian ini mendapatkan skor tes awal kemampuan pemecahan masalah matematis dibawah batas kriteria ketuntasan minimal (KKM).

Selanjutnya, hasil skor tes awal kemampuan pemecahan masalah matematis dan skor tes akhir kemampuan pemecahan masalah matematis subjek penelitian dianalisis secara kualitatif dan diperoleh hasil bahwa kemampuan awal pemecahan masalah matematis subjek penelitian atas nama Taher untuk indikator (1) dan (2) yaitu mengidentifikasi kecukupan unsur yang diperlukan dan menyusun model matematika masing-masing masuk ke dalam kategori cukup. Sedangkan pada tes akhir kemampuan pemecahan masalah matematis subjek penelitian atas nama Taher untuk indikator (1) dan (2) masuk ke dalam kategori baik. Untuk indikator (3) dan (4) yaitu menerapkan strategi untuk menyelesaikan permasalahan dan menginterpretasikan hasil sesuai dengan permasalahan awal subjek penelitian atas nama Taher masuk ke dalam kategori kurang pada tes awal kemampuan pemecahan masalah matematis. Sedangkan pada tes akhir kemampuan subjek penelitian atas nama Taher masuk ke dalam kategori baik untuk indikator (3) dan(4). Selanjutnya kemampuan awal pemecahan masalah matematis subjek penelitian atas nama Riska untuk indikator (1) dan (2) yaitu mengidentifikasi kecukupan unsur yang diperlukan dan menyusun model matematika masing-masing masuk ke dalam kategori cukup. Sedangkan pada tes akhir kemampuan pemecahan masalah matematis subjek penelitian atas nama Riska untuk indikator (1) dan (2) masuk ke dalam kategori baik. Untuk indikator (3) dan (4) yaitu menerapkan strategi untuk menyelesaikan permasalahan dan menginterpretasikan hasil sesuai dengan permasalahan awal subjek penelitian atas nama Riska masuk ke dalam kategori kurang pada tes awal kemampuan pemecahan masalah matematis. Sedangkan pada tes akhir kemampuan subjek penelitian atas nama Riska masuk ke dalam kategori baik untuk indikator (3) dan masuk ke dalam kategori cukup untuk indikator (4).

Dalam hal ini kemampuan akhir pemecahan masalah matematis atau setelah memperoleh pembelajaran mandiri dengan media *SPECIAL_SCHOOLsite* meningkat, sehingga pembelajaran mandiri yang didukung media *SPECIAL_SCHOOLsite* dapat dikatakan efektif untuk meningkatkan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu.

Deskripsi Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Siswa Tunarungu Sebelum serta Sesudah Memanfaatkan Media *SPECIAL_SCHOOLsite* Sebagai Pembelajaran Mandiri

Kemampuan pemecahan masalah matematis subjek penelitian setelah pelaksanaan pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLsite* yang diukur melalui tes kemampuan akhir pemecahan masalah matematis. Berdasarkan hasil analisis skor tes awal kemampuan pemecahan masalah dan skor tes akhir pemecahan masalah matematis. kemampuan pemecahan masalah subjek penelitian mengalami peningkatan hal ini dapat dilihat pada Gambar 1.

Berdasarkan tabel 3, analisis akhir tes kemampuan pemecahan masalah matematis subjek penelitian dapat dilihat pada tabel berikut ini.

Tabel 9. Kesimpulan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis.

| Indikator | Tes Awal | Tes Akhir |
|--|---------------|---------------|
| (1) Mengidentifikasi Kecukupan Unsur yang Diperlukan | Cukup | Baik |
| (2) Menyusun Model Matematika | Cukup | Baik |
| (3) Menerapkan Strategi Untuk Menyelesaikan Masalah | Kurang | Sedang |
| (4) Menginterpretasikan Hasil Sesuai Permasalahan Awal | Kurang | Baik |

Berdasarkan tabel 9 dapat disimpulkan bahwa kemampuan pemecahan masalah matematis subjek penelitian mengalami peningkatan.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian mengenai kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu kelas XI SLB Dharma Wanita tahun pelajaran 2020/2021 pada materi bangun ruang sisi datar melalui pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLSsite* diperoleh hasil yaitu: (1) Pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLSsite* efektif terhadap peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu. (2) Terjadi peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa tunarungu pada materi bangun ruang sisi datar melalui pembelajaran mandiri dengan memanfaatkan media *SPECIAL_SCHOOLSsite*. Kemampuan akhir pemecahan masalah matematis subjek penelitian masuk kedalam kategori baik. Dalam hal ini kategori baik untuk ketiga indikator, yaitu: mengidentifikasi kecukupan unsur yang diperlukan, menyusun model matematika, dan menginterpretasikan hasil sesuai permasalahan awal. Sedangkan untuk indikator menerapkan strategi untuk menyelesaikan masalah masuk ke dalam kategori sedang.

SARAN

Penelitian ini diharapkan bisa memberikan kontribusi yang nyata pada dunia pendidikan, terutama pada pendidikan khusus. Hasil penelitian ini juga bisa dijadikan sebagai acuan bagi peneliti lain dalam mengembangkan media pembelajaran yang cocok untuk anak berkebutuhan khususnya tunarungu.

DAFTAR PUSTAKA

- Aesyati, A. S. (2016). *Analisis Kemampuan Berpikir Kreatif Matematis Melalui Pembelajaran Model Core Ditinjau Dari Kemandirian Siswa*.
- Bullock, S. M. (2013). Using digital technologies to support Self-Directed Learning for preservice teacher education. *Curriculum Journal*, 24(1), 103–120. <https://doi.org/10.1080/09585176.2012.744695>
- Curran, V., Matthews, L., Fleet, L., Simmons, K., Gustafson, D. L., & Wetsch, L. (2017). A review of digital, social, and mobile technologies in health professional education. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 37(3), 195–206. <https://doi.org/10.1097/CEH.000000000000168>
- Dermawan, O. (2018). Strategi Pembelajaran Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Di Slb.

- Psymphatic : Jurnal Ilmiah Psikologi*, 6(2), 886–897.
- Gagne, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., Keller, J. M., & Russell, J. D. (2005). Principles of instructional design, 5th edition. *Performance Improvement*, 44(2), 44–46. <https://doi.org/10.1002/pfi.4140440211>
- Hussein, E., Daoud, S., Alrabaiah, H., & Badawi, R. (2020). Exploring undergraduate students' attitudes towards emergency online learning during COVID-19: A case from the UAE. *Children and Youth Services Review*, 119, 105699. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105699>
- Knowles, M. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. 256–257. <https://scihub.tw/https://doi.org/10.1177/105960117700200220>
- MacKenzie, J. S., & Smith, D. W. (2020). COVID-19: A novel zoonotic disease caused by a coronavirus from China: What we know and what we don't. *Microbiology Australia*, 41(1), 45–50. <https://doi.org/10.1071/MA20013>
- Mohammadyari, S., & Singh, H. (2015). Understanding the effect of e-learning on individual performance: The role of digital literacy. *Computers and Education*, 82, 11–25. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.10.025>
- Pasini Mairing, J., Ketut Budayasa, I., & Juniati, D. (2012). Perbedaan Profil Pemecahan Masalah Peraih Medali OSN Matematika Berdasarkan Jenis Kelamin. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 18(2), 125–134. <http://journal.um.ac.id/index.php/jip/article/view/3612/1222>
- Putra, R. A. (2017). Penerapan metode pembelajaran mandiri dalam meningkatkan hasil belajar peserta didik (Studi pada Program Pendidikan Kesetaraan Paket C di PKBM Bina Mandiri Cipageran). In *Universitas Pendidikan Indonesia* (Vol. 13, Issue 1).
- Rezi Ariawan, H. N. (2017). 228883488. *THEOREMS (The Original Research of Mathematics)*, 1, 82–91.
- Romdhiana, Y. F. (2020). *SMPLB Pada Pembelajaran Joyfull Learning*.
- Ruseffendi, E. T. (1991). *Pendidikan Matematika 3*. Jakarta : Depdikbud.
- Sari, N. R., & Nuraida SAB, P. M. (2017). Pengembangan Multimedia Interaktif Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Tunarungu. *Seminar Nasional Sistem Informasi 2017, 14 September 2017 Fakultas Teknologi Informasi – UNMER Malang, September*, 121–130.
- Utami, A. D., Sujadi, I., & Riyadi. (2014). Strategi Guru dalam Membelajarkan Matematika pada Materi Lingkaran Kepada Anak Tunagrahita. *Jurnal Elektronik Pembelajaran Matematika*, 2(8), 853–864.
- Walsh, K. (2017). Self-directed learning at the point of care. *InnovAiT: Education and Inspiration for General Practice*, 10(3), 178–182. <https://doi.org/10.1177/1755738016679441>
- Yakubu, M. N., & Dasuki, S. I. (2019). Factors affecting the adoption of e-learning technologies among higher education students in Nigeria: A structural equation modelling approach. *Information Development*, 35(3), 492–502. <https://doi.org/10.1177/0266666918765907>

ANALISIS INTERAKSI SOSIAL ANAK AUTIS BERDASARKAN KUALIFIKASI DAN KOMPETENSI GURU DI SLB NEGERI 2 MAKASSAR

Sumarni¹

¹SLB Negeri 2 Makassar

Email: Sumarnienni7@gmail.com

Abstrak

Anak berkebutuhan khusus adalah anak yang lahir dengan kebutuhan khusus yang berbeda pada umumnya sehingga membutuhkan pelayanan khusus. sesuai dengan karakteristik dan kemampuan yang dimiliki. Kelompok anak yang mengalami autisme tersebut membutuhkan layanan pendidikan dan bimbingan khusus, hal ini disebabkan karena mereka mengalami gangguan perkembangan berat yang menyebabkan anak mengalami gangguan dalam berkomunikasi dan dalam berhubungan dengan orang lain (Sutadi, 2002: 1). Selaras dengan pendapat Sutadi bahwa anak autis memiliki gangguan pada interaksi sosial sehingga menghambat anak dalam perkembangan komunikasi baik verbal maupun nonverbal. Meskipun anak autis memiliki hambatan tersebut, tidak menutup kesempatan untuk menerima Pendidikan yang layak dan tepat baik di rumah dan khususnya di sekolah. Agar anak dengan hambatan autis dapat menerima layanan Pendidikan yang layak dan masa depan yang cerah, sama seperti anak pada umumnya. Hal ini dapat terlaksana dengan upaya pengembangan interaksi sosial anak autis dengan dukungan dari berbagai komponen seperti: guru yang berlatar belakang pendidikan luar biasa, sarana dan prasarana yang memadai serta peran serta orang tua dalam membantu anak autis dalam mengembangkan kemampuan interaksinya.

Kata kunci: Kemampuan interaksi sosial; anak autis

PENDAHULUAN

Anak autis sebagai bagian integral dari anak berkebutuhan khusus yang merupakan kelompok anak yang memerlukan perhatian khusus, bantuan, layanan, bimbingan dan pendidikan khusus sesuai dengan karakteristik dan batas kemampuan yang dimiliki. Kelompok anak yang mengalami autisme tersebut membutuhkan layanan pendidikan dan bimbingan khusus, hal ini disebabkan karena mereka mengalami gangguan perkembangan berat yang menyebabkan anak mengalami gangguan dalam berkomunikasi dan dalam berhubungan dengan orang lain (Sutadi, 2002: 1)

Selain anak autisme mengalami gangguan di bidang komunikasi sosial dan interaksi sosial, anak autisme juga mengalami masalah atau gangguan dalam bidang sensoris, pola bermain, perilaku dan emosi (Puspita, 2000). Oleh karena itu anak autisme membutuhkan layanan terapi dalam mengurangi atau meminimalkan masalah yang dialaminya. Namun kenyataannya Sebagian dari orang tua anak yang mengalami anak autis kurang peduli dan kurang perhatian, karena proses pengasuhan diserahkan ke pengasuh/pembantu.

Untuk mencapai pertumbuhan dan perkembangan secara optimal anak, sebagai generasi penerus dan pewaris cita-cita perjuangan bangsa dalam mencapai keberhasilan pembangunan memerlukan pembinaan pendidikan sejak dini. Hal ini diatur dalam Undang-undang RI No. 23 tahun 2003 tentang perlindungan anak menyatakan bahwa “ Setiap anak berhak untuk hidup, tumbuh berkembang dan berpartisipasi secara wajar sesuai dengan harkat dan martabat kemanusiaan, serta mendapat perlindungan dari kekerasan dan diskriminasi”.

Salah satu implementasi dari hak ini, setiap anak berhak memperoleh Pendidikan dan pengajaran sesuai bakat dan kecerdasannya, termasuk anak autis. Dalam hal ini anak autis mempunyai kesempatan yang sama untuk memperoleh Pendidikan tanpa adanya diskriminasi sehingga anak autis dapat berinteraksi dan belajar bersama dengan anak normal lainnya. Anak autis adalah anak yang mengalami hambatan yang sangat kompleks dan luas. Salah satu hambatan anak autis adalah interaksi dengan teman, guru dan keluarga. Anak autis lebih suka menyendiri, tidak ada kontak mata atau menghindari tatapan mata, tidak tertarik untuk bermain bersama dengan teman, dan bila diajak bermain ia tidak mau dan menjauh.

Peran serta orang tua yang memiliki anak autis sangat tinggi untuk mengikutkan anaknya belajar bersama dengan anak yang lainnya dengan harapan agar dapat berinteraksi dan bersosialisasi di SLB Negeri 2 Makassar.

RUMUSAN MASALAH

Berdasarkan fakta tersebut bahwa perlu kajian tentang bagaimana kemampuan interaksi sosial anak autis di SLB Negeri 2 Makassar yang ditunjang dengan kualifikasi dan kompetensi guru dalam mengembangkan interaksi sosial pada kelompok menyendiri, kelompok pasif dan kelompok aktif tapi aneh.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif naturalistik yang mengarah pada penelitian studi kasus (*case study*). Menurut Alsa (2003) penelitian kualitatif sering kali disebut naturalistik, karena masalah atau peristiwa yang diteliti terjadi secara alamiah . Data dikumpulkan melalui cara dan sikap natural, seperti saat berbicara, bermain, belajar, berolah raga dan sebagainya.

Data yang dikumpulkan sesuai dengan fokus penelitian yaitu data tentang ; Bagaimana kemampuan interaksi sosial anak autis berdasarkan kualifikasi dan kompetensi guru di SLB Negeri 2 Makassar.

Teknik triangulasi adalah cara yang digunakan dalam penelitian ini sebagai pengumpulan data yang bersifat menggabungkan beberapa teknik dan sekaligus menguji kredibilitas data, yaitu kredibilitas data antara berbagai teknik pengumpulan data berbagai sumber data (Sugiyono, 2005).

Teknik Pengumpulan Data

Teknik yang penulis lakukan dalam rangka mencari dan mengumpulkan data adalah :

- a. Observasi kelapangan penelitian dengan mengamati kegiatan sehari-hari subyek yang sedang diamati, teknik ini dilakukan untuk memperoleh data primer, kemudian mengumpulkan data-data dan referensi yang berkaitan dengan sumber data penelitian.

- b. Wawancara, teknik ini digunakan untuk mengumpulkan data dengan mengajukan pertanyaan secara langsung kepada responden.
- c. Buku catatan (*note book*), teknik ini digunakan untuk mencatat hasil-hasil pengamatan lapangan dan jawaban-jawaban yang diberikan oleh responden.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

1. Hasil Penelitian

a. Kemampuan Interaksi Sosial Anak autis Pada Kelompok Menyendiri

- 1) Komunikasi : 1) Anak tidak mampu berbicara dengan baik. 2) Mengulang-ulang kata yang tidak dimengerti orang lain. 3) Tidak mampu menggunakan salah satu anggota tubuh sebagai bahasa isyarat. 4) Tidak mampu menyebut namanya bila ditanya siapa namamu
- 2) Perilaku : 1) Anak mempunyai kebiasaan memainkan jari-jari tangan di depan mata. 2) Suka mengumpulkan benda-benda tertentu. 3) Suka bertepuk tangan. 4). Anak tidak suka adanya perubahan lingkungan
- 3) Perasaan/Emosi : 1) Anak suka mengamuk tak terkendali. 2). Anak sering marah-marah tanpa sebab yang pasti. 3). Anak menyakiti dirinya sendiri. 4). Anak sering tertawa sendiri.
- 4) Persepsi : 1) Anak menolak bertatap mata. 2) Anak tanpak seperti tuli. 3). Tidak sensitive terhadap rasa sakit. 4). Tergantung pada jenis makanan.
- 5) Kognitif : 1) Tidak kreativitas dalam menciptakan sesuatu. 2). Tidak mampu menyebut salah satu warna yang diperlihatkan. 3). Tidak mampu menyebut salah satu anggota tubuh yang ditunjukkan kepadanya. 4). Tidak mampu berhitung. 5). Tidak mampu mengenal huruf. Dari hasil observasi dan wawancara bahwa nak autis bernama.

Dari hasil observasi dan wawancara bahwa anak autis NR termasuk kedalam kelompok interaksi sosial anak autis pada kelompok menyendiri dengan karakteristik adalah tidak ada kontak mata, tidak mampu berbicara dan tidak ada empati terhadap orang lain dan sangat sensitive terhadap suara keras.

b. Kemampuan Interaksi Sosial Anak autis Pada Kelompok Pasif.

- 1) Komunikasi : 1) Anak tidak mampu menggunakan kata dalam kontek yang sesuai. 2) Anak suka mengulang-ulang kata yang tidak dimengerti orang lain. 3) Tidak mampu menggunakan salah satu anggota tubuh sebagai Bahasa isyarat. 4) Tidak mampu menyebut namanya bila ditanya siapa namamu
- 2) Perilaku : 1) Anak suka menggerakkan jari-jari tangan di depan mata 2) Anak senang melihat ke atas. 3) Mata anak selalu berkedip-kedip. 4). Terpaku di tempat dengan tatapan mata kosong
- 3) Perasaan/Emosi : 1) Tidak perasaan empati kepada orang lain. 2). Tidak berbagi kesenangan dengan orang lain 3). Anak menyakiti dirinya sendiri. 4). Anak sering tertawa sendiri.

- 4) Persepsi : 1) kontak mata sekilas 2) Anak mempunyai kebiasaan mencium-cium sesuatu yang disenangi.
- 5) Kognitif : 1) Tidak kreativitas dalam menciptakan sesuatu. 2). Anak dapat menyebut salah satu warna yang diperlihatkan 3). Anak mampu mengenal huruf A-Z 4). Anak mampu berhitung 1-10 5). Anak mampu menyebut salah satu anggota tubuh yang diperlihatkan.

Dari hasil observasi dan wawancara bahwa anak autis FK termasuk kedalam kelompok interaksi sosial anak autis pada kelompok pasif dengan karakteristik yaitu dapat berkomunikasi secara verbal, ekolalia (suka mengulang-ulang kata yang tidak dimengerti serta tata mata kosong).

c. Kemampuan Interaksi Sosial Anak autis Pada Aktif Tapi Aneh

- 1) Komunikasi : 1) Anak tidak mampu berbicara dengan baik. 2) Mengulang-ulang kata yang tidak dimengerti orang lain. 3) Tidak mampu menggunakan salah satu anggota tubuh sebagai bahasa isyarat. 4) Tidak mampu menyebut namanya bila ditanya siapa namamu
- 2) Perilaku : 1) Anak suka memainkan benda di depan mata. 2) Suka mengulang kata-kata yang tidak dimengerti orang lain 3) Anak dapat menirukan nyanyian tanpa pengertian. 4). Anak tidak suka adanya perubahan lingkungan
- 3) Perasaan/Emosi : 1) Anak suka mengamuk tak terkendali. 2). Anak tidak pernah diam di tempat 3). Anak suka mengumpulkan benda-benda tertentu. 4). Anak suka menggerakkan jari tangan di depan mata.
- 4) Persepsi : 1) Kontak mata terlalu lama. 2) Anak menarik tangan seseorang bila ada sesuatu yang diinginkan. 3). Anak suka menggigit. 4). Tergantung pada jenis makanan.
- 5) Kognitif : 1) Tidak kreativitas dalam bekerja. 2). Tidak mampu berhitung. 3). Tidak mampu menyebut salah satu warna yang diperlihatkan. 4). Tidak mampu mengenal huruf. 5). Tidak mampu menyebut salah satu anggota tubuh yang ditunjukkan padanya.
- 6) Dari hasil observasi dan wawancara bahwa anak autis WY termasuk kedalam kelompok interaksi sosial anak autis pada kelompok aktif tapi aneh dengan karakteristik adalah tidak mampu berkomunikasi secara verbal dan komunikasi non verbal, hiperaktivitas dan kontak mata tidak sesuai (sekilas dan terlalu lama).

2. Pembahasan Hasil Penelitian

Hasil penelitian menunjukkan bahwa dalam berinteraksi sosial anak gagal dalam mengembangkan permainan bersama teman-teman seusianya, mereka lebih suka menyendiri. Walaupun mereka berminat mengadakan hubungan dengan teman-temannya seringkali terdapat hambatan karena ketidakmampuan memahami aturan yang berlaku dalam interaksi sosial. Kondisi di atas menyebabkan anak tidak berempati kepada orang lain dan menolak adanya perubahan lingkungan serta melakukan Gerakan stereotif dan perilaku yang runtinitas.

Hasil penelitian di atas relevan dengan pendapat Ronald (Azwandi, 2005 : 26) bahwa anak dengan gangguan autistic tidak akan merespon stimulus dari lingkungan sebagaimana mestinya, memperlihatkan kemiskinan kemampuan berkomunikasi dan sering merespon lingkungan secara aneh.

Pengembangan interaksi sosial anak autis di SLB Negeri 2 Makassar belum tertangani dengan baik karena adanya kendala yang dihadapi seperti : (1) Guru yang menangani anak autis bukan berkualifikasi Pendidikan Luar Biasa sehingga mempengaruhi kemampuannya dalam menangani anak autis tersebut. Dalam hal ini pengetahuan tentang metode yang diterapkan dalam pengembangan interaksi sosial anak autis belum sesuai yang diharapkan.

Dengan demikian bahwa analisis kemampuan interaksi sosial anak autis berdasarkan kualifikasi dan kompetensi guru di SLB Negeri 2 Makassar belum tertangani dengan baik, jadi perludanya upaya peningkatkan kualifikasi dan kompetensi guru baik melalui pelatihan, seminar atau yang berhubungan dengan metode atau cara dalam menangani anak autis.

KESIMPULAN

1. Kesimpulan

Hasil penelitian mengenai analisis kemampuan interaksi sosial anak autis disimpulkan sebagai berikut :

Kemampuan interaksi sosial anak autis pada kelompok menyendiri adalah sebagian besar anak mengalami hambatan dalam berkomunikasi verbal dan non verbal serta berperilaku hiperaktivitas. Kemampuan intraksi sosial anak autis pada kelompok pasif sebagian besar anak senang memainkan jari-jari tangan dan tertarik pada benda yang berputar. Dan kemampuan interaksi sosial anak autis pada kelompok aktif tapi aneh sebagian besar anak senang mengumpulkan benda-benda tertentu, senang mengoceh dan menyakiti diri sendiri.

Guru yang menangani anak autis di SLB Negeri 2 Makassar bukan dari latar belakang Pendidikan luar biasa. Dalam upaya pengembangan interaksi sosial anak autis tersebut perlu didukung dengan berbagai komponen seperti : yang memiliki kemampuan khusus untuk anak luar biasa atau latar belakang PLB, sarana dan prasarana yang menunjang serta peran serta orang tua dalam membantu anak dalam pengembangan interaksi sosial.

2. Saran

- a. Untuk membantu pengembangan interaksi sosial anak autis di SLB Negeri 2 Makassar maka perlu di dukung dengan sarana dan prasarana yang dapat menunjang pembelajaran bagi anak autis.
- b. Pemerintah, agar memperbanyak pelatihan bagi guru-guru untuk meningkatkan kompetensinya dalam menangani anak autis.
- c. Peneliti selanjutnya, dapat melanjutkan penelitian ini dengan memberikan berbagai variasi metode tentang penanganan anak autis.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Asosiasi Profesi Pendidikan Khusus Indonesia (APPKHI) yang telah memfasilitasi kegiatan penelitian ini dan memberikan kesempatan menulis jurnal, Selanjutnya diucapkan terima kasih untuk kepala sekolah yang telah memberikan kesempatan untuk meneliti dan semua guru dan tenaga kependidikan yang telah membantu memberikan data yang diperlukan dalam penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Alsa A. (2003). Pendekatan Kuantitatif dan Kualitatif Serta Kombinasinya dalam Penelitian Psikologi. Yogyakarta: Pustaka Belajar
- Azwandi, Y (2005). Mengenal dan Membantu Penyandang Autisme. Jakarta : Depdiknas.Dikti.
- Puspita, (2000). Autisma dan Penatalaksanaannya. Makassar : IDAI
- Sutadi, (2002). Melatih Komunikasi Pada Penyandang Autisme dengan Menggunakan Metode ABA. Jakarta : Klinik Intervensi Dini Autisme Medical Center.
- Sugiyono, (2005). Memahami Penelitian Kualitatif. *Bandung* : Alfabeta.
- Undang-undang RI No. 23 Tahun 2003, Perlindungan Anak. Jakarta: Depdiknas
- Yeanny Ekawati dan Yustina Yettie Wulandari (2012). Perkembangan Interaksi Sosial Anak Autis di sekolah Inklusi. Ditinjau dari Perspektif Ibu. From<http://journal.wina.ac.id/index.php/EFIERIENTIA/article/view/48>
- Zaenal Alimin,...Oom S. Homdijah., & M. Sugiari (2009). Meningkatkan Keterampilan interaksi dan Komunikasi Anak Autistik Melalui Tahapan Perkembangan Interaksi Anak Autistik:<http://download.garuda.ristekdikti.go.id/article>.

ANALISIS KEBUTUHAN APLIKASI KAMUS SISTEM ISYARAT BAHASA INDONESIA BAGI MAHASISWA TUNARUNGU JURUSAN PENDIDIKAN KHUSUS UNIVERSITAS NEGERI MAKASSAR

Syamsuddin¹, Zulfitriah²

¹²Jurusan Pendidikan Khusus FIP UNM

Email: zulfitriah@unm.ac.id

Abstrak

Partisipasi dan ketuntasan tugas dalam perkuliahan menjadi indikator penilaian ketercapaian hasil belajar bagi mahasiswa. Indikator evaluasi ini juga berlaku untuk mahasiswa tunarungu pada kegiatan pembelajaran. Masih rendahnya partisipasi dan kualitas tugas mahasiswa tunarungu di lingkungan Pendidikan Khusus Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Makassar disebabkan karena kurangnya pemahaman mereka terkait dengan sumber dan materi perkuliahan. Kondisi ini yang menjadi alasan untuk menganalisis kebutuhan penggunaan alat bantu pembelajaran bagi mahasiswa tunarungu di lingkungan PKh FIP UNM. Hasil analisis tersebut akan menjadi data primer untuk pengembangan teknologi asistif berupa aplikasi kamus SIBI. Teknik pengumpulan data menggunakan survey dengan analisis deskriptif. Berdasarkan hasil analisis data ditemukan bahwa mahasiswa membutuhkan alat bantu dalam perkuliahan untuk memahami istilah-istilah akademik yang sangat sulit serta bersifat praktis. Ketersediaan aplikasi kamus masih belum efektif membantu anak tunarungu dalam memahami pembelajaran. Mahasiswa tunarungu membutuhkan alat bantu yang spesifik dalam memahami sumber dan materi perkuliahan serta bersifat praktis. Pengembangan teknologi asistif berupa aplikasi kamus Sistem Isyarat Bahasa Indonesia dengan fitur yang disesuaikan dengan kebutuhan pembelajaran bagi mahasiswa tunarungu diharapkan mampu menjadi alat bantu dalam mencapai hasil pembelajaran yang optimal.

Kata Kunci: Analisis kebutuhan; teknologi asistif; tunarungu

PENDAHULUAN

Pendidikan di era pandemi ini mewajibkan kepada setiap jenjang pendidikan untuk melakukan berbagai upaya dalam memaksimalkan layanan pendidikan kepada penggunanya. Dalam hal ini perguruan tinggi hendaknya mengupayakan berbagai layanan yang sesuai dengan kebutuhan, kemampuan dan hambatan mahasiswa yang ada di perguruan tinggi tersebut. terlihat pada partisipasi dan ketuntasan mahasiswa dalam mengikuti perkuliahan menjadi indikator yang sangat penting dalam memberikan penilaian terkait dengan ketercapaian pembelajaran bagi mahasiswa. layanan pendidikan seyogyanya diberikan kepada semua mahasiswa dengan berbagai adaptasi yang memadai jika dilakukan secara jarak jauh/daring. Pembelajaran daring ini dilakukan berdasarkan Undang-undang No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pasal 1 bahwa pendidikan jarak jauh adalah

pendidikan yang peserta didiknya terpisah dari pendidik dan pembelajarannya menggunakan berbagai sumber belajar melalui teknologi komunikasi, informasi, dan media lain. Hal ini menunjukkan pembelajaran daring yang tidak terlepas dari pemanfaatan teknologi sebagai media pembelajaran bagi semua mahasiswa. Sejalan dengan perkembangan dan pemanfaatan teknologi ini sehingga penerapan teknologi di berbagai layanan pendidikan hendaknya juga diadaptasi sesuai dengan kebutuhan. Kebutuhan Akan teknologi di bidang pendidikan sekarang diaplikasikan pada pembelajaran yang variatif. Pembelajaran yang didesain sesuai dengan kultur belajar di era industry 4.0 yang *multireference*.

Salah satu pemenuhan pembelajaran di perguruan tinggi bagi mahasiswa yang memiliki kebutuhan khusus ini masih rendah dikarenakan layanan yang diberikan kepada mahasiswa berkebutuhan khusus ini belum sepenuhnya dapat diakses secara maksimal. Salah satunya adalah mahasiswa dengan hambatan pada fungsi pendengaran atau disebut dengan mahasiswa tuli dimana pembelajaran bagi mahasiswa tuli mengharuskan konten pembelajaran yang sifatnya auditif hendaknya disesuaikan dengan cara mensubstitusi penyampaian konten pembelajaran ke konten visual. Selain itu, kebutuhan akan aplikasi pihak ketiga dalam mendukung proses pembelajaran akan sangat membantu mahasiswa tuli. Kurangnya pemahaman mereka terkait dengan sumber dan materi perkuliahan. Kondisi ini yang menjadi alasan untuk menganalisis kebutuhan penggunaan alat bantu pembelajaran bagi mahasiswa tunarungu di lingkungan PKh FIP UNM. Hasil analisis ini akan menjadi data primer untuk pengembangan teknologi asistif berupa aplikasi kamus SIBI. Analisis kebutuhan ini akan memperlihatkan kondisi nyata hambatan yang dialami oleh mahasiswa tuli dan akan menjadi tolak ukur pemenuhan aksesibilitas pembelajarannya.

Hal yang lain yang terjadi adalah adanya keterbatasan mahasiswa tuli akan informasi kosakata ilmiah melalui kalimat Bahasa isyarat, sehingga mahasiswa dengan hambatan pendengaran kurang mampu menggunakan dan mengembangkan penggunaan kosakata tersebut. Selanjutnya ketersediaan Bahasa isyarat yang diiringi Gerakan bibir akan membantu mahasiswa dalam berkomunikasi dengan orang lain yang tidak bisa berkomunikasi dengan bahasa isyarat. Permasalahan di atas jika tidak segera diatasi maka akan berdampak langsung pada mahasiswa tuli

RUMUSAN MASALAH

Rumusan masalah yang diajukan dalam artikel ini adalah bagaimanakah kebutuhan akan kamus Bahasa isyarat mahasiswa tunarungu/tuli selama pembelajaran daring?

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Mahasiswa Tunarungu/Tuli

Derajat ketajaman pendengaran seseorang diukur dengan menggunakan alat audiometer yang hasil pengukurannya dinyatakan dalam bilangan desiBell (dB). Menurut Empu Driyanto dan Thaufiq Boesoirie (dalam Edja Sadjah, 2005) bahwa tunarungu dibagi lima kelompok taraf kehilangan ketajaman pendengarannya, yaitu:

- a. Gangguan pendengaran ringan (*mild hearing loss*) antara 26 – 40 dB ; sulit mendengar suara berbisik, apabila terjadi sejak lahir maka sedikit mengalami gangguan perkembangan bahasa dan tidak terlalu sukar untuk dilatih irama bahasa,
- b. Gangguan pendengaran sedang (*mild moderat hearing loss*) antara 41 – 55 dB ; sulit menerima pembicaraan normal terutama suara/nada tinggi, perlu bantuan APM, dan orang tua harus memulai memberikan pendidikan bahasa di keluarga an harus sesegera mungkin disekolahkan,
- c. Gangguan pendengaran sedang berat (*moderate severe hearing loss*) antara 56 – 70 dB ; mulai kesulitan suara/pembicaraan yang diperkeras, APM sangat membantu,
- d. Gangguan pendengaran berat (*severe hearing loss*) antara 71 – 90 dB ; hanya mengerti teriakan pada jarak dekat sekali, sukar sekali mengerti apa yang diucapkan orang lain, perlu bantuan APM dan dimasukan ke sekolah khusus, bina bicara dan bahasa harus sesegera mungkin diberikan secara efektif, dan
- e. Gangguan pendengaran sangat berat (*profound hearing loss*) di atas 90 dB ; tidak mengerti sama sekali pembicaraan orang sekeras apapun, pendidikan khusus sangat diperlukan.

Tunarungu adalah istilah yang digunakan untuk menyebut anak yang mengalami gangguan atau hambatan pendengaran sehingga terpengaruh pada perkembangan kemampuan berbahasa. Istilah yang lazim digunakan dalam dunia pendidikan khususnya adalah tunarungu. Istilah tunarungu diambil dari kata “Tuna” dan “Rungu”, meliputi tuna artinya kurang dan runggu artinya pendengaran. Pengertian tunarungu sendiri sangat beragam yang mengacu pada kondisi pendengaran anak tunarungu. Tunarungu dapat diartikan sebagai suatu keadaan kehilangan pendengaran yang mengakibatkan seorang tidak dapat menangkap berbagai rangsangan, terutama melalui indera pendengaran. Dalam konsep tunarungu, dapat dibedakan dalam dua bagian yaitu kurang dengar dan tuli. Menurut Hallahan dan Kauffman (1991: 266) dalam Wardani dkk. (2013: 5.3) mengemukakan bahwa:

“Tunarungu (*hearing impairment*) merupakan satu istilah umum yang menunjukkan ketidakmampuan mendengar dari yang ringan sampai yang berat sekali yang digolongkan kepada tuli (*deaf*) dan kurang dengar (*hard of hearing*). Orang yang tuli (*a deaf person*) adalah seseorang yang mengalami ketidakmampuan mendengar, sehingga mengalami hambatan di dalam memproses informasi bahasa melalui pendengarannya dengan atau tanpa menggunakan alat bantu dengar (*hearing aid*). Sedangkan orang yang kurang dengar (*a hard of hearing person*) adalah seseorang yang biasanya dengan menggunakan alat bantu dengar, sisa pendengarannya cukup memungkinkan untuk keberhasilan memproses informasi bahasa melalui pendengarannya”.

Selanjutnya menurut Somantri (2012: 93-94) menyimpulkan bahwa: “Anak tunarungu adalah anak yang mengalami kekurangan atau kehilangan kemampuan mendengar yang disebabkan oleh kerusakann atau tidak berfungsinya sebagian atau seluruh alat pendengaran sehingga ia mengalami hambatan dalam perkembangan bahasanya. Ia memerlukan bimbingan dana pendidikan khusus untuk mencapai kehidupan

lahir dan batin yang layak”.

Dalam perkembangan bahasa seyogyanya dibutuhkan tingkat ketajaman pada pendengaran. Hal ini disebabkan karena pendengaran seseorang yang akan menunjukkan kemampuan yang dapat meniru bukan suara-suara yang didengarkan yang ada disekitarnya. sehingga bagi mahasiswa tuli yang secara jelas memiliki hambatan dalam menerima informasi si Auditori Tentu akan mengalami hambatan dari segi pemerolehan bahasa dan penguasaan kosakata dalam menggunakannya Di dalam kehidupan sehari-hari. karakteristik yang sering muncul yang terlihat pada anak atau mahasiswa tuli adalah minimnya kosa kata, Terdapat hambatan atau kesulitan dalam memahami kata-kata yang sifatnya abstrak atau mengandung arti dari kiasan-kiasan serta memiliki gaya atau kosakata yang monoton. sehingga seringkali masih suatu lima mengalami kesulitan dalam berkomunikasi dengan temannya yang lain. kesulitan yang lain adalah kesalahan penafsiran tentang materi perkuliahan yang diberikan sehingga mahasiswa sering salah dalam memahami suatu konsep secara utuh.

2. Aplikasi Kamus Sistem Isyarat Bahasa Indonesia (SIBI)

Mahasiswa tuli dengan taraf pendengaran yang sangat berat memerlukan cara berkomunikasi dengan menggunakan bahasa isyarat secara penuh. penggunaan bahasa isyarat ini akan membantu mahasiswa tuli dalam berkomunikasi dengan temannya yang lain. dapat dikatakan bahwa mahasiswa tuli sangat membutuhkan alat atau media yang dapat dipahami oleh temannya yang lain. Dengan cara isyarat, akan menggunakan bahasa yang sama tetapi cara komunikasinya yang berbeda. Misalnya, kata pena dapat diucapkan, ditulis atau diisyaratkan, dan melalui komunikasi isyarat akan ada akses terhadap bahasa dan kemudian dapat berinteraksi dengan isyarat. Kebutuhan khusus bagi anak tunarungu berkaitan dengan media pendidikan menurut Depdiknas (Dalam Solbi, 2016:2) pada sekolah luar biasa atau sekolah penyelenggara pendidikan inklusif adalah: 1) alat assesmen; 2) alat bantu dengar 3) alat bina komunikasi persepsi bunyi dan irama; 4) alat-alat keterampilan; 5) alat-alat olahraga; 6) jaringan *information communication technology* (ICT).

Penerbitan kamus yang dikeluarkan oleh pemerintah dalam hal ini adalah kamus sistem isyarat bahasa Indonesia dari segi kuantitas memang dirasakan sangat terbatas karena kamus tersebut hanya dimiliki oleh beberapa sekolah saja dan sekolah yang memiliki hanya beberapa eksemplar saja yang tidak bisa digunakan di perbanyak mengingat jumlah halaman yang dimiliki oleh kamus yang dibuat mencapai 835 halaman. Banyaknya halaman yang terdapat pada kamus yang dikeluarkan oleh pemerintah ini tentu merupakan suatu kebahagiaan bagi mahasiswa tuli untuk menggunakannya Dalam proses pembelajaran dan menemukan bahasa isyarat yang diinginkan. dengan menggunakan kamus yang diterbitkan oleh pemerintah tentu saja mahasiswa tuli mendapatkan kosakata yang diinginkan sesuai dengan apa yang dibutuhkan. Namun jumlah halaman yang banyak ini tentu akan menyulitkan mahasiswa untuk keperluan mobilitasnya. Dari segi penggunaan juga tentu membutuhkan waktu yang lama untuk menemukan kata yang dicari. Berdasarkan dengan beberapa kondisi di atas, maka perlu inovasi yang dibutuhkan

untuk memudahkan mahasiswa tuli dalam mengakses kamus SIBI. Penggunaan aplikasi kamus SIBI dipandang sebagai solusi yang dapat membantu mahasiswa tuli dalam menemukan dan memahami kosa kata yang biasanya digunakan pada pembelajaran di perguruan tinggi. Dampaknya akan meningkatkan kemampuan Bahasa dalam hal ini memahami konsep dengan menggunakan bantuan aplikasi kamus Bahasa isyarat.

Sehingga dipandang perlu analisis tentang pengembangan penggunaan kamus bahasa isyarat bagi mahasiswa tuli di perguruan tinggi. Analisis ini akan mendapatkan gambaran tentang dampak yang akan diberikan kepada mahasiswa tuli dalam mengakses kamus ini. selanjutnya hasil dari analisis ini akan dijadikan sebagai tolak ukur pengembangan aplikasi kamus bahasa isyarat bagi perguruan tinggi yang akan digunakan oleh mahasiswa tuli.

3. Analisis Kebutuhan Aplikasi Kamus SIBI

Kehadiran aplikasi pendukung dalam pembelajaran adalah hal mutlak untuk dihadirkan dalam pembelajaran. Melihat karakteristik dan kebutuhan mahasiswa yang berbeda-beda. Analisis kebutuhan terhadap penggunaan aplikasi kamus ini dilakukan pada mahasiswa tuli Jurusan Pendidikan Khusus Fakultas Ilmu Pendidikan dari berbagai tingkatan/semester. Analisis ini dilakukan untuk menentukan kemungkinan pengembangan aplikasi kamus yang sesuai dengan kebutuhan mahasiswa tuli.

Analisis dilihat pada bagaimana mahasiswa tuli mendapatkan pembelajaran selama daring. Dari data yang dikumpulkan memperlihatkan masih banyak mahasiswa yang mengandalkan buku teks dan menggunakan bantuan juru Bahasa isyarat. Namun kondisi tersebut belum sepenuhnya membantu dan membuat mahasiswa tuli lebih mandiri. Selanjutnya mahasiswa tuli masih terkadang mengalami kesulitan memahami istilah-istilah yang baru dan menggunakan istilah tersebut. penggunaan aplikasi webcaptioner/CC juga masih memiliki kendala karena penggunaan Bahasa yang ada pada aplikasi tersebut masih terbatas.

Faktor lainnya yang diharapkan pada analisis kebutuhan ini adalah menemukan metode yang sesuai dengan pembelajaran bagi mahasiswa tuli. Hal lain adalah mendapatkan referensi tentang kemudahan mahasiswa tuli mendapatkan kosa kata hanya dengan menggunakan smartphone saja. Kemudahan ini tentunya berkaitan dengan peningkatan kapabilitas mahasiswa tuli dalam berkomunikasi dan menumbuhkan kepercayaan dirinya.

KESIMPULAN

Kebutuhan akan pengembangan aplikasi kamus SIBI bagi mahasiswa tuli pada perguruan tinggi ini dipandang perlu berdasarkan dengan analisis kebutuhan akan pengembangan kamus Bahasa isyarat. Aplikasi yang dapat menstimulasi mahasiswa tuli untuk menemukan dan menggunakan kosa kata baru yang biasanya digunakan dalam pembelajaran di perguruan tinggi. Analisis ini ingin mengungkapkan kemudahan yang akan dirasakan oleh mahasiswa tuli dalam pembelajaran yang dilakukan baik luring maupun daring. Selain itu analisis yang dilakukan diharapkan mampu membantu keresahan

guru/dosen dalam kesungguhannya memberikan layanan Pendidikan yang optimal dan setara dengan mahasiswa lainnya.

DAFTAR PUSTAKA

Hallahan, D. P., & Kauffman, J.M. 1991. *Exceptional Children. 5th edition*. Englewood Cliffs, USA : Prentice Hall Inc.

Sadjaah, E. 2005. *Pendidikan Bahasa bagi Anak dengan Gangguan Pendengaran*. Jakarta: Depdiknas-Dirjen Pendidikan Tinggi.

Somantri, S. 2012. *Psikologi Anak Luar Biasa*. Bandung: PT Refika Aditama.

Wardani, dkk. 2012. *Pengantar Pendidikan Luar Biasa*. Banten: Universitas Terbuka.

Solbi. 2016. *Aplikasi Kamus Bahasa Isyarat Untuk Android Dan Komputer Sebagai Media Komunikasi Dengan Tunarungu*. Jambi.

PERAN ORANGTUA DAN GURU DALAM PEMBELAJARAN DARING ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DIMASA PANDEMI COVID19

Yulian Agus Suminar¹

¹Universitas PGRI Yogyakarta

Email: yulian@upy.ac.id

Abstrak

Pembelajaran daring merupakan salah satu kebijakan yang diambil oleh pemerintah Indonesia sebagai upaya memutus mata rantai penyebaran covid 19 terutama dilingkungan sekolah. Pembelajaran yang semula dilaksanakan secara tatap muka semua diubah menjadi pembelajaran daring. Hal ini tentu masih menjadi kebiasaan baru yang susah untuk dilakukan, mengingat baru pertama kali menghadapi pembelajaran yang dilakukan secara online. Dalam pembelajaran daring ini tentu saja banyak ditemukan masalah yang ada di lapangan diantaranya kurangnya motivasi belajar anak, ketersediaan sarana prasarana dan tingkat penerimaan anak dalam menyerap materi. Berkenaan dengan pembelajaran daring ini tentunya semua pihak harus bekerjasama dengan baik agar pembelajaran menjadi kebijakan yang efektif. Guru, dengan peran motivator, inovator, dan fasilitator yang dimilikinya menyajikan bahan pembelajaran yang kreatif agar anak tidak bosan menjalani pembelajaran dari rumah dengan memanfaatkan teknologi internet yang mudah diakses oleh mereka. Selain itu, peran orang tua dalam mendampingi, mengawasi, memberi motivasi dan fasilitas dalam pembelajaran daring sangat diperlukan khususnya bagi anak berkebutuhan khusus. Pembelajaran daring tidak akan efektif tanpa adanya dukungan dan partisipasi aktif orangtua dan guru dalam membantu belajar anak berkebutuhan khusus. Dengan adanya kerja sama antara guru dan orang tua siswa akan membangun suasana pembelajaran yang menyenangkan dan mempermudah proses pembelajaran daring secara optimal.

Kata Kunci : Peran orang tua dan guru; pembelajaran daring; anak berkebutuhan khusus; pandemi covid 19

PENDAHULUAN

Pandemi Covid-19 telah merubah banyak hal yang menimbulkan implikasi begitu luas terhadap kehidupan masyarakat. Memaksa orang untuk tidak leluasa seperti sedia kala dan sangat dibatasi mobilitasnya. Salah satu aspek yang terdampak yaitu aspek pendidikan. Munculnya pandemi Covid-19 mengakibatkan sekolah ditutup dan pembelajaran dialihkan menjadi pembelajaran daring. Pihak sekolah dalam hal ini guru, orang tua, dan siswa harus beradaptasi dengan hal-hal baru yang sebelumnya belum terpikirkan sama sekali. Semua harus menyiapkan segala keperluan untuk proses pembelajaran daring baik itu dari medianya, metodenya, maupun proses implementasinya. Lebih lanjut lagi guru harus memutar otak agar proses pembelajaran daring bisa berjalan secara efektif dan efisien.

Pembelajaran daring adalah pembelajaran yang dilakukan secara online menggunakan

aplikasi pembelajaran maupun jejaring sosial. Pembelajaran ini dilakukan tanpa melalui tatap muka di kelas tetapi melalui platform digital yang tersedia seperti *Zoom*, *Google Meet*, *Google Classroom*, *Whatsapp*, *E-learning* dan lain sebagainya. Hal ini tentu tidak mudah dilakukan oleh anak yang berkebutuhan khusus, oleh karena itu dibutuhkan kerjasama antara orang tua dan guru untuk membimbing, melatih, mengarahkan dan memberikan motivasi anak yang berkebutuhan khusus. Anak berkebutuhan khusus adalah anak yang mengalami keterbatasan atau kecacatan, baik fisik, mental-intelektual, sosial, maupun emosional, yang berpengaruh secara signifikan dalam proses pertumbuhan atau perkembangannya dibandingkan dengan anak-anak lain yang seusia dengannya. Anak-anak ini dalam perkembangannya mengalami hambatan/gangguan, sehingga tidak sama dengan perkembangan anak sebayanya. Hal ini menyebabkan anak berkebutuhan khusus membutuhkan suatu penanganan dan layanan yang khusus.

Banyak guru, orang tua, dan siswa yang belum paham dan akrab terhadap teknologi. Beberapa orang tua mengeluh dengan pembelajaran daring. Bukan tanpa sebab, berbagai masalah dan tantangan selama pandemi covid 19 ada. Mulai dari keterbatasan jaringan, keterbatasan kuota internet, hingga batas memori pada handphone, atau bahkan keterbatasan handphone itu sendiri. Banyak lagi yang kurang mampu dalam mengajar anak berkebutuhan khusus maupun tidak mampu dalam menggunakan perangkat lunak seperti handphone ditambah dengan adanya laptop. Keadaan anak-anak Indonesia tentu tidak bisa semua disamaratakan tidak terkecuali bagi anak berkebutuhan khusus. Keefektifan pembelajaran daring bergantung pada keadaan siswa di rumah. Pemantauan keluarga sangat diperlukan agar siswa bisa mudah memahami dan belajar dengan serius. Sangat diperlukan pendampingan oleh orang terdekat untuk mengatur siswa dalam menggunakan teknologi dan mengikuti pembelajaran dengan baik supaya dapat mencapai perkembangan yang optimal.

Pada pembelajaran daring ini semua pihak-pihak yang terkait dituntut untuk tetap memfasilitasi pembelajaran agar tetap aktif meskipun tanpa tatap muka secara langsung supaya tercapainya tujuan yang diinginkan. Guru selaku pihak utama dalam pendidikan formal memiliki peranan penting dan dipacu untuk melakukan adaptasi dengan pelaksanaan pembelajaran yang semula menggunakan metode tatap muka konvensional dan beralih ke pembelajaran daring (Setyorini, 2020). Guru dituntut untuk memiliki kompetensi dan ketrampilan guna menunjang peserta didik pada masa pandemi ini, namun kompetensi sangat sulit dilakukan manakala pembelajaran daring diberlakukan karena akan ada banyak masalah yang terjadi dalam kondisi yang berubah diantaranya kurangnya pemahaman dari siswa dalam belajarnya, penyerapan materinya, sarana dan prasarannya maupun proses implementasinya (Sudrajat, 2020). Dalam hal ini, guru berperan mengawasi dan mengevaluasi peserta didik dan berupaya membuat pembelajaran lebih baik agar siswa tuntas dalam belajarnya. Selain itu, peran orang tua dalam mendampingi, mengarahkan, memantau serta memotivasi anak dalam pembelajaran daring sangat diperlukan untuk anak khususnya anak yang berkebutuhan khusus. Meskipun proses pembelajaran daring dilaksanakan secara daring, disisi lain antusias dan semangat orang tua siswa sangat besar dalam mendorong anak berkebutuhan khusus agar mencapai perkembangan yang optimal dan tujuan yang ingin dicapai. Mereka turut berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran daring tersebut. Pandemi

Covid-19 membuat kita sadar bahwa semua butuh kesabaran, keikhlasan, dan semangat dalam mendidik, mengarahkan maupun membimbing anak berkebutuhan khusus. Dalam hal ini, orang tua harus lebih memahami begitu besarnya perjuangan seorang guru dalam mendidik anaknya di sekolah. Nilai-nilai dalam diri guru harus menjadi penyemangat untuk bangsa Indonesia agar senantiasa ikhlas dan sabar dalam menjalankan keseharian selama ini. Pembelajaran daring tidak akan efektif tanpa adanya dukungan, kerjasama dan partisipasi aktif orangtua dan guru dalam membantu belajar anak berkebutuhan khusus agar bisa mencapai perkembangan yang optimal dan tujuan yang ingin dicapai.

RUMUSAN MASALAH

1. Bagaimana peran orangtua dalam pembelajaran daring anak berkebutuhan khusus dimasa pandemi covid 19?
2. Bagaimana peran guru dalam pembelajaran daring anak berkebutuhan khusus di masa pandemi covid 19?

HASIL DAN PEMBAHASAN

Selama pembelajaran daring, guru tidak mengalihkan tugas dan tanggung jawab begitu saja kepada orang tua, akan tetapi adalah bentuk kerjasama saling berkaitan antara guru, orang tua dan pihak sekolah. Kerjasama yang terjalin antara guru dan orang tua ini diharapkan dapat mengatasi keterbatasan jarak dan waktu yang menjadi kendala utama bagi guru untuk melakukan pembelajaran tatap muka secara langsung.

Peran orang tua dalam pembelajaran daring

Orang tua sangat mempengaruhi bagaimana pendampingan anak saat belajar, orang tua harus memperhatikan serta mengawasi dalam belajar anak. Pendampingan saat belajar ini juga diperlukan salah satunya pada masa era covid19 ini. Pada era covid-19 ini pembelajaran dilakukan secara daring. Pembelajaran daring merupakan suatu pembelajaran yang dilakukan dengan system tanpa tatap muka secara langsung atau secara jarak jauh dengan menggukan platform daring guna membantu proses belajar mengajar (Handarini & Wulandari, 2020). Pembelajaran daring ini diterapkan dalam pendidikan di Indonesia guna mengurangi covid-19 yang semakin menyebar di Indonesia.

Pelaksanaan pembelajaran daring ini apabila semua pihak dapat mendukung terlaksananya pembelajaran maka dapat meningkatkan kualitas pembelajaran anak, sebaliknya apabila salah satu aspek tidak mendukung atau berperan aktif maka menyebabkan tidak menguntungkan berbagai pihak. Namun kenyataannya pemebelajaran secara daring ini banyak mengalami problematika contohnya yaitu dari aspek orang tua. Orang tua banyak berpendapat bahwa adanya pembelajaran daring ini menyebabkan anak tidak bisa berinteraksi langsung dengan guru dan teman temannya, Kesulitan interaksi ini akhirnya membuat guru hanya sebatas memberikan tugas kepada siswanya dengan harapan siswanya dapat memahami materi tersebut (Cahyati & Kusumah, 2020).

Dalam pembelajaran daring era covid peran orang tua menjadi bertambah, salah satunya yaitu memberikan edukasi kepada anak tentang pandemi. Orang tua diharapkan mampu memberikan edukasi pada anak. Edukasi tersebut yaitu membekali anak tentang

informasi yang mudah dimengerti mengenai covid-19, usahakan anak bisa mengerti bagaimana cara sederhana untuk mencegah penularan covid-19 (Ahsani, 2020). Adapun contoh yang dapat diterapkan seperti mencuci tangan dengan benar, menggunakan masker. Pembelajaran secara daring ini juga membuktikan bahwa orang tua adalah yang seharusnya berperan aktif dalam pendidikan anaknya, maka dari itu orang tua dapat disebut sebagai madrasah pertama bagi anaknya (Haerudin, et al., 2020). Selain pemberian edukasi tentang covid 19 orang tua juga harus mengawasi pembelajaran daring anak agar hasil yang diperoleh bisa maksimal. Selain itu, orang tua juga harus disiplin. Penerapan disiplin pada anak ini dilakukan sesuai dengan kebiasaan rutinitas pagi anak saat bersekolah, setelah itu lakukan kegiatan belajar pada anak sesuai dengan jadwal pelajaran seperti di sekolah dan diselingi istirahat agar anak tidak merasa bosan belajar (Wardhani & Krisnani, 2020).

Orang tua juga harus memberi pengawasan kepada anak, anak harus selalu diawasi dalam belajar agar anak tidak tertinggal dalam belajar terlebih lagi saat ini pembelajaran secara daring. Apabila orang tua tidak dapat mendampingi secara langsung setiap hari orang tua dapat mendatangkan guru les agar anak tidak tertinggal pelajaran. Selain agar tidak mengalami ketertinggalan pembelajaran daring tujuan dari pengawasan adalah agar orang tua dapat mengetahui kesulitan belajar anak. Dalam Konsep pembelajaran daring ini juga mengharuskan para orang tua untuk mampu mengoperasikan dan menguasai teknologi saat ini. Terlebih semua kegiatan belajar mengajar dilakukan melalui media gadget berupa aplikasi aplikasi belajar daring, seperti Whatsapp, Zoom, Google Meet, Google Form, Google Classroom, Edmodo, dan aplikasi belajar daring lainnya. Sehingga orang tua harus lebih kreatif dan inovatif dalam menyiapkan pelaksanaan sekolah daring dan memberikan bimbingan atau tuntunan kepada anak agar mampu mengakses teknologi modern dalam proses pembelajaran yang nantinya juga meningkatkan kualitas dari anak itu sendiri. (Prasojo dan Riyanto, 2011).

Peran Guru dalam pembelajaran daring

Guru juga memiliki tanggung jawab dalam memastikan keselamatan peserta didik secara fisik dan psikis serta harus dapat melakukan komunikasi dan mengembangkan kerja sama yang baik dengan kepala sekolah dan orang tua/keluarga siswa untuk membangun kepercayaan dan mendukung proses pendidikan. Dalam menyelenggarakan pendidikan, guru harus bisa membantu peserta didik berkembang secara akademis, fisik, dan psikis, dengan menyeimbangkan antara old knowledge dengan mekanisme digital.

Tugas sebagai guru di masa pandemi Covid-19 memang penuh dengan tantangan. Mulai dari persiapan administrasi mengajar yang harus disesuaikan dengan kebijakan terbaru, seperti kurikulum darurat, rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang disederhanakan, pembelajaran jarak jauh (PJJ), program Guru Penggerak dan sebagainya. Tak mudah melakukan aktivitas belajar mengajar saat pandemi Covid-19. Guru harus memperhatikan peserta didik tidak hanya melalui daring, tapi juga harus mengunjungi rumah agar tetap terjaga hubungan baik antara orang tua dan peserta didik. Dikatakan, peran guru di tengah pandemi memang jarang disebut sebagai garda terdepan melawan Covid-19. Tapi, jangan pernah mengabaikan fungsi dan perannya. Jangan menilainya punya banyak waktu

beristirahat semenjak ada kebijakan pemerintah memindahkan proses belajar ke rumah. Justru, masa sekarang guru mempunyai pekerjaan berlipat. Jauh lebih berat dibandingkan mengajar di dalam kelas. Jauh lebih sulit dibandingkan bertatap muka dengan peserta didik di sekolah, seperti sebelum masa pandemi Covid-19. Mereka tak mengenal istilah siang atau malam, semua dilakukan demi tercapainya perkembangan yang optimal dan tujuan yang dicapai untuk anak berkebutuhan khusus. Menurut Peraturan Menteri Negara Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak Republik Indonesia Nomor 10 Tahun 2011 tentang Kebijakan Penanganan Anak Berkebutuhan Khusus dijelaskan bahwa Anak Berkebutuhan Khusus adalah anak yang mengalami keterbatasan/keluarbiasaannya baik fisik, mental-intelektual, sosial, maupun emosional yang berpengaruh secara signifikan dalam proses pertumbuhan dan perkembangannya dibandingkan dengan anak-anak lain seusianya.

Secara umum Anak Berkebutuhan Khusus, atau yang sering disingkat sebagai ABK adalah suatu kondisi dimana anak memiliki karakteristik khusus yang berbeda dengan anak pada umumnya yaitu mengalami keterbatasan/keluarbiasaannya baik pada fisik, mental-intelektual, sosial, maupun emosional. Karena karakteristik dan hambatan yang dimiliki, anak berkebutuhan khusus memerlukan bentuk pelayanan dan penanganan pendidikan secara khusus yang disesuaikan dengan kemampuan dan potensi yang mereka miliki.

KESIMPULAN

Peran guru dan orang tua menjadi sangat penting dalam mendukung proses belajar anak berkebutuhan khusus. Orang tua mempunyai peran penting dalam pendidikan anak karena sejatinya lingkungan keluarga merupakan faktor terpenting dalam perkembangan anak. Dalam pendidikan orang tua memiliki kewajiban dalam membimbing dan mengawasi anaknya dalam belajar. Selain itu orang tua juga harus menyediakan fasilitas menunjang anak dalam belajar. Peran orangtua dalam belajar anak semakin bertambah pada era covid-19 ini dimana peran orangtua harus memberi edukasi kepada mengenai adanya pandemi covid-19 ini, selain itu orangtua juga harus menguasai teknologi guna menunjang pembelajaran daring bagi anaknya. Guru sebagai penyusun dan pemberi materi pembelajaran dan pengevaluasi pembelajaran. Disamping itu peran guru sebagai motivator, inovator, dan fasilitator yang dimilikinya menyajikan bahan pembelajaran yang kreatif agar anak tidak bosan menjalani pembelajaran dari rumah dengan memanfaatkan teknologi internet yang mudah diakses oleh mereka. Keduanya harus membangun kolaborasi demi memaksimalkan kegiatan belajar anak. Kreativitas guru dalam menghadirkan pembelajaran daring (online) yang menarik dan menyenangkan akan sangat menentukan besarnya atensi anak terhadap kegiatan belajar daring (online) sehingga pembelajaran daring ini berjalan secara efektif, juga bermakna dan menyenangkan bagi anak berkebutuhan khusus.

Dengan adanya kerja sama antara guru dan orang tua siswa akan membangun suasana pembelajaran yang menyenangkan dan mempermudah proses pembelajaran daring sehingga apapun bentuk pembelajaran yang akan disampaikan oleh guru pada saat pandemi ini akan tetap dapat diterima oleh siswa dengan bantuan dan kerja sama orang tua. Untuk itu kerja sama antara guru dan orang tua siswa sangatlah penting dalam menunjang proses pembelajaran, khususnya pada anak yang berkebutuhan khusus.

DAFTAR PUSTAKA

- Cahyati, N., & Kusumah, R. (2020). Peran Orang Tua Dalam Menerapkan Pembelajaran Di Rumah Saat Pandemi Covid 19. *Jurnal Golden Age, Universitas Hamzanwadi*, 152-159. <https://jurnal.umj.ac.id/index.php/semnaskat/article/view/8059>.
- Fakhru Ahsani, E. L. (2020). Strategi Orang Tua dalam Mengajar dan Mendidik Anak dalam Pembelajaran At The Home Masa Pandemi Covid-19. *Al Athfal : Jurnal Kajian Perkembangan Anak Dan Manajemen Pendidikan Usia Dini*, 3(1),37-46. Retrieved from https://ejournal.stainupwr.ac.id/index.php/Al_Athfal/article/view/180.
- Fikri Hadiansyah. (2020, 28 November). Peranan Guru di Masa Pandemi Covid-19. Diakses dari <https://uic.ac.id/opini/peranan-guru-di-masa-pandemi-covid-19>.
- Haerudin, Cahyani, A., Sitihanifah, N., Setiani, R. N., Nurhayati, S., Nurhayati, S., & Sitorus, Y. I. (2020). Peran orangtua dalam membimbing anak selama pembelajaran di rumah sebagai upaya memutus Covid-19. karawang: Universitas Singaperbangsa Karawang.
- Handarini, O. I., & Wulandari, S. S. (2020). Pembelajaran Daring Sebagai Upaya Study From Home (SFH) Selama Pandemi Covid 19. *Jurnal Pendidikan Administrasi Perkantoran (JPAP) Volume 8, Nomor 3*.
- Novia Maryani Nadeak, & Chandra Asri Windarsih. (2021). Peran guru dan orang tua terhadap pembelajaran dan kegiatan belajar di rumah melalui daring (online) di tk mutiara nusantara bandung. *Journal IKIP Siliwangi*, 4 (2), from doi <http://dx.doi.org/10.22460/ceria.v4i2.p%25p>.
- Kalcare. (2021, 04 Mei). Peranan orang tua dan guru dalam pembelajaran daring. Diakses dari <https://www.kalcare.com/artikel/peranan-orang-tua-dan-guru-dalam-pembelajaran-daring>.
- Kaltim today. (2020, 23 Desember). Peran guru dan orangtua dalam meningkatkan pembelajaran daring SD di masa pandemi. Diakses dari <https://PeranGuruDanOrangTuaDalamMeningkatkanPembelajaranDaringSDdiMasaPandemi-KaltimToday>
- Prasojo, Lantip Diat, and Riyanto. 2011. *Teknologi Informasi Pendidikan*. Yogyakarta: Gava Media.
- Wardhani, T. Z., & Krisnani, H. (2020). Optimalisasi peran pengawasan orang tua dalam pelaksanaan sekolah online di masa pandemi covid-19. *Prosiding Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat*, 48-59.
- Sutini, S. (2021). Peran orang tua sebagai mitra guru dalam pembelajaran daring selama masa pandemi Covid – 19. *Cendekia: Jurnal Ilmu Pengetahuan*, 1(2), 29-35. <https://doi.org/10.51878/cendekia.v1i2.127>.
- Peraturan Menteri negara pemberdayaan perempuan dan perlindungan anak Republik Indonesia Nomor 10 Tahun 2011 tentang kebijakan penanganan anak berkebutuhan khusus.
- Republika. (2021, 27 Mei). Pentingnya peranan guru terhadap hasil pembelajaran di era pandemi covid-19. Diakses dari <https://retizen.republika.co.id/posts/11374/pentingnya-peranan-guru-terhadap-hasil-pembelajaran-di-era-pandemi-covid-19>.

***E-HAPPY BOOK* SEBAGAI MEDIA UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN MEMBACA PEMAHAMAN SISWA TUNAGRAHITA**

Kholifatul Novita Ningsih¹, Hendriano Meggy²

^{1,2}Universitas Pendidikan Indonesia

Email: kholifatulnovita@upi.edu

Abstrak

Membaca merupakan suatu kegiatan yang digunakan untuk memperoleh pesan melalui bahasa tertulis dan sebagai dasar dalam memperoleh informasi dan pengetahuan. menjadi dasar anak dalam mengikuti pembelajaran. Membaca paham merangsang anak untuk berperan aktif, bukan sekedar membaca tetapi juga memahami, menerima, menolak dan meyakini apa yang sudah dibaca oleh anak. Adanya teknologi yang semakin berkembang pesat dapat dimanfaatkan untuk mengembangkan media sesuai kebutuhan belajar siswa dan mengikuti kondisi saat ini. Tujuan penelitian ini adalah mengembangkan *E-Happy Book* sebagai media pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman anak tunagrahita sesuai dengan kebutuhan siswa. Model Pengembangan yang digunakan adalah ADDIE terdiri dari 5 tahap (Analisis, Desain, Pengembangan, Implementasi, dan Evaluasi). Hasil penelitian menunjukkan bahwa *e-book* valid untuk digunakan dalam proses pembelajaran. Hasil pengujian produk kepada siswa disimpulkan bahwa terdapat pengaruh dan peningkaakan yang signifikan terhadap kemampuan membaca pemahaman subjek setelah dilakukan intervensi menggunakan media *E-Happy Book* Uji coba media *E-Happy Book* dengan menggunakan metode eksperimen dengan pendekatan *Single Subject Research* (SSR) desain A-B-A. Hasil penelitian menunjukkan adanya pengaruh media *E-Happy Book* terhadap peningkatan kemampuan membaca pemahaman siswa tunagrahita.

Kata kunci: *E-Happy Book*; kemampuan membaca pemahama; tunagrahita

PENDAHULUAN

The American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD, 2010: 1) mendefinisikan anak tunagrahita (*intellectual disability*) sebagai individu yang memiliki ciri-ciri adanya dua keterbatasan, yakni dalam hal fungsi intelektual dan perilaku adaptif yang diekspresikan pada kemampuan konseptual, sosial dan keterampilan adaptif.. Hal tersebut menghambat perkembangan akademik anak tunagrahita. Pada beberapa kasus anak dengan hambatan intelektual kemampuan akademik mereka dapat ditingkatkan dengan bantuan media, metode maupun pembelajaran yang mendukung akan tetapi tidak semua anak dengan hambatan intelektual mencapai tahap tersebut. Penggunaan sarana pembelajaran tersebut dengan bertujuan membantu anak menyerap informasi dan membantu guru untuk menyampaikan informasi dalam pembelajaran.

Membaca dapat berguna untuk pengembangan diri seseorang. Manusia dapat memperoleh informasi dan memperluas pengetahuannya melalui membaca. Hal ini sesuai

dengan pendapat (Iskandarwassi & Sunendar, 2008:245) membaca tidak dapat dipisahkan dalam dunia pendidikan, dalam pembelajaran di sekolah membaca sangat diperlukan. Begitupun menurut pendapat (Rahim, 2007:1) yang menyatakan bahwa proses belajar yang paling efektif dilakukan melalui kegiatan membaca. (Samsu Somadayo, 2011:7) mengungkapkan bahwa membaca pemahaman adalah proses intelektual yang kompleks yang mencakup dua kemampuan utama, yaitu penguasaan makna kata dan kemampuan berpikir tentang konsep verbal. Pendapat ini memandang bahwa dalam membaca pemahaman, secara simultan terjadi konsentrasi dua arah dalam pikiran pembaca dalam melakukan aktivitas membaca, pembaca secara aktif merespon dengan mengungkapkan bunyi tulisan dan bahasa yang digunakan oleh penulis. (Suci, Akta & Dewantoro, 2017:3) menyatakan bahwa anak tunagrahita ringan masih mampu berfikir abstrak dengan dibarengi strategi khusus yang bisa mengoptimalkan kemampuannya hal tersebut juga dapat dilakukan dalam pengembangan kemampuan membaca. Dari studi lapangan di salah satu sekolah luar biasa Kota Cimahi, terdapat tiga anak tunagrahita yang memiliki hambatan dalam membaca pemahaman, saat dilakukan indentifikasi pada aspek membaca pemahaman anak belum mampu menyelesaikan jenis soal fakta, skuen, argumentasi, dan soal implisit saat dilakukan pengamatan lebih mendalam pada aspek ketepatan membaca ketiganya sudah mampu membaca degan baik dan melafalkan kata dengan benar jika dikategorikan ketiganya berada *independen level* hampir semua kalimat yang dibaca terbaca dengan tepat. Selain melakukan pengamatan dalam pemahaman dan ketepatan membaca, peneliti juga mengamati perilaku anak saat membaca, temuan yang diperoleh bahwa anak-anak cenderung tertarik dengan bacaan dengan adanya gambar yang menarik bahkan mereka justru dapat menjelaskan dengan berimajinasi dengan melihat gambar yang disisipkan pada bacaan.

Selain itu peneliti melakukan wawancara dan observasi terkait pembelajaran yang dilakukan oleh guru dan terlihat bahwa pembelajaran saat pandemic seperti ini cukup menyulitkan guru dalam memberikan materi pembelajaran untuk anak, apa lagi menghadapi anak tunagrahita. Jika di rumah siswa justru lebih tertarik bermain handpone. Berdasarkan penjelasan diatas maka perlu dikembangkan media yang dapat mengoptimalkan kemampuan membaca pemahaman anak tunagrahita yang memilki peran sebagai media belajar namun dikemas agar dapat digunakan saat pmbelajaran jarak jauh. Pengembang tersebut berupa media elektronik book yang diberi nama *E-Happy Book* sehingga focus pada penelitian ini adalah mengembangkan *E-Happy Book* untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa tunagrahita.

METODE

Penelitian ini merupakan jenis penelitian dan pengembangan atau *Research and Development* (R&D). Menurut (Sugiyono, 2012:407) penelitian dan pengembangan adalah metode penelitian yang digunakan untuk meng- hasilkan produk tertentu, dan menguji keefektifan produk tersebut. Pendekatan yang dilakukan secara kuantitatif dan kualitatif. Model yang digunakan dalam penelitian ini adalah model ADDIE yaitu model yang dianggap lebih rasional dan lebih lengkap dibandingkan dengan model lain (Mulyanitiningsih, 2011:5). Partisipan dalam penelitian ini terdiri dari siswa dan guru kelas VI SDLB N Cieterup. Subek

pada penelitian ini adalah 1 guru wali kelas VI dan 3 siswa tunagrahita ringan pada pengujian produk dengan menggunakan *E- Happy Book*, yang terdiri dari 2 perempuan dan 1 orang laki-laki. Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini terbagi kedalam tahapan ber- dasarkan desain penelitiannya. Tahap 1 merupakan studi pendahuluan yang bertujuan untuk mendeskripsikan kondisi objektif kemampuan mem- baca pemahaman anak tunagrahita dan proses pembelajaran dalam me- ningkatkan kemampuan membaca pemahaman bagi anak tersebut, sehingga pengumpulan data di- lakukan dengan cara teknik tes, wawancara, observasi dan studi dokumentasi. Tahapan dalam analisis data di tahap I, yaitu: reduksi, display, triangulasi data kesimpulan serta analisis tindak lanjut.

Pada tahap dua, dilakukan analisis data secara kuantitatif dengan melihat efektifitas kemampuan membaca pe- mahaman siswa tuna- grahita. Setelah semua data terkumpul lalu dianalisis ke dalam grafik *A-B-A design*, untuk mengetahui sejauh mana tingkat kestabilan perkembangan kemampuan subjek di- hitung menggunakan statistic diskriptif. Tujuannya untuk memperoleh gambaran secara jelas tingkat perkembangan kemampuan subjek dalam membaca pemahaman yang diperoleh dari hasil catatan selama penelitian dalam waktu yang ditentukan.

HASIL DAN PEMBAHASAAN

Hasil

Berdasarkan hasil asesmen membaca pemahaman yang telah dilakukan kepada tiga subjek anak tunagrahita. Dari hasil tes yang dilakukan dengan lima belas soal dan dua bacaan diperoleh nilai bahwa ketiganya masih berada pada level *frustration* yang artinya nilai mereka masih dibawah rata-rata. Dari hasil pengamatan saat subjek membaca, diperoleh bahwa ketiganya sudah lancar membaca kalimat dengan ejaan yang benar namun jeda antara kalimat satu ke kamlimat yang lain masih cukup lama sehingga akan mengulang kata sebelumnya. Saat membaca anak sangat antusias dengan gambar dalam bacaan, subjek 1 dan 3 sangat aktif menceritakan diskripsi gambar dengan bahasa mereka sendiri. Dari hasil tersebut diperoleh analisis profil siswa sebagai berikut :

Table 1. Profil Siswa

| Kelebihan | Kelemahan | Kebutuhan |
|--------------------------------------|--|--|
| a. Mampu membaca kalimat secara utuh | Belum mampu memahami isi bacaan secara utuh | Pembiasaan membaca |
| b. Mampu menjawab soal fakta | Jeda membaca yang cukup tinggi | Pembiasaan pemahaman |
| c. Mampu mendiskripsikan gambar | Belum ada media pembelajaran yang dapat dipakai oleh siswa | Ilustrasi isi cerita agar anak dapat memahami isi cerita |

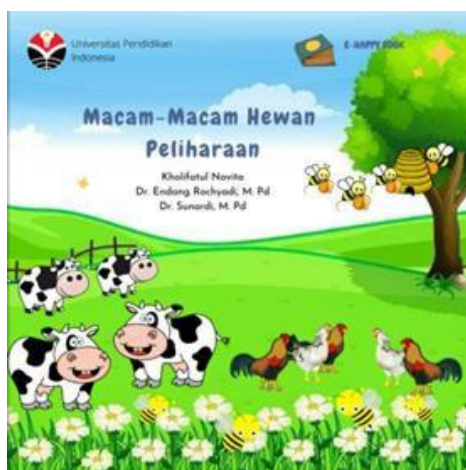
Berdasarkan uraian dan analisis tabel untuk hasil asemen membaca pemahaman yang dilakukan kepada ketiga subjek, bahwa kondisi subjek diketahui kemampuan dan hambatannya hampir sama yaitu memahami bacaan dan anak sudah mampu lakukan

saat ini masih berfokus membaca buku pembelajaran yang digunakan di sekolah, dari ketiga subjek tersebut sudah dapat membaca kata dengan baik tanpa mengeja. Selama ini guru menggunakan kata-kata di sekitar subjek untuk memahamkan subjek arti kata tersebut, terjadang guru menggunakan kartu kata bergambar atau mendekte secara langsung bunyi tulisan tersebut. Guru mengungkapkan bahwa media yang digunakan memang terbatas, jika tidak menggunakan kartu kata, guru menulis bacaan di papan tulis yang akan digunakan siswa. Dari penuturan guru kelas VI untuk subjek R dan A membacanya sudah lancar, meskipun masih ada kata yang jedanya cukup lama, ada kalanya pengulangan membaca kalimat secara utuh.

Kondisi objektif pembelajaran membaca pemahaman yang dilakukan oleh guru. Untuk mengetahui proses pembelajaran dalam meningkatkan kemampuan membaca pemahaman pada siswa tunagrahita, maka dilakukan wawancara kepada guru kelas dan juga dilakukan observasi untuk melihat bagaimana pembelajaran membaca pemahaman disekolah. Wawancara dilakukan kepada guru kelas dari subjek R, A, B. Guru kelas dari ketiga subjek menyatakan bahwa subjek R dan B saat mengikuti pelajaran sering tidak fokus, hal ini terlihat karena subjek R dan B sering lupa ketika diminta untuk menjawab pertanyaan. Guru mengakui bahwa pembelajaran yang di kata saat membaca karena siswa cenderung menebak kata yang akan muncul berikutnya.

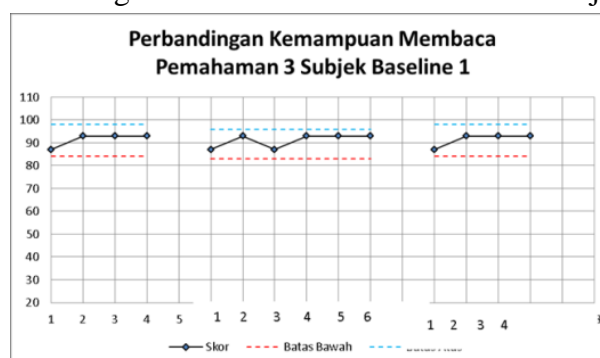
Berdasarkan dari hasil wawancara yang dilakukan oleh guru kelas, proses pembelajaran dalam meningkatkan kemampuan membaca pemahaman pada siswa tunagrahita dirasa belum efektif dan efisien karena tidak adanya variasi pembelajaran yang telah disesuaikan dengan kebutuhan subjek, hal ini menjadi dampak dari tidak adanya identifikasi dan asesmen yang dilakukan oleh guru untuk mengetahui kebutuhan belajar subjek. Sarana dan prasaran dalam menunjang kebutuhan belajar dirasa masih minim seperti halnya penggunaan media pembelajaran membaca saat ini juga dirasa belum secara utuh memanfaatkan teknologi yang berkembang semakin pesat dan masih konvensional sehingga pembelajaran dalam membaca pemahaman kurang optimal.

Media yang dikembangkan berupa buku elketronik yang diberi nama *e-happy book*. Buku ini berisi materi bahasa Indonesia yang sudah dimodifikasi menjadi sebuah cerita dengan kata-kata yang lebih mudah, terdapat video animasi yang memperjelas isi bacaan dengan suara yang menceritakan isi dalam bacaan tersebut, dan terdapat evaluasi soal untuk mengeahui kemampuan pemahaman siswa tunagrahita dalam emmahami sebuah bacaan yang mereka baca. Dengan menggunakan sebuah e-book diharapkan lebih interaktif, aktraktif sehingga dalam hal ini mempermudah siswa yang enggan belajar membaca dengan buku yang tercetak. Adanya sebuah video juga diharapkan menjadi sebuah motivasi siswa agar lebih tertarik dalam mendegarkan sebuah bacaan. *E-happy book* ini dapat di instal melalui gawai maupun laptop sehingga mempermudah guru saat pembelajaran daring seperti sekarang. Berikut adalah media *E-Happy Book*.



Gambar 1. Media *E-Happy Book*

Efektivitas *E-Happy Book* untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman. Hasil uji coba yang dilakukan kepada tiga subjek menggunakan metode eksperimen menggunakan desain SSR. Sebagai analisis visual berikut hasil dari uji coba ketiga subjek.



Grafik. 1 Kemampuan Membaca Pemahaman

Berdasarkan grafik diatas, dapat dilihat bahwa panjang kondisi dari masing-masing subjek berbeda. Pada subjek 1, baseline dua (A-2) dilakukan sebanyak 4 sesi selama 2 hari, dan baseline dua (A-2) kepada subjek II dilakukan sebanyak 6 sesi yang dilakukan selama 3 hari, begitupula pada pengambilan data pada baseline dua (A-2) subjek III dilakukan selama 2 hari untuk 4 sesi. Perbedaan pada masing-masing subjek diambil berdasarkan hasil evaluasi pemahaman yang dirasa sudah stabil oleh peneliti. Hasil menulis pada baseline dua (A-2) subjek I mendapatkan rata-rata skor 98%. Subjek II 90% dan subjek III 90%. Berdasarkan skor tersebut terlihat jika terjadi peningkatan terhadap kemampuan membaca pemahaman siswa.

Beberapa penemuan yang berhasil diamati selama proses baseline dua (A-2) diantaranya, ketiga subjek mulai ebrhati-hati saat menjawab pertanyaan dan mulai terbiasa mengerjakan jenis soal yang biasa mereka kerjakan dihari-hari sebelumnya. Subjek juga lebih lacar ketika membaca tidak membutuhkan waktu yang lama seperti baseline A1. Secara umum, pada baseline dua (A-2), siswa sudah mampu membaca dengan tepat dan lancar serta menjawab pertanyaan lebih hati-hati dan tanpa mengulang

bacaan lagi. Selama proses pengambilan data fase baseline dua (A-2) peneliti juga harus memperhatikan beberapa faktor eksternal yang dapat menghambat kegiatan belajar siswa. Berdasarkan grafik dan setelah dilakukan perbandingan dengan hasil baseline satu (A-1), terjadi peningkatan grafik kearah yang positif, sehingga hal ini juga berdampak terhadap kemampuan ketepatan membaca, dan pemahaman siswa dalam menjawab soal pertanyaan.

Pembahasan

Kemampuan membaca pemahaman siswa tunagrahita kelas 6 masih rendah. Hal ini dapat dilihat dari hasil membaca pemahaman siswa yang masih sangat kurang, jumlah kesalahan dalam mengerjakan soal dan pembiasaan terhadap bacaan masih minim. Skor yang didapat dari ketiga subjek masih dibawah rata-rata dan berada pada frustration level. Anak cenderung tidak memiliki hasrat belajar dan masih beradaptasi dengan orang baru, anak cenderung membaca dengan kemauanya bukan dengan keinginan untuk memahami isi bacaan. Beberapa faktor yang mungkin mempengaruhi adalah karena subjek dari penelitian ini hambatan intelektual yang memiliki ciri khusus kelemahan dalam daya intelektualnya sehingga mereka lebih lama menyerap isi materi dibanding anak dengan jenis hambatan lain hal ini sejalan *Diagnostic and Statistical manual of Mental disorder-V* (DSM-V, 2015:33) mendefinisikan tunagrahita (*intellectual disability*) sebagai seseorang dengan gangguan perkembangan intelektual yang ditandai dengan defisit secara umum kemampuan mental, seperti penalaran, pemecahan masalah, cara berfikir secara abstrak, kemampuan akademik terbatas dan pembelajaran dari pengalaman dampak dari hambatan tersebut anak tunagrahita sangat sulit menyesuaikan diri dengan lingkungan belajarnya.

Dalam kaitannya dengan kemampuan membaca pemahaman, dari hasil wawancara dan observasi tidak ada media khusus yang digunakan oleh guru. Sedangkan menurut beberapa ahli media adalah berbagai macam komponen dalam lingkungan siswa yang dapat merangsangnya untuk belajar (Sadiman dkk, 2010:6). Berbeda lagi dengan Hamalik (dalam Widjaya, 2012:86) mengemukakan media pendidikan merupakan alat atau metode yang digunakan sebagai alat komunikasi dan interaksi antara guru dan siswa. Sedangkan (Ibrahim dkk, 2005:3) berpendapat bahwa media ialah komponen komunikasi yang fungsinya sebagai perantara dari pengirim ke penerima. Media cukup menjadi faktor penyampaian informasi untuk siswa dari guru. Tidak menutup kemungkinan jika media yang digunakan sesuai keinginan dan hasyarat untuk belajar anak lebih baik.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa penerapan media e-happy book berpengaruh atau berdampak dilihat dari hasil perolehan skor yang meningkat saat A-1 intervensi dan A2 setelah intervensi dengan media tersebut pada hasil kemampuan memahami siswa dalam bacaan. Hal tersebut menunjukkan penggunaan media *e-happy book* efektif digunakan dalam meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa tunagrahita penelitian terdahulu yang memanfaatkan media pembelajaran berbasis elektronik juga menunjukan hasil yang signifikan terhadap proses belajar yang lebih berpusat kepada siswa dan peningkatan atas kemampuan membaca siswa.

KESIMPULAN

Kondisi objektif kemampuan membaca pemahaman siswa Tunagrahita kelas VI masih rendah. Kondisi objektif pembelajaran membaca pemahaman oleh guru masih kurang optimal dan efektif penyebab kurang optimalnya pembelajaran adalah minimnya dan media yang digunakan. Berdasarkan hasil pengolahan data dari penelitian serta analisis data dapat disimpulkan bahwa terdapat pengaruh dan peningkatan yang signifikan terhadap kemampuan membaca pemahaman subjek setelah dilakukan intervensi menggunakan media *e- happybook* Dengan nilai mean level Subjek I (58,25, 95,75, 91,50) Subjek II dengan nilai (62,55, 94,57, 90,0), Subjek III (58,50, 95,75, 90,50). Setiap subjek menunjukkan peningkatan yang cukup signifikan apabila dilihat berdasarkan pemerolehan skor pada fase baseline satu ke fase intervensi dan fase baseline dua. Hal tersebut menunjukkan penggunaan media *e-happy book* berpengaruh secara baik terhadap kemampuan membaca siswa tunagrahita.

DAFTAR PUSTAKA

- AIDD. (2010). Retrieved Juli 2021, from Definition Intellectual Disability: [http://aidd.org/intellectual-disability/definition#.vb9EwLu7 pfA](http://aidd.org/intellectual-disability/definition#.vb9EwLu7pfA)
- Iskandarwassid, Dadang Sunendar, Strategi Pembelajaran Bahasa, (Bandung, PT Remaja Rosdakarya, 2009).
- Mulyatiningsih, E. 2011. Metode Penelitian Terapan Bidang Pendidikan. Yogyakarta: Alfabeta.
- Somadayo, Samsu. 2011. Strategi dan Teknik Pembelajaran Membaca. Yogyakarta: Graha Ilmu.
- Suci, Akta & Dewantoro, Dimas 2017. Meningkatkan Kemampuan Membaca Pemahaman Anak Tunagrahita Ringan Dengan Menggunakan Metode Reading Aloud. Jurnal Ortopedagogia, Volume 3 Nomor.
- Suswita, Deti 2018 . Efektifitas Media Komik Untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Pemahaman Bagi Anak Tunagrahita Ringan. Vol 1 No.1. E-Jupekhu.
- Sugiyono. 2016. Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D. Bandung: Alfabeta.
- Wahyu Nuning Budiarti. 2016 Pengembangan Media Komik Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Dan Keterampilan Membaca Pemahaman Siswa Kelas Iv. Jurnal Prima Edukasia.

PENERAPAN METODE TERAPI RENANG TERHADAP PENINGKATAN KEMAMPUAN MOTORIK KASAR ANAK DENGAN AUTISME

Hendriano Meggy¹, Kholifatul Novita Ningsih²

^{1,2}Universitas Pendidikan Khusus

Email: Hendrianomeggy@upi.edu

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menerapkan metode terapi renang dalam meningkatkan kemampuan motorik kasar anak dengan. Terapi pada dasarnya perlu diberikan untuk membangun kondisi yang lebih baik. Terapi juga harus rutin dilakukan agar apa yang menjadi kekurangan anak dapat dipenuhi secara bertahap. Pengumpulan data dilakukan observasi dan tes kinerja. Kegiatan terapi dilakukan dua kali pertemuan dalam seminggu. Hambatan yang dialami oleh anak yaitu kemampuan motorik kasar anak yang kurang sehingga kemampuan keseimbangan dan aktivitas yang membutuhkan motorik kasar kurang maksimal. Alasan dilakukannya penelitian ini yaitu karena anak mengalami hambatan ketika melakukan aktivitas yang membutuhkan kemampuan motorik kasar sehingga diperlukan metode terapi renang yang sesuai dengan kebutuhan anak dengan autisme. Metode penelitian yang digunakan eksperimen dengan *Single Subject Research (SSR)* menggunakan desain A-B-A. Temuan penelitian menunjukkan bahwa penerapan metode terapi renang memberikan pengaruh terhadap meningkatnya kemampuan motorik kasar pada salah satu anak dengan autisme, peningkatan tersebut terlihat dari meningkatnya *mean level* dari fase *baseline-1 (A1)* yaitu 33%, ke fase intervensi (B) yaitu 52,5% hingga fase *baseline-2 (A2)* yaitu 81%. Disarankan untuk menyusun program terapi renang untuk meningkatkan kemampuan motorik kasar dapat menggunakan metode terapi renang.

Kata Kunci: Metode terapi renang; kemampuan motorik kasar; anak dengan *autisme*

PENDAHULUAN

Terapi merupakan salah satu pilihan untuk anak berkebutuhan khusus untuk mengoptimalkan perkembangan mereka. Dengan adanya tempat terapi memberikan kemudahan kepada orang tua untuk memberikan atau memenuhi kebutuhan anak agar berkembang semestinya. Terapi pada dasarnya perlu diberikan untuk membangun kondisi yang lebih baik. Terapi juga harus rutin dilakukan agar apa yang menjadi kekurangan anak dapat dipenuhi secara bertahap. Terapi juga harus diberikan sedini mungkin sebelum anak berusia 5 tahun. Sebab, perkembangan pesat otak anak umumnya terjadi pada usia sebelum 5 tahun, tepatnya puncak pada usia 2-3 tahun. Terapi untuk anak dengan autisme dewasa ini semakin banyak yang bermunculan beberapa terapi yang ditawarkan oleh para ahli adalah Terapi Biomedik, Terapi Okupasi, Terapi Integrasi Sensoris, Terapi Bermain, Terapi Perilaku, Terapi Fisik, Terapi Wicara, Terapi Musik, Terapi Perkembangan, Terapi Visual, Terapi Medikamentosa, Terapi Melalui Makanan dan Terapi Renang.

Menurut (Kelana & Larasati, 2007:15) Jumlah penyandang autisme ini semakin meningkat dari tahun ke tahun. Pada tahun 1987, jumlah penyandang autisme diperkirakan 1: 5.000 kelahiran. Sedangkan pada tahun 1997, angka itu berubah menjadi 1: 500 kelahiran. Pada tahun 2000, naik lagi menjadi 1: 250 kelahiran. Tahun 2006, jumlah anak dengan autisme diperkirakan 1: 100 kelahiran. Pada tahun 2007 diperkirakan lebih dari 400.000 anak di Indonesia menyandang autisme. Menurut (Winarno, 2013:1) autis pada masa kanak-kanak adalah gangguan perkembangan yang biasanya tampak jelas sebelum anak mencapai usia 3 tahun. Tampak secara nyata anak-anak dengan autisme mempunyai kesulitan untuk belajar berkomunikasi secara verbal dan non verbal. Pada umumnya anak dengan autisme mengalami hambatan interaksi, komunikasi, dan perilaku. Kompleks masalah yang dialami anak dengan autisme tidak hanya mengakibatkan hambatan dalam belajar namun juga dalam kehidupan sosial yang lebih luas. Meskipun demikian, tidak berarti anak dengan autisme tidak mempunyai potensi yang bisa dikembangkan. Sekitar 20% dari populasi autis memiliki taraf kecerdasan rata-rata sampai di atas rata-rata. Sehingga perlunya bantuan terapi agar mengoptimalkan kemampuannya. Salah satu aktivitas yang disarankan untuk mengoptimalkan kemampuan dan mendukung aktivitas terapi lainnya adalah kegiatan terapi renang dan hiking. Tujuan dari aktivitas terapi renang ini adalah suatu kegiatan spesifik di dalam air yang bertujuan untuk mengembangkan kemampuan gerak anak secara keseluruhan dengan memanfaatkan gerakan-gerakan renang konvensional maupun variasi gerakan lainnya untuk mencapai tujuan yang diharapkan.

Motorik adalah semua gerakan yang mungkin dapatkan oleh seluruh tubuh, sedangkan perkembangan motorik dapat disebut sebagai perkembangan dari unsur kematangan dan pengendalian gerak tubuh. Semakin luas gerakan anak semakin luas juga kemampuan persepsi gerakan yang di miliki oleh anak, salah satu aktivitas yang mendukung kemampuan persepsi gerakan adalah aktivitas berenang karena dalam aktivitas tersebut semua alat gerak pada tubuh digerakan. Kondisi fisik seseorang berkaitan dengan masalah motorik, pada anak dengan autisme motorik salah satu penyebab keampuan konsentrasi dan tidak kuat mengendalikan diri menjadi faktor utamanya. Menurut (Rochyadi, 2005:122) hambatan belajar yang berkaitan dengan masalah motorik kasar dapat diidentifikasi sebagai berikut: (a) Perkembangan kemampuan untuk mempertahankan posisi tubuh pada satu titik dengan dua kaki, satu kaki, berjalan di atas papan titian sambil merentangkan kedua tangannya, (b) Perkembangan kemampuan dalam melakukan berbagai gerakan; jika lompat dan loncat, (c) Perkembangan dalam melakukan gerakan secara dinamis (berjalan, jongkok, lari, lompat dalam satu aktivitas), (d) Perkembangan dalam menangkap dan melempar bola dalam berbagai arah dan posisi; melempar tanpa kedua kaki bergerak, menangkap bola dll, (e) Perkembangan dalam keterampilan memahami posisi tubuhnya hubungannya dengan arah dan ruang, memahami posisi kiri-kanan, atas-bawah, depan-belakang dan memahami posisi awal-tengah-akhir.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Metode yang digunakan adalah eksperimen dengan *Single Subject Research* (SSR). Metode ini dilakukan dengan cara

memberikan perlakuan (treatment) terhadap subjek penelitian kemudian mengukur akibat dari pemberian perlakuan tersebut. Desain yang digunakan dalam penelitian ini adalah desain A-B-A yang terbagi dalam tiga fase, yaitu A1 (*baseline-1*), B (intervensi), dan A2 (*baseline-2*). Desain ini dipilih karena menurut (Sunanto, 2005:61) “Desain A-B-A ini telah menunjukkan adanya hubungan sebab akibat antara variabel terikat dan variabel bebas”. Dalam hal ini peneliti ingin mengetahui tahu seberapa besar pengaruh dari variabel bebas (metode terapi renang) terhadap variabel terikat (kemampuan motorik kasar).

Mula-mula target *behavior* diukur secara kontinyu pada kondisi baseline (A1) dengan periode waktu tentu kemudian pada kondisi intervensi (B). Berbeda dengan desain A-B, pada desain A-B-A setelah pengukuran pada kondisi intervensi (B) pengukuran pada kondisi *baseline* ke dua (A2) diberikan. Penambahan kondisi *baseline* ke dua (A2) ini dimaksudkan sebagai kontrol untuk fase intervensi, sehingga memungkinkan untuk menarik kesimpulan adanya hubungan fungsional antara variable bebas dan variable terikat. (Sunanto, 2005:61).

Langkah-langkah yang perlu dilakukan dalam desain A-B-A meliputi 3 tahap, yaitu: (1) *Baseline-1* (A1) *Baseline* merupakan kemampuan awal atau dasar. Pada *baseline-1* (A1) dimana peneliti akan mengukur kemampuan motorik kasar anak. (2) *Intervensi* (B) *Intervensi* adalah suatu kondisi pemberian perlakuan secara berulang-ulang hingga mencapai trend dan level yang jelas, perlakuan akan diberikan setelah data menjadi stabil pada kondisi *baseline-1* (A1), *Intervensi* yang diberikan adalah dengan melakukan kegiatan terapi renang. (3) *Baseline-2* (A2) *Baseline 2* (A2) adalah suatu kondisi tentang peningkatan motorik kasar pada anak dengan autisme setelah diberikan intervensi kegiatan terapi renang.

Menurut (Sunanto, 2005:12) *variable* merupakan atribut atau cara-cara mengenai suatu yang diamati dalam penelitian. Penelitian eksperimen ini menggunakan variabel bebas (*Intervensi*) dan variabel terikat (*target behavior*), penjelasannya sebagai berikut: a. Variabel Bebas (X) atau *Intervensi* Menurut (Sunanto, dkk, 2005:31) variabel bebas merupakan variabel yang mempengaruhi *variable* terikat biasa disebut dengan *intervensi*. Dan variabel bebas dalam penelitian ini adalah metode terapi renang. Metode terapi renang merupakan suatu ilmu yang mana melakukan aktivitas renang konvensional yang bertujuan peningkatan aspek perkembangan. Adapun *intervensi* dan asesmen yang akan diujikan kepada anak yaitu *warning up*, *adaptasi* air dan gerakan teknik gaya bebas. b. Variabel Terikat (Y) atau *Target Behavior* Menurut (Sunanto, dkk, 2005:31) variabel terikat merupakan variabel yang dipengaruhi oleh variabel bebas biasa disebut *behavior*. Dan variabel terikat dalam penelitian ini adalah peningkatan kemampuan motorik kasar. Kemampuan motorik kasar anak diharapkan kemampuan anak seperti melompat, jongkok, mengerakkan kaki naik turun mengarah lurus (*flutter kick*), sehingga aktivitas-aktivitas yang membutuhkan motorik kasar anak dapat melakukannya dengan baik terutama dalam aktivitas berenang.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh gambaran atau data tentang kemampuan motorik kasar anak dengan autisme melalui metode terapi renang di Kampong Belajar Swimming Club. Masalah yang dihadapi berkaitan dengan kemampuan motorik kasar anak baik ditungkai, tangan dan batang tubuh anak sehingga salah satu upaya untuk meningkatkan

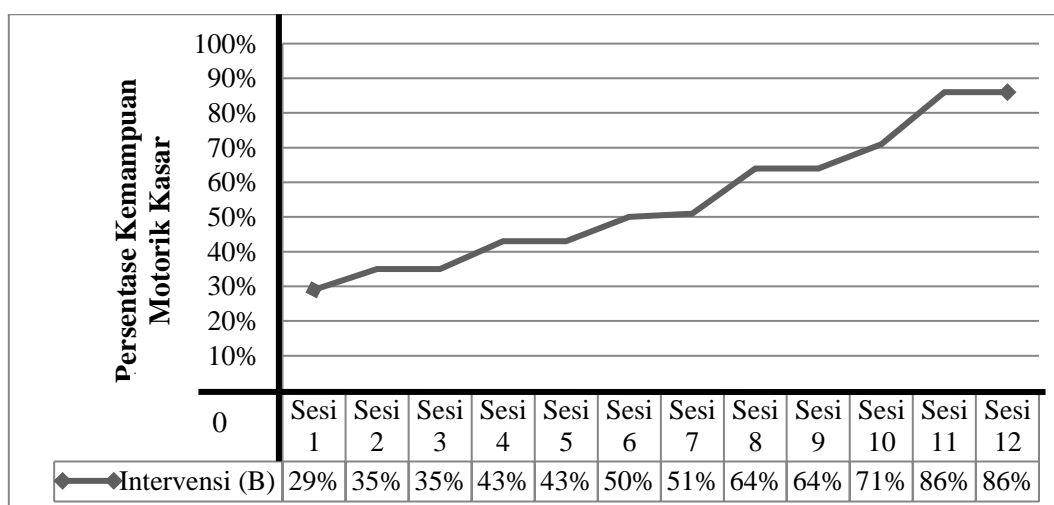
kemampuan tersebut dengan metode terapi renang. Pengumpulan data yang dilakukan dengan mengukur kemampuan motorik kasar anak. Kemampuan yang akan diukur terdiri dari 14 kemampuan. Metode yang digunakan adalah *Experiment Single Subject Research (SSR)* dengan desain A-B-A.

Hasil

Hasil *Baseline-1 (A-1)*, Adapun langkah pertama yang dilakukan untuk melakukan penelitian ini yaitu pengukuran pada kondisi awal sebelum diberikan intervensi. Pada tahap ini pengukuran dilakukan sebanyak tiga sesi. Setiap sesinya dilakukan sesuai dengan Rencana Program Individu (RPI) dan untuk pengukurannya sesuai dengan lembar instrumen. Pada tiga sesi tersebut memperoleh *mean level* sebesar 33%. Hasil tersebut merupakan hasil akhir dari jumlah *Baseline-1* yang telah diberikan. Hasil tersebut merupakan kondisi awal anak sebelum diberikan intervensi.

Hasil Intervensi (B), setelah melakukan pengukuran dan memperoleh data *baselin-1*, tahap selanjutnya adalah melakukan intervensi. Intervensi yang dilakukan dalam penelitian ini menggunakan metode terapi renang terhadap peningkatan kemampuan motorik kasar. Dari hasil enam sesi pertemuan tersebut memperoleh *mean level* sebesar 53,5%. Hasil tersebut merupakan hasil akhir dari jumlah Intervensiyang telah diberikan. Hasil tersebut dapat dilihat mengalami peningkatan dari hasil sebelumnya.

Hasil *Baseline-2(A-2)*, tahap terakhir dari penelitian ini yakni tahap pengambilan data setelah dilakukannya intervensi pada subjek dengan melakukan pengukuran pada kemampuan motorik kasar anak, tahap ini disebut *baseline-2(A-2)*. Pengukuran ini dilakukan sebagai alat ukur keberhasilan dari intervensi yang telah dilakukan, sehingga pada akhirnya dapat ditarik sebuah kesimpulan adanya hubungan variabel bebas dan variabel terikat. Adapun hasil yang diperoleh pada *baseline-2(A-2)* hasil dari tiga sesi pertemuan tersebut memperoleh *mean level* sebesar 81%. Berdasarkan hasil tersebut kemampuan motorik kasar subjek MHB mengalami peningkatan dengan *baseline-1(A-1)*.









Grafik 1. Rekapitulasi Perkembangan dan Peningkatan Subjek MHB Kemampuan Motorik Kasar

Analisis Hasil Penelitian

- a. Panjangn Kondisi (*Condition Lenght*) merupakan penggambaran dari banyaknya sesi yang dilakukan dalam setiap satu kondisi. Pada penelitian ini dibagi kedalam tiga fase, yaitu fase *baseline-1*(A-1) terdiri 3 sesi, fase intervensi (B) terdiri 6 sesi, dan fase *baseline-2* (A-2) yang terdiri 3 sesi.
- b. Kecenderungan Arah merupakan salah satu cara untuk melihat adanya perkembangan kemampuan dengan menggunakan garis naik, sejajar, dan garis turun. Cara yang digunakan untuk mengetahui kecenderungan arah yaitu membelah menjadi dua bagian atau disebut pula *split middle*. Langkah-langkah yang dilakukan perhitungan yaitu sebagai berikut ini: (1) Membagi menjadi dua bagian. Bagian yang dibagi yaitu pada fase *baseline* dan fase intervensi, (2) Membagi menjadi dua bagian diantaranya, membagi data bagian kanan dan bagian kiri, (3) Menentukan data paling tengah (*median*) pada masing-masing bagian, (4) Menarik garis sejajar dengan absis yang menghubungkan titik temu antar grais grafik denga garis belahan kiri dan kanan.
- c. Kecenderungan Stabilitas pada kemampuan subjek dalam kondisi *baseline* ataupun intervensi yaitu dengan menggunakan kriteria stabilitas 15%. Menurut (Sunanto, 2007:113) yaitu “Presentase stabil sebesar 85%-90% dikatakan stabil, sedangkan dibawah itu dikatakan tidak stabil”. Berdasarkan hasil perolehan, menunjukkan bahwa tingkat stabilitas yang diperoleh pada fase intervensi ini yaitu sebesar 33,3%, yaitu data yang diperoleh tidak stabil. Hasil tersebut menunjukkan adanya penurunan kestabilan pada subjek MHB dari fase *baseline-1*(A-1) ke Intervensi (B). Maka fase selanjutnya yang dilakukan adalah *baseline-2* (A-2). diperoleh pada fase intervensi ini yaitu sebesar 66,6%, yaitu data yang diperoleh tidak stabil.

Tabel 1. Perubahan Level Subjek MHB Kemampun Motorik Kasar

| NO | Kondisi | <i>Baseline-1</i> (A-1) | Intervensi (B) | <i>Baseline-2</i> (A-2) |
|----|------------------------------|--|---|--|
| 1. | Panjang Kondisi | 3 | 6 | 3 |
| 2. | Kecenderungan Arah |  (+) |  (+) |  (+) |
| 3. | Kecenderungan Stabilitas | Variabel 66,6% | Variabel 33,3% | Variabel 66,6% |
| 4. | Jejak data |  (+) |  (+) |  (+) |
| 5. | Level Stabilitas dan Rentang | Tidak Stabil 29% - 35% | Tidak Stabil 43% - 64% | Tidak Stabil 71% - 86% |
| 6. | Perubahan Level | 29% - 35% (+ 6%) Naik | 43% - 64% (+21%) Naik | 71% - 86% (+15%) Naik |

Berdasarkan tabel 1 penjabaran dan penjelasan mengenai rangkuman hasil analisis kondisi subjek MHB sebagai berikut:

- a) Panjang kondisi atau banyaknya sesi yang dilakukan dalam penelitian ini pada fase *baseline-1(A-1)* dilakukan sebanyak tiga sesi, fase intervensi (B) dilakukan sebanyak enam sesi, dan fase *baseline-2(A-2)* dilakukan sebanyak tiga sesi.
- b) Kecenderungan arah menunjukkan bahwa kondisi pada fase *baseline-1(A-1)*, intervensi (B), dan *baseline-2(A-2)* meningkat.
- c) Kecenderungan stabilitas menunjukkan bahwa pada kondisi *baseline-1(A-1)* menunjukkan 66,6% yang berarti data tidak stabil, lalu pada kondisi intervensi (B) menurun menjadi 33,3% yang berarti tidak stabil, kemudian pada kondisi *baseline-2(A-2)* naik menjadi 66,6% yang berarti tidak stabil.
- d) Jejak data sama halnya dengan kecenderungan arah yaitu fase *baseline-1(A-1)*, intervensi (B), dan *baseline-2(A-2)* meningkat.
- e) Level, stabilitas dan rentang menunjukkan pada kondisi *baseline-1(A-1)* cenderung meningkat (+) dengan rentang 29% - 35% dan data tidak stabil, pada kondisi intervensi (B) cenderung meningkat (+) dengan rentang 43% - 64% data tidak stabil, kemudian pada kondisi *baseline-2(A-2)* cenderung meningkat (+) dengan rentang 71% - 86% data tidak stabil.

Analisis Antar Kondisi

Mengenai analisis antar kondisi yang didalamnya saling berkaitan dengan beberapa komponen utama diantaranya adalah sebagai berikut:

- a) Jumlah Variabel Yang Diubah, pada penelitian ini variabel yang diubah adalah satu variabel, yaitu berupa kemampuan motorik kasar anak. Jumlah rekaan variabel yang diubah pada subjek dalam kondisi intervensi (B) ke kondisi *baseline-1(A-1)* dan kondisi *baseline-2(A-2)* ke kondisi intervensi (B) adalah satu.
- b) Variabel Perubahan Kecenderungan Arah dan Efeknya, menentukan adanya perubahan yang terjadi pada subjek dengan perubahan kecenderungan arah dan efek dengan cara melihat hasil rangkuman analisis dalam kondisi pada subjek penelitian.
- c) Perubahan Kecenderungan Stabilitas, data dapat dilihat pada kondisi *baseline-1(A-1)*, intervensi (B), dan *baseline-2(A-2)*.
- d) Perubahan Level Data, dilihat pada kondisi *baseline-1(A-1)*, intervensi (B), dan *intervensi-2(A-2)* memiliki tujuan untuk melihat perubahan dalam setiap sesi. Cara menentukan data perolehan data tersebut yaitu dengan menghitung selisih antar kedua kondisi tersebut. Jika data tersebut memperoleh hasil akhir menunjukkan kenaikan maka diberikan tanda (+), bila tidak ada perubahan diberi tanda (=), bila ada penurunan diberikan tanda (-).
- e) Data Yang Tumbang Tindih (*Overlap*), antara dua kondisi merupakan terjadinya data yang sama pada kedua kondisi tersebut. Data yang tumbang tindih menunjukkan tidak adanya perubahan pada kedua kondisi dan semakin banyak data yang tumbang tindih semakin menguatkan dugaan tidak adanya perubahan pada kedua kondisi. Menentukan *overlap* data pada kondisi *baseline* (A) dengan intervensi (B), dengan cara:

Tabel 2. Rangkuman Hasil Analisis Antar Kondisi Subjek MHB

| Perbandingan Kondisi | B/A-1 | A-2/B |
|---|------------------------------|------------------------------|
| Jumlah Variabel yang berubah | 1 | 1 |
| Variabel Perubahan Kecenderungan Arah dan Efeknya | (+) (+) | (+) (+) |
| Perubahan Kecenderungan Stabilitas | Tidak Stabil ke Tidak Stabil | Tidak Stabil ke Tidak Stabil |
| Perubahan Level Data | 43% - 35% +8% | 71% - 64% +7% |
| Presentase <i>Overlap</i> | 0 : 6 = 0% | 0 : 3 = 0% |

Adapun penjelasan dari hasil rangkuman analisis antar kondisi sebagai berikut:

- Jumlah variabel yang diubah adalah satu, yaitu pada kondisi *baseline* (A) ke intervensi (B)
- Perubahan kecenderungan arah antar fase *baseline-1*(A-1) dengan fase intervensi (B) maupun kondisi fase *baseline-2* (A-2) yaitu meningkat
- Perubahan kecenderungan stabilitas antar fase *baseline-1* (A-1) dengan fase intervensi (B) tidak stabil ke tidak stabil dan fase intervensi (B) ke fase *baseline-2*(A-2) yaitu tidak stabil ke tidak stabil.
- Perubahan level data fase *baseline-1*(A-1) ke fase intervensi (B) mengalami peningkatan skor sebesar 8 poin. Pada fase intervensi (B) ke fase *baseline-2*(A-2) mengalami peningkatan skor sebesar 7 poin.
- Data tumpang tidih (*overlap*) terjadi pada fase *baseline-1* (A-1) ke fase intervensi (B) yaitu sebesar 0%, pada fase intervensi ke fase *baseline-2*(A-2) yaitu 0%. Dapat dilihat bahwa pemberian ini berpengaruh terhadap target *behavior* subjek.

Pembahasan

Berdasarkan hasil perolehan dan analisis data secara keseluruhan, penerapan metode terapi renang untuk meningkatkan kemampuan motorik kasar pada subjek MHB. Hasil ini dapat dilihat dari presentase *mean level* pada setiap fase mengalami peningkatan. Menurut (Muhajir, 2004:116) “renang adalah olahraga yang menyehatkan, sebab hampir semua otot tubuh bergerak sehingga seluruh otot berkembang dengan pesat dan kekuatan perenang bertambah meningkat”.Berdasarkan teori tersebut dan hasil penelitian yang dilakukanpeningkatankemampuan motoric kasar, sebagai berikut:

Pada fase *baseline-1* (A1) memperoleh 33% pengukuran yang dilakukan sebanyak tiga sesi. Kemampuan tersebut merupakan kemampuan subjek sebelum diberikan perlakuan atau intervensi, ini menunjukkan bahwa kemampuan motorik kasar subjek MHB masih kurang. Pada fase intervensi (B) yang dilakukan sebanyak enam sesi latihan, latihan disesuaikan

dengan Rencana Program Individual (RPI) yang disusun sesuai dengan target pencapaian yang diharapkan. Hasil yang diperoleh *mean level* sebesar 52,5% ini menunjukkan adanya peningkatan dalam kemampuan motorik kasar subjek MHB setelah dilakukan intervensi. Pada fase *baseline-2* (A2) merupakan fase untuk melihat kondisi subjek setelah diberikan perlakuan atau intervensi, pada fase ini dilakukan sebanyak tiga sesi latihan. Hasil yang diperoleh *mean level* sebesar 81% ini menunjukkan adanya peningkatan dalam kemampuan motorik kasar pada subjek MHB.

Berdasarkan hasil pembahasan diatas, penerapan metode terapi renang terhadap peningkatan motorik kasar subjek MHB mengalami peningkatan, adanya peningkatan tersebut dikarenakan beberapa faktor yang mempengaruhi yaitu:

1. Dilakukan observasi dan asesmen sebelum diberikan intervensi agar diketahui kebutuhan dan kemampuan yang anak miliki.
2. Membuat Rencana Program Individu (RPI) sesuai dengan hasil dariobservasi atau asesmen yang dilakukan sebelumnya.
3. Setiap sesi latihan tetap disesuaikan dengan Rencana Program Individu (RPI) agar tidak jauh dari target yang ingin dicapai.
4. Konsentrasi anak saat latihan. Ketika anak bersemangat ia akan konsentrasi terhadap kegiatan latihan yang dilakukan. Untuk mempertahankan semangat tersebut setiap latihan dilakukan permainan yang membuat anak termotivasi.
5. Memberikan motivasi setiap latihan dengan memberikan *reward* dan *punishmen* dalam latihan. Ketika anak benar dalam melakukan gerakan memberikan tos, jempol dan beri kata hebat.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan, peneliti memperoleh gambaran dan data tentang kemampuan motorik kasar anak. Gambaran kemampuan anak yang pada awalnya mengalami kesulitan untuk melakukan gerakan kaki gaya bebas. Setelah diberikan intervensi kemampuan gerakan motorik kasar anak menunjukkan perkembangan yang positif seperti awalnya keseimbangan anak kurang setelah dilakukan intervensi keseimbangan anak sudah baik, gerakan anak ketika menggerakkan kaki sudah stabil dan kuat. Selain perubahan yang lebih positif pada gerakan terjadi juga perubahan pada perilaku anak, anak menunjukkan perilaku yang lebih tenang dan bisa mengikuti regulasi atau pola latihan yang sudah dirancang oleh terapis. Postur tubuh anak juga lebih bagus tidak lagi membungkuk seperti pada awal pertemuan.

Penerapan metode terapi renang lebih efektif untuk meningkatkan kemampuan motorik kasar anak dengan autisme. Hal ini terbukti dari analisis grafik dan perhitungan yang cermat dari data perolehan dilapangan. Dengan melihat grafik, dapat terlihat peningkatan kemampuan motorik kasar anak ketika melakukan teknik renang gaya bebas yang dilakukan oleh anak selain itu juga perilaku anak lebih baik. Selain metode yang lebih efektif, melihat psikologi dan aktivitas bermain anak pada umumnya anak sangat menikmati atau menyenangi ketika aktivitas yang dilakukan di air, sehingga lebih memudahkan proses latihan atau peningkatan yang ingin dicapai mudah untuk memotivasi anak agar semangat dan lebih mudah mengalihkan konsentarsi anak agar lebih fokus. Sehingga dapat disimpulkan

bahwa penerapan metode terapi renang dapat berpengaruh terhadap kemampuan motorik kasar pada anak dengan autisme. Rekomendasi yang pertama diajukan kepada peneliti selanjutnya untuk dapat mengembangkan penelitian yang telah dipaparkan oleh peneliti. Dalam hal ini peneliti menyadari betul kekurangan dan segala keterbatasan yang peneliti miliki dalam melakukan penelitian penerapan metode terapi renang terhadap peningkatan motorik kasar anak dengan autisme. Sehingga peneliti mengharapkan semoga peneliti selanjutnya lebih mendalam dalam memfokuskan penelitian sehingga bermanfaat untuk penelitian berikutnya.

DAFTAR PUSTAKA

- Adriana, D. (2011). *Tumbuh Kembang & Terapi Bermain pada Anak*. Jakarta: Salemba Medika.
- Budiningsih. Annayanti. (2010). *Berenang Gaya Bebas*. Kudus: Pura Barutama.
- Decaprio, Richard. (2013). *Aplikasi Teori Pembelajaran Motorik di Sekolah*. Jogjakarta: Diva Press.
- Esbensenr Anna J. (2008). Age-Related Differences in Restricted Repetitive Behaviors in Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*.
- E. Rochyadi. (2005). *Media Pembelajaran Bagi Anak Tunagrahita*. Bandung: Direktorat Pembinaan Tenaga Kependidikan dan Ketenagaan Perguruan Tinggi.
- Hembing Wijayakusuma. (2004). *Psikoterapi Anak dengan autis: teknik bermain kreatif non verbal verbal terapi khusus untuk autis*. Jakarta: Pustaka Populer Obor.
- Jennifer Stephenson and Mark Carter. (2008). The Use of Weighted Vests with Children with Autism Spectrum Disorders and Other Disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*.
- Juang Sunanto, dkk. (2006). *Penelitian dengan Subjek Tunggal*. Bandung : UPI Press.
- Kelana dan Larasati. (2007). *Kromosom Abnormal Penyebab Autisme*. (Edisi 16). Jakarta: Gramedia.
- Mangunsong, F. (2009). *Psikologi dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Jakarta: LPSP3.
- Muhajir. (2004). *Pendidikan Jasmani Teori dan Praktik 1*. Jakarta: Erlangga.
- Muhajir. (2004). *Pendidikan Jasmani Teori dan Praktik 2*. Jakarta: Erlangga.
- Moleong, J. Lexy. (2007). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Prasetyono, D.S. (2008). *Serba Serbi Anak dengan autisme*. Yogyakarta: Diva Press.
- Sunanto, Juang. (2005). *Pengantar Penelitian Dengan Subjek Tunggal*. Tsukuba: Criced.

- Sugiyono. (2013). *Metode Penelitian Kualitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung. Alfabeta.
- Sukintaka, (1992). *Teori Bermain*. Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi. Proyek Pembinaan Tenaga Kependidikan.
- Sumantri, MS. (2005). *Model Pengembangan Keterampilan Motorik Anak Usia Dini*. Jakarta: Depdiknas.
- Triantoro Safaria. (2005). Autisme : Pemahaman Baru untuk Hidup Bermakna Bagi Orang Tua. Yogyakarta : Graha Ilmu.*
- Universitas Pendidikan Indonesia. (2013). *Pedoman Penulisan Karya Ilmiah*. Bandung : UPI Press.
- Winarno, F.G. (2009). *Kimia Pangan dan Gizi*. Yogyakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama.
- Yuwono, J. (2009). *Memahami Anak dengan autis (Kajian Teoritik dan Empirik)*. Bandung: Alfabeta.

KEMAMPUAN MEMBACA BRAILLE MAHASISWA TUNANETRA UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA

**Dzikrina Nur Faizah¹, Nurul Khoiriyah², Dwi Kristiono Saputro³, Rendy Roos
Handoyo⁴, Ishartiwi⁵**

^{1,2,3,4,5}Jurusan Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri
Yogyakarta

Email: dzikrinanur.2017@student.uny.ac.id

Abstrak

Mahasiswa tunanetra perlu memiliki kecepatan serta keakurasian membaca agar dapat membaca banyak buku serta tidak salah dalam memahami dan menginterpretasikan informasi dalam buku yang dibaca. Mahasiswa tunanetra perlu memiliki kemampuan membaca Braille dikarenakan pentingnya kemampuan tersebut dalam mencari sumber referensi untuk menambah ilmu pada materi perkuliahan secara mandiri. Selain itu, agar mahasiswa tetap terlatih kemampuannya dan mampu mengembangkan ilmu Braille. Namun, saat ini sumber referensi di universitas banyak menggunakan *soft file* yang diakses melalui pembaca layar sehingga kemampuan membaca Braille tidak intensif. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kemampuan mahasiswa tunanetra dalam membaca kode Braille dengan metode tes performa. Hasil penelitian menunjukkan kemampuan membaca kode Braille dengan kecepatan dan akurasi yang bervariasi. Hasil data yang diperoleh dari tes kecepatan tiga mahasiswa tunanetra yaitu D sebesar 36 kpm, A 30 sebesar kpm, dan R 36 sebesar kpm. Dari hasil tersebut dapat dikatakan bahwa kemampuan kecepatan dalam membaca Braille pada mahasiswa tunanetra di UNY dikatakan belum terampil dalam membaca Braille. Adapun hasil data yang diperoleh dari tes akurasi menunjukkan bahwa presentase D sebesar 92%, A sebesar 100%, dan R sebesar 96%. Sehingga kemampuan dalam keakurasian membaca Braille dari ketiga mahasiswa dapat dikatakan sudah teliti.

Kata Kunci: Kemampuan; membaca; Braille; mahasiswa; tunanetra

PENDAHULUAN

Membaca merupakan salah satu kegiatan yang penting, tidak terkecuali bagi tunanetra. Menurut Yunus Abidin (2012:147) membaca dapat dikatakan sebagai proses untuk mendapatkan informasi yang terkandung dalam teks bacaan sehingga memperoleh pemahaman atas bacaan tersebut. Pada saat proses membaca pada tunanetra, tulisan awas dapat diganti dengan huruf Braille. Braille adalah sistem tulisan yang terdiri dari konfigurasi titik-titik timbul yang diciptakan oleh Louis Braille. Sehingga pada saat tunanetra membaca, fungsi mata dapat digantikan dengan fungsi ujung-ujung jari (Kilen, L. dan Ehan, 2018:55).

Berdasarkan dari berbagai penelitian, telah diungkap bahwa membaca melalui indera penglihatan lebih cepat daripada membaca melalui indera perabaan. Kecepatan membaca dari pembaca Braille terampil adalah 90-115 kata per menit (kpm), sedangkan

kecepatan untuk mereka yang membaca secara visual yaitu 250-300 kpm (Klien, L. dan Ehan, 2018:56). Menurut beberapa peneliti, unit Braille adalah salah satu petak Braille dan pembaca tunanetra harus membaca setiap satu per satu. Selain itu, pembaca tunanetra juga harus melakukan gerakan tangan untuk menyusuri di atas semua huruf dari teks yang dibacanya secara kontinu.

Pada kenyataannya para mahasiswa tunanetra juga diharuskan memiliki keterampilan dalam kemampuan membaca Braille, yaitu pada kecepatan dan akurasinya. Kemampuan kecepatan tunanetra dalam membaca Braille diperlukan karena terdapat banyak buku- buku yang harus dibaca sebagai referensi pada materi perkuliahan. Selain itu, buku- buku Braille pada jenjang perkuliahan memiliki jumlah halaman yang lebih tebal jika dibandingkan dengan buku-buku materi pada jenjang sebelumnya. Kemampuan akurasi membaca Braille juga diperlukan saat tunanetra membaca buku materi perkuliahan. Hal ini dimaksudkan agar tunanetra tersebut tidak salah dalam memahami dan menginterpretasikan materi yang dituliskan dalam buku-buku tersebut. Berdasarkan permasalahan tersebut, peneliti ingin meneliti tentang kemampuan kecepatan dan akurasi pembaca tunanetra di Universitas Negeri Yogyakarta dalam membaca huruf Braille.

METODE PENELITIAN

Metode yang dipakai adalah tes performa. Tujuannya untuk mengetahui kemampuan mahasiswa tunanetra UNY dalam membaca Braille. Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah tes performa. Tes ini diberikan kepada mahasiswa berupa teks dalam bentuk kode Braille, yaitu teks untuk mengukur kecepatan dan teks untuk mengukur keakurasian. Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah Deskriptif Kualitatif. Teknik ini digunakan untuk mengembangkan data yang telah didapat di lapangan untuk kemudian diolah dan disajikan dalam bentuk laporan. Untuk menghitung kecepatan membaca Braille menggunakan acuan dari L. Klien & Ehan (2018:55) yang menyatakan bahwa kecepatan membaca dari pembaca Braille terampil adalah 90-115 kpm. Sehingga ketika pembaca tersebut mendapat skor <90 kpm dikatakan belum terampil. Sedangkan ketika pembaca mendapat skor >115 kpm dapat dikatakan sangat terampil dalam membaca Braille. Untuk menghitung presentase akurasi membaca Braille digunakan rumus sebagai berikut:

$$\text{Presentase} = \frac{\text{Jumlah kata dibacabenar}}{\text{Jumlah kata}} \times 100\%$$

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini dilakukan pada mahasiswa tunanetra di UNY. Subjek penelitian terdiri dari tiga mahasiswa. Tiga mahasiswa tersebut diinisialkan dengan D, A, dan R. Tes ini dilakukan pada bulan Januari 2020. Pada penelitian ini, kemampuan membaca Braille mahasiswa diukur melalui tes performa untuk mengetahui kecepatan dan akurasi membaca Braille. Pada tes kecepatan membaca Braille, mahasiswa tersebut diminta untuk membaca suatu teks selama satu menit kemudian dihitung jumlah kata yang telah dibacanya. Sedangkan pada tes akurasi membaca Braille, mahasiswa tersebut diminta membaca 50 kata yang memiliki susunan huruf hampir sama kemudian dihitung jumlah kata yang dibaca

dengan benar. Adapun hasil pengumpulan data yang diperoleh dari tes kecepatan dan akurasi membaca Braille oleh mahasiswa tunanetra di UNY yaitu sebagai berikut:

Kecepatan Membaca Braille

Tes kecepatan membaca Braille oleh D dilakukan pada tanggal 2 Januari 2020. Berdasarkan tes tersebut, kecepatan membaca Braille D yaitu sebesar 36 kpm. Kemudian tes kecepatan membaca Braille oleh R dilakukan pada tanggal 3 Januari 2020. Hasil dari tes tersebut, kecepatan membaca Braille R ialah sebesar 36 kpm. Sedangkan tes kecepatan membaca Braille oleh A dilaksanakan pada 6 Januari 2020. Hasil dari tes tersebut, diperoleh kecepatan membaca Braille A sebesar 30 kpm. Hasil rekapitulasi kecepatan membaca Braille oleh tiga orang mahasiswa tersebut dapat dilihat pada table 1. berikut ini:

Tabel 1. Rekapitulasi Kecepatan Mmembaca Braille oleh Mahasiswa Tunanetra UNY

| No. | Nama (inisial) | Hasil Kecepatan Membaca Braille |
|-----|----------------|---------------------------------|
| 1. | D | 36 kpm |
| 2. | A | 30 kpm |
| 3. | R | 36 kpm |

Berdasarkan hasil rekapitulasi tes kecepatan membaca Braille, ketiga mahasiswa tersebut dikatakan belum terampil dalam membaca Braille. Hal ini dikarenakan kecepatan membaca dari pembaca Braille terampil adalah 90-115 kpm (Klien, L. dan Ehan, 2018:56). Sedangkan hasil kecepatan membaca Braille mereka masih di bawah 90 kpm, yaitu D sebesar 36 kpm, A sebesar 30 kpm, dan R sebesar 36 kpm.

Akurasi Membaca Braille

Tes akurasi membaca Braille oleh D dilakukan pada tanggal 2 Januari 2020. Berdasarkan tes tersebut, D berhasil membaca 46 kata dengan benar sehingga presentase keakurasian membaca Braille dari D adalah sebesar 92%. Kemudian tes akurasi membaca Braille oleh R dilakukan pada tanggal 3 Januari 2020. Hasil dari tes tersebut, R berhasil membaca 48 kata dengan benar sehingga didapatkan presentase keakurasian sebesar 96%. Sedangkan tes akurasi membaca Braille oleh A dilakukan pada tanggal 6 Januari 2020. Dari tes tersebut, A berhasil membaca semua kata dengan benar sehingga presentase keakurasian membaca Braille sebesar 100%. Hasil rekapitulasi pada akurasi membaca Braille oleh tiga orang mahasiswa tersebut dapat dilihat pada table 2. Berikut ini:

Tabel 2. Rekapitulasi Akurasi Membaca Braille oleh Mahasiswa Tunanetra UNY

| No. | Nama (inisial) | Jumlah Kata Benar | Presentase Keakurasian Membaca Braille |
|-----|----------------|-------------------|--|
| 1. | D | 46 | 92% |
| 2. | A | 50 | 100% |
| 3. | R | 48 | 96% |

Berdasarkan hasil rekapitulasi tes akurasi membaca Braille, ketiga mahasiswa tersebut dapat dikatakan sudah teliti dalam membaca braille. Hal ini dikarenakan hasil presentase dari

tes akurasi membaca Braille sudah mendekati sempurna, yaitu D sebesar 92%, A sebesar 100%, dan R sebesar 96%.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan dapat ditarik beberapa kesimpulan sebagai berikut: kemampuan mahasiswa tunanetra di UNY dalam membaca Braille belum terampil, sedangkan pada keakurasian membaca Braille dikatakan sudah teliti.

UCAPAN TERIMAKASIH

Pada penelitian ini kami mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan, motivasi, dan semangat sehingga penelitian ini dapat terlaksana dengan lancar, terutama kepada subjek dalam penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, Y. (2012). *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: PT Refika Aditama.
- Daniel, P H., Kauffman, J. & Paige, C. (2009). *Exceptional Learner An Introduction to Special Education*. United States of America: Pearson
- Fujimoto, Fjimoto, Hiroshi. (2007). Polyester Non-Woven Fabric Finger Cover As A Truct Braille Reading Assistance Tool For Braille Learners. *Med Bio Eng Comput*. Volume 45: 1153-1159.
- Hidayat, Asep dan Ate Suwandi. (2013). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Tunanetra*. Jakarta: PT Luxima Metro Media
- Kilen, L. dan Ehan. (2018). *Teknik Mangold untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Braille pada Peserta Disik Tunanetra*. *JASSI_anakku*. No. 1 (19):55-60.
- Subagya. (2013). *Menulis-Membaca Braille Tingkat Dasar*. URL: <https://bakorplbbanyumas.files.wordpress.com/2013/11/membaca-menulis-braille-lengkap-ok.pdf&sa>
- Mulyati, Yeti. (2003). *Kecepatan Efektif Membaca. Diklat Membaca, Menulis, dan Apresiasi Sastra Bagi Guru-guru SLTP Se-Indonesia*. 1-14 Oktober 2003. Jakarta. Indonesia. 1-9.
- Sari Rudiwati. (2002). *Pendidikan Anak Tunanetra*. Yogyakarta: Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta
- Rahma, Riska Nurwijayanti. (2015). *Kesejahteraan Psikologis Penyandang Tunanetra (Studi pada Mahasiswa Tunanetra Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta)*. *Skripsi*. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta

PENERAPAN METODE MONTESSORI DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN SENSORIS VISUAL ANAK DOWN SYNDROME KELAS III SDLB DI SKH ADI SETIA CIKOTOK

Mila Vindiyan¹, Sistriadini Alamsyah Sidik², Neti Asmiati³

^{1,2,3}Universitas Sultan Ageng Tirtayasa

Email: vindianimila@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh penerapan metode Montessori dalam meningkatkan kemampuan sensoris visual mengenal warna primer pada anak *Down Syndrome* kelas III SDLB di SKh Adi Setia Cikotok. Metode yang digunakan adalah metode eksperimen untuk penelitian subjek tunggal. Subjek penelitian ini adalah seorang anak dengan *Down Syndrome*. Teknik pengumpulan data menggunakan tes, observasi dan dokumentasi. Teknik analisis data penelitian ini menggunakan statistik deskriptif. *Target behavior* penelitian ini anak mampu menunjukkan warna primer (merah, kuning dan biru). Hasil penelitian menunjukkan pada kemampuan sensoris visual anak *Down Syndrome* mendapatkan rata-rata persentase atau mean level dari fase *baseline-1* (A1), intervensi (B), dan *baseline-2* (A2) yaitu 33%, 71,55%, dan 55%. Data tersebut menunjukkan bahwa anak *Down Syndrome* mengalami peningkatan persentase setelah memperoleh intervensi melalui penerapan Metode Montessori, maka dapat disimpulkan penerapan metode Montessori memberikan pengaruh pada peningkatan kemampuan sensoris visual mengenal warna anak *Down Syndrome* kelas III SDLB di SKh Adi Setia Cikotok.

Kata Kunci: Metode *Montessori*; anak *Down Syndrome*; kemampuan sensoris visual

PENDAHULUAN

Down Syndrome adalah kelainan genetik yang merupakan kumpulan dari gejala secara klinis tertentu. *Down Syndrome* memiliki ciri fisik yang khas dan memiliki keterampilan yang rendah dalam defisit fungsi intelektual dan adaptif pada ranah konseptual, sosial, dan praktik. Hal tersebut berpengaruh pada tingkat kecerdasan terutama pada perkembangan kemampuan kognitif, sosial emosi, bahasa dan motorik.

Perkembangan kognitif setiap individu berkaitan dengan tahap perkembangan sensoris dan motorik yang berpengaruh pada proses belajar anak. Kegiatan belajar melibatkan sistem sensoris (semua indera), contohnya kegiatan membedakan, mengelompokkan, memilah, menghubungkan, mengurutkan dan lain-lain. Tiga sensori utama yang berperan dalam cara belajar adalah sensori pendengaran, sensori peraba dan sensori penglihatan dalam menerima serta memproses informasi. Sensori penglihatan lebih banyak menerima jumlah informasi dalam jangka waktu yang lebih pendek dari pada sensori yang lain. (Homdijah, 2016: 1, 9)

Pola penerimaan sensori pada awal usia kehidupan anak menjadi bagian penting dari gaya belajar anak dan perkembangan kognitif yang berhubungan dengan persepsi. Apabila

kebutuhan sensoris sudah terpenuhi, selanjutnya anak bisa diajak belajar materi edukatif yang riil sesuai dengan minatnya. Penting bagi orang tua dan guru memberikan keterampilan pra akademik dengan menstimulasi dan mengoptimalkan kepekaan sensoris terutama pada indra penglihatan sebagai pemenuhan kebutuhan sebelum memasuki tahap akademis. Berkaitan dengan pernyataan di atas, Homdijah (2016: 17) berpendapat bahwa “ketika indra penglihatan berfungsi dengan derajat efisien yang lebih tinggi, informasi penglihatan yang lengkap dapat digunakan untuk pemahaman dasar, memahami dan mengembangkan lingkungan”.

Proses belajar yang kurang melibatkan sistem sensoris dapat berpengaruh pada kepekaan anak usia dewasa terhadap lingkungan. Kemampuan sensoris digunakan untuk membangun persepsi anak. Jika sensoris anak kurang diberikan stimulus maka persepsi yang dibangun akan minim. Kegiatan belajar berkaitan dengan proses kognitif, anak perlu membangkitkan seluruh indra dan persepinya agar mampu mengingat, mengenal dan membedakan berbagai kualitas dan pola.

Hasil observasi pra penelitian di SKh Adi Setia Cikotok ditemukan permasalahan yang terjadi pada salah satu anak *Down Syndrome* kelas III SDLB yaitu belum mampu mengenal warna dan kemampuan akademik lainnya. Pemberian stimulus sensori yang kurang menjadikan anak belum siap menghadapi kondisi belajar, sulit konsentrasi, mudah merasa bosan dan kurang tertarik pada kegiatan belajar. Faktor lainnya karena kegiatan belajar belum menggunakan metode pembelajaran yang bervariasi. Maka dibutuhkan metode pembelajaran yang sesuai dengan perkembangan dan kebutuhan anak, menyenangkan, tidak menjadi beban serta tekanan pada diri anak supaya pembelajaran dapat dilaksanakan secara efektif.

Hal diatas merupakan beberapa masalah yang terjadi pada anak *Down Syndrome*. Untuk melatih fokus dan konsentrasi anak *Down Syndrome* diperlukan latihan dan stimulasi sensori terutama visual. Sensori visual merupakan salah satu sensori yang menerima jumlah informasi lebih banyak dibandingkan dengan sensori lainnya, pemberian stimulus visual dapat diberikan dengan kegiatan yang mewajibkan mata untuk merasakan perbedaan ukuran, bentuk dan warna.

Pengenalan warna dapat membangun persepsi dan memperbaiki kemampuan sensoris visual anak, yang akan berpengaruh pada fokus dan konsentrasi ketika pembelajaran. Untuk menyampaikan materi tentang warna tersebut perlu menggunakan metode khusus, yaitu metode pembelajaran yang menyenangkan, menarik serta sesuai dengan perkembangan anak, salah satunya menggunakan metode Montessori. Metode Montessori merupakan metode yang ditemukan oleh seorang dokter bernama Maria Montessori. Penerapan metode ini menyesuaikan dengan kebutuhan dan perkembangan anak, disetiap aktivitasnya menekankan stimulasi terhadap seluruh indra yang dimiliki anak.

Maria Montessori menekankan bahwa sebelum memulai mendidik kecerdasan intelektual anak-anak dengan hambatan intelektual, hal yang pertama yaitu mengenalkan pendidikan kesehatan fisik yang bertujuan membantu penyembuhan penyakit fisik, merangsang, memilih dan mengaktifkan kembali kepekaan sensori yang mati atau tidak berfungsi (Magini, 2013: 36). Pada penelitian Komalasari (2016: 8-9) dengan penggunaan metode demonstrasi berlandaskan teori Montessori dapat memberikan pembelajaran yang baru kepada anak, memberikan anak kesempatan untuk aktif dalam belajar, dan mengetahui

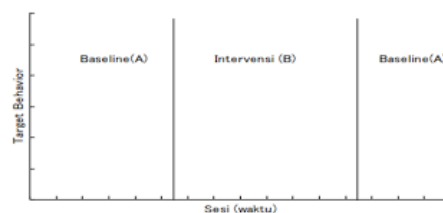
alat-alat yang ditemukan anak sehari-hari.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa metode Montessori dalam kaitannya dengan masalah kognitif yang berkaitan dengan kegiatan belajar *Down Syndrome* yang melibatkan kemampuan sensoris visual, dianggap menarik untuk diterapkan karena metode Montessori pada awalnya diterapkan untuk mendidik anak dengan hambatan intelektual dengan merangsang, memilih dan mengaktifkan kembali kepekaan sensoris yang tidak berfungsi. Metode Montessori juga memberikan kebebasan bagi anak untuk belajar secara mandiri dengan pengoptimalan fungsi sensoris dan menyesuaikan kebutuhan perkembangan anak.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan penelitian kuantitatif. Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode eksperimen. Metode eksperimen digunakan oleh peneliti untuk mengetahui pengaruh penerapan metode Montessori dalam meningkatkan kemampuan sensoris visual pada anak *Down Syndrome*.

Pendekatan penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan eksperimen dengan subjek tunggal atau *Single Subject Research* (SSR). Dalam metode subjek tunggal, estimasi variabel bawahan atau perilaku target dilakukan berulang-ulang untuk jangka waktu tertentu (Sunanto, 2006: 41). Penelitian ini menggunakan desain A-B-A.



Tempat penelitian ini dilakukan di SKh Adi Setia Cikotok yang terletak di Jln. Warungkadu No. 50 Desa Cikotok, Kecamatan Cibeber, Kabupaten Lebak, Provinsi Banten. Subjek penelitian ini yaitu seorang anak *Down Syndrome* kelas III SDLB di SKh Adi Setia Cikotok.

Teknik pengumpulan data menggunakan tes, observasi dan dokumentasi. Tes menggunakan instrumen penelitian yang telah divalidasi menggunakan validitas *expert judgement*. Dalam penelitian ini, satuan ukuran untuk variabel terikat atau *target behavior* menggunakan persentase. Persentase digunakan untuk mencari skor hasil tes sebelum, saat dan sesudah diberikan perlakuan (intervensi).

$$\text{Skor Akhir} = \frac{\text{Hasil skor yang diperoleh}}{\text{Hasil skor keseluruhan}} \times 100\%$$

Prosedur dalam penelitian ini terdiri dari dua tahap, yaitu observasi dan penerapan eksperimen SSR. Tahap observasi dilakukan untuk menentukan anak *Down Syndrome* sebagai subjek penelitian, dan observasi pada tahap eksperimen SSR (*Single Subject Research*) yang dilakukan pada saat pelaksanaan penelitian (pengujian *baseline 1*, intervensi dan pengujian *baseline 2*).

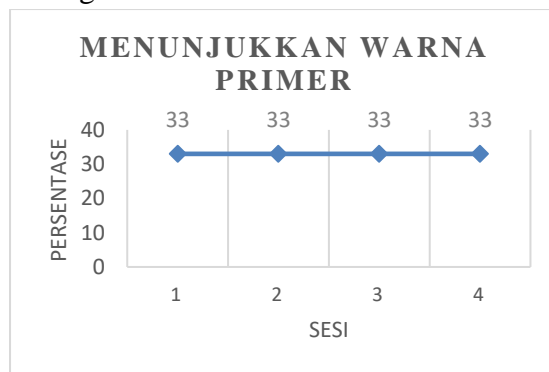
Pada penelitian eksperimen dengan subjek tunggal menggunakan statistik deskriptif yang sederhana. Analisis data terdiri dari analisis dalam kondisi dan analisis antar kondisi. Proses analisis data direpresentasikan ke dalam grafik. Hal ini dilakukan untuk melihat perubahan data pada setiap fase.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

1. Fase *Baseline-1* (A1)

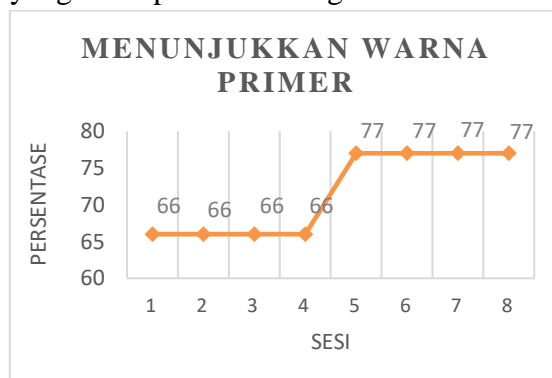
Data kondisi *baseline-1* merupakan data kemampuan awal subjek penelitian yaitu kemampuan sensoris visualnya dalam mengenal warna sebelum diberikan pengaruh atau intervensi. Data ini dapat diperoleh dari hasil tes menunjukkan warna primer (merah, kuning dan biru). Hasil perhitungan persentase dan skor kemampuan sensoris visual mengenal warna primer subjek penelitian pada *baseline-1* (A1) yang terdiri dari 4 sesi dituangkan dalam grafik sebagai berikut:



Grafik 1. Kemampuan Sensoris Visual Mengenal Warna pada *Baseline-1* (A1)

2. Fase *Intervensi* (B)

Pada fase ini peneliti melakukan intervensi (B) untuk meningkatkan kemampuan sensoris visual mengenal warna primer subjek penelitian menggunakan metode Montessori. Hasil perhitungan persentase dan skor kemampuan sensoris visual mengenal warna subjek penelitian pada fase intervensi (B) yang terdiri dari 8 sesi. Berikut adalah data fase intervensi (B) yang ditampilkan dalam grafik:

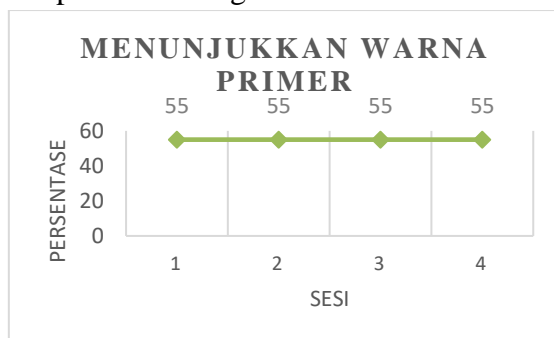


Grafik 2 . Kemampuan Sensoris Visual Mengenal Warna pada *Intervensi* (B)

3. Fase *Baseline-2* (A2)

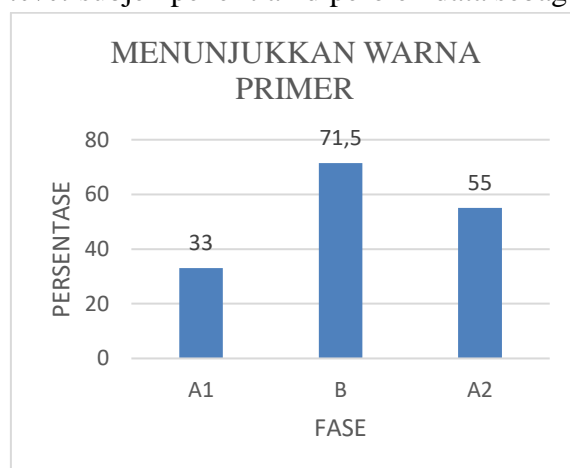
Hasil pengukuran data pada *baseline-2* (A2) kemampuan sensoris visual mengenal

warna subjek penelitian setelah diberikan perlakuan intervensi menggunakan Metode Montessori. Pada fase *baseline-2* (A2) peneliti meminta subjek penelitian untuk menunjukkan warna primer (merah, kuning dan biru). Berikut adalah data pada fase *baseline-2* (A2) yang ditampilkan dalam grafik:



Grafik 3. Kemampuan Sensoris Visual Mengenal Warna pada *Baseline-2* (A2)

Berdasarkan hasil penelitian pada keseluruhan fase, kemampuan sensoris visual dengan *target behavior* menunjukkan warna primer pada anak *Down Syndrome*, rata-rata persentase atau *mean level* subjek penelitian diperoleh data sebagai berikut:



Grafik 4. Mean Level pada Fase *Baseline-1* (A1), Intervensi (B) dan *Baseline-2* (A2)

Pembahasan

Penerapan metode Montessori berdasarkan hasil penelitian dapat diketahui dapat memberikan pengaruh pada peningkatan kemampuan sensoris visual mengenal warna primer anak *Down Syndrome*. Permasalahan pada penelitian ini yaitu terdapat anak *Down Syndrome* kelas III SDLB yang belum mampu mengenal warna dan belum memiliki kemampuan akademik lainnya serta kepekaan sensorisnya belum optimal terutama kepekaan sensoris visual sehingga anak belum siap untuk belajar pada kemampuan akademik. Hal inilah yang ditemukan peneliti di lapangan sehingga peneliti melakukan penelitian tentang permasalahan tersebut.

Sebagaimana yang diketahui, kemampuan sensoris merupakan bagian penting dalam proses pembelajaran anak. Sebelum anak memasuki pada pembelajaran akademik sebaiknya anak dilatih kemampuan dan kepekaan sensoris agar anak siap untuk belajar dan peka terhadap lingkungan sekitar. Hal ini sama dengan yang diterapkan oleh Montessori bahwa sebelum memberikan pembelajaran akademik dan kecerdasan intelektual anak-anak

tunagrahita, yang utama adalah menyajikan pendidikan kesehatan jasmani yang bertujuan untuk membantu memperbaiki hambatan fisik, menyegarkan, memilah dan mengaktifkan kembali kepekaan sentuhan atau rasa (Magini, 2013: 36).

Salah satu kemampuan sensoris yang sangat berperan penting dalam proses belajar adalah kemampuan sensoris visual. Kemampuan sensoris visual lebih banyak menerima informasi dalam proses belajar dibandingkan dengan sensoris yang lain. Sejalan dengan yang diungkapkan oleh Homdijah (2016: 9) bahwa “belajar lebih sering terjadi melalui indra penglihatan karena lebih banyak menerima jumlah informasi dalam periode waktu yang lebih pendek dari pada indra yang lain”. Untuk melatih dan meningkatkan kemampuan sensoris visual dibutuhkan latihan yang mewajibkan mata untuk merasakan perbedaan ukuran, bentuk dan warna. Oleh karena itu anak *Down Syndrome* sangat membutuhkan latihan dan stimulasi untuk mengoptimalkan kemampuan sensoris visual salah satunya dengan mengenalkan warna sebagai salah satu upaya dalam meminimalisir hambatan yang dimilikinya. Maka dalam penelitian ini penerapan metode Montessori dipilih sebagai salah satu upaya untuk membantu anak *Down Syndrome* mengoptimalkan kemampuan sensoris visualnya dalam mengenal warna.

Untuk mengoptimalkan kemampuan sensoris visual mengenal warna dalam penelitian ini menggunakan salah satu metode belajar yaitu metode Montessori. Metode Montessori adalah salah satu metode pembelajaran dengan penerapan mengacu pada teori perkembangan dan kebutuhan perkembangan anak, memberikan kebebasan kepada anak untuk mempelajari lingkungan melalui pengoptimalan indera yang dimilikinya. Penerapan metode Montessori untuk mengenalkan kosa kata baru kepada anak menggunakan tiga tahapan belajar (*three period lesson*) yaitu tahap pengenalan, pengalaman dan penamaan. Dalam penelitian yang dilakukan, tahap pembelajaran dibatasi pada tahap pengalaman karena dalam penerapannya menyesuaikan dengan kemampuan anak, jika anak belum benar-benar mampu melewati tahap kedua yaitu tahap pengalaman, maka tidak dianjurkan untuk lanjut pada tahap ketiga. Pembelajaran perlu kembali pada tahap pertama (tahap pengenalan) yang dilakukan berulang-ulang sampai anak benar-benar mampu melewati tahap kedua.

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan, kemampuan sensoris visual dengan *target behavior* menunjukkan warna primer anak *Down Syndrome*, rata-rata persentase atau *mean level* subjek penelitian pada fase *baseline-1* (A1) adalah sebesar 33% dikarenakan pada fase ini merupakan kondisi alamiah subjek dimana subjek belum diberikan perlakuan atau intervensi berupa penerapan metode Montessori untuk meningkatkan kemampuan sensoris visual mengenal warna. Pada fase intervensi (B), rata-rata persentase atau *mean level* yang didapat adalah 71,5% dikarenakan pada fase ini subjek mulai diberikan perlakuan atau intervensi berupa penerapan metode Montessori untuk meningkatkan kemampuan sensoris visual mengenal warna primer. Sedangkan pada fase *baseline-2* (A2), rata-rata persentase atau *mean level* adalah 55% dikarenakan pada fase ini merupakan kondisi alamiah subjek setelah diberikan perlakuan atau intervensi berupa penerapan metode Montessori untuk meningkatkan kemampuan sensoris visual mengenal warna primer. Pada fase *baseline-2* (A2) diperoleh data lebih rendah daripada fase intervensi (B), namun data pada *baseline-2* (A2) lebih tinggi dari pada fase *baseline-1* (A1). Hal ini menunjukkan bahwa terdapat pengaruh yang positif dari pemberian perlakuan atau intervensi menggunakan metode Montessori pada

peningkatan kemampuan sensoris visual mengenal warna primer anak *Down Syndrome*.

Hasil tersebut diperkuat oleh penelitian Tati Sulastrri (2014) yang menyimpulkan bahwa penggunaan media didaktik Montessori blok silinder dan menara pink memberikan pengaruh yang signifikan dalam meningkatkan kemampuan *basic intellectual activities* aspek korespondensi dan seriasi siswa SDLB dengan hambatan intelektual di SLBN Kab. Tasikmalaya. Hal tersebut menunjukkan bahwa penggunaan metode Montessori memberikan pengaruh dan efektif apabila digunakan sebagai metode pembelajaran anak berkebutuhan khusus terutama anak *Down Syndrome*.

Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan, kelebihan metode Montessori dapat memberikan pengaruh pada peningkatan kemampuan sensoris visual mengenal warna primer anak *Down Syndrome*, selain itu didapatkan pula beberapa kelemahan dari metode ini. Kelemahan tersebut diantaranya adalah:

1. Dalam mengenalkan kosa kata baru kepada anak menggunakan metode pembelajaran Montessori dibatasi pada maksimal tiga kosa kata.
2. Penerapan metode Montessori dengan *three period lesson* harus dilakukan secara runtut, jika anak belum bisa pada tahap kedua maka harus kembali pada tahap pertama, dan anak belum diperbolehkan untuk lanjut pada tahap berikutnya yaitu tahap penamaan.

Dengan hasil positif yang didapatkan dari penelitian ini, diharapkan metode Montessori dapat diterapkan pada siswa *Down Syndrome* atau anak berkebutuhan khusus lainnya baik di sekolah maupun di rumah.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian ini, diperoleh kesimpulan bahwa penerapan metode Montessori memiliki pengaruh positif terhadap peningkatan kemampuan sensoris visual anak *Down Syndrome*. *Target behavior* penelitian adalah kemampuan menunjukkan warna primer yaitu merah, kuning dan biru. Hal ini ditunjukkan dengan meningkatnya mean level. Intervensi yang dilakukan berupa pembelajaran dengan menggunakan metode Montessori yaitu dengan memperkenalkan warna primer (merah, kuning dan biru) kepada subjek penelitian kemudian meminta subjek menunjukkan warna primer (merah, kuning, biru).

Hasil penelitian menunjukkan penerapan metode Montessori dapat meningkatkan kemampuan sensoris visual. Penerapan metode Montessori pada pembelajaran secara perlahan menunjukkan perubahan kemampuan mengenal warna primer menjadi lebih baik. Subjek dapat menunjuk warna merah dan mengidentifikasi warna merah pada benda lain tanpa bantuan dari peneliti. Namun diantara ketiga warna primer tersebut subjek lebih menunjukkan peningkatan menunjukkan warna merah. Dengan demikian hasil penelitian ini dapat menjawab hipotesis dalam penelitian ini bahwa penerapan metode Montessori dapat meningkatkan kemampuan sensoris visual mengenal warna primer anak *Down Syndrome*.

UCAPAN TERIMA KASIH

Peneliti menyadari bahwa kelancaran dalam penyusunan jurnal ini tidak terlepas dari dorongan, bantuan, dan bimbingan orang tua, dosen serta kawan-kawan. Terima kasih kepada orang tua yang telah memotivasi peneliti menyelesaikan penelitian ini. Terima kasih kepada Ibu Sistriadini Alamsyah Sidik, M.Pd dan Ibu Neti Asmiati sebagai dosen pembimbing dalam

menyelesaikan penelitian serta kawan-kawan yang turut membantu dalam proses penyusunan jurnal ini sehingga kendala-kendala yang dihadapi dapat teratasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Homdijah, O. S. (2016). *Perkembangan Sensori yang Berhubungan dengan Persepsi*. Bandung: UPI Bandung.
- Komalasari, N. W. (2016). *Penerapan Metode Demonstrasi Berlandaskan Teori Montessori Untuk Meningkatkan Kemampuan Motorik Halus Anak Kelompok A*. Jurusan Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Vol. 4. No. 2
- Magini, A. P. (2013). *Sejarah Pendekatan Montessori*. Jakarta: Kanisius
- Sulastri, T. (2014). *Penggunaan Media Didaktik Montessori Area Sensorial untuk Meningkatkan Kemampuan Basic Intellectual Activities Pada Aspek Korespondensi dan Seriasi Siswa SDLB dengan Hambatan Intelektual di SLBN Kab. Tasikmalaya*. Bandung: UPI
- Sunanto, J. (2006). *Penelitian dengan Subjek Tunggal*. Bandung: UPI Press

EFEKTIVITAS ABACUS PECAHAN BERBASIS TEKNOLOGI ASISTIF UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERHITUNG SISWA SLB TUNARUNGU

M. Fikri Azmi Alfaqih¹, Sugiman²

^{1,2}Universitas Negeri Semarang

Email: m.f.azmi.a@students.unnes.ac.id

Abstrak

Kemampuan Berhitung penting dan dibutuhkan oleh semua siswa termasuk siswa tunarungu dalam belajar matematika. Penggunaan abacus pecahan dengan teknologi asistif dalam pembelajaran menjadi penting karena siswa tunarungu mengandalkan penglihatan dan bahasa Isyarat. Teknologi asistif di sini adalah alat bantu berupa video berbahasa Isyarat yang berisi tayangan peragaan abacus pecahan dan animasi *power point*. Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengidentifikasi efektivitas abacus pecahan berbasis teknologi asistif sehingga dapat meningkatkan kemampuan berhitung siswa SLB tunarungu dan (2) mendeskripsikan kemampuan berhitung siswa SLB tunarungu dalam penggunaan abacus pecahan berbasis teknologi asistif. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan subjek primer tunggal kelas 7 di SLBN Wiradesa tahun ajaran 2020/2021. Teknik pengumpulan data berupa pengamatan, tes berhitung, wawancara, dan dokumentasi. Analisis data meliputi triangulasi, interpretasi, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian: (1) abacus pecahan dengan teknologi asistif efektif meningkatkan kemampuan berhitung siswa SLB tunarungu, ditandai dengan data stabil dan peningkatan skor tes pada setiap fase; (2) Kemampuan berhitung dengan kategori baik meliputi: (a) identifikasi masalah; (b) pengetahuan materi; (c) penemuan strategi pemecahan; dan (d) kelengkapan jawaban.

Kata Kunci: Abacus pecahan; teknologi asistif; kemampuan berhitung; siswa SLB tunarungu.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hak setiap warga negara. Hal ini tertuang dalam salah satu tujuan Undang-undang Dasar (UUD) Negara Republik Indonesia Tahun 1945 yaitu mencerdaskan kehidupan bangsa Indonesia. Ditekankan kembali pada UUD 1945 pasal 31 ayat 1 yang berbunyi “Setiap warganegara berhak mendapatkan pengajaran”. Hak dalam memperoleh pendidikan, anak berkebutuhan khusus diberikan beberapa bentuk layanan pendidikan, di antaranya adalah Pendidikan Khusus (SLB), Pendidikan Terpadu, Guru Kunjung, dan Pendidikan Inklusif.

Penyandang disabilitas digolongkan dalam berbagai jenis, salah satunya adalah Tunarungu. Menurut Nisa & Sugiman (2021) menyebutkan tunarungu adalah anak berkebutuhan khusus yang mengalami gangguan pada fungsi pendengarannya. Seseorang tunarungu dalam menyampaikan dan memahami informasi sering merasa sulit, sehingga dibutuhkan Bahasa yang sesuai yaitu Bahasa isyarat (Mursita, 2015).

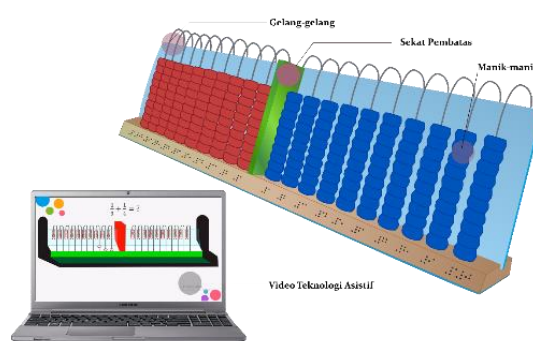
Matematika merupakan mata pelajaran wajib yang dipelajari siswa pada jenjang SMPLB. Matematika sendiri adalah salah satu cabang ilmu yang memiliki peranan penting dalam kehidupan sehari-hari karena melalui matematika, siswa akan diajarkan proses berpikir yang runtut dalam suatu pemecahan masalah. Hal ini sejalan dengan Rahmah (2013) yang menyebutkan bahwa matematika

adalah ilmu yang menata nalar, membentuk kepribadian, menanamkan nilai-nilai, memecahkan masalah, dan melakukan tugas tertentu.

Proses pembelajaran bagi siswa normal, dapat dengan mudah menerima materi pelajaran matematika melalui suara, namun bagi siswa tunarungu biasanya akan mengombinasikan indra penglihatan, ekspresi wajah, gerakan tangan, lengan dan tubuh untuk memahami informasi yang disampaikan (Setywan, Tolle, & Kharisma, 2017). Dengan demikian, siswa tunarungu dalam hal pembelajaran matematika akan mengenali objek matematika dengan cara melihat oral guru yang menyampaikan materi, memahami Bahasa isyarat, dan video peragaan. Siswa tunarungu dalam proses pembelajaran matematika terlebih dahulu memahami bentuk konkret atau gambar, sebelum memahami objek abstrak dalam matematika. Hal ini tentu diperlukan suatu media alat peraga yang tepat sehingga proses pembelajaran akan berjalan secara optimal.

Penelitian Suriwati, Nilakusmawati, & Sumarjaya. (2014) menunjukkan bahwa siswa Tunarungu mengalami kesulitan pada materi pecahan, karena adanya keterbatasan memahami kosakata dan kemampuan abstraksi dalam matematika sangat minim. Edo & Samo (2017) menyatakan materi pecahan adalah materi matematika yang rumit, sehingga mengakibatkan penguasaan konsep pecahan yang rendah. Alat peraga memiliki peranan penting dalam membantu guru menjelaskan materi kepada siswa dengan menciptakan pembelajaran yang efektif dan efisien. Melalui abacus pecahan berbasis teknologi, siswa tunarungu akan dimudahkan dalam proses pemahaman materi pembelajaran.

Proses pembelajaran akan menjadi menarik perhatian siswa, jika pembelajaran tersebut melibatkan siswa, dalam artian bahwa siswa terlibat langsung dalam proses pembelajaran tersebut. Pembelajaran menggunakan alat peraga membuat aktivitas siswa menjadi menyenangkan, membantu mengembangkan kemampuan eksplorasi dengan baik (Hidayah, 2018). Alat peraga yang dapat digunakan dalam proses pembelajaran matematika adalah Abacus. Penelitian dari Alfaqih, Handayani, Maulana, & Khoirunnisa. (2020) mengemukakan bahwa abacus pecahan adalah alat peraga manipulatif yang memiliki sekat pembatas pada bagian tengah, kemudian bagian kiri dan kanan terdapat gelang-gelang yang setiap gelangya terdapat manik-manik yang diposisikan sebagai angka untuk penghitungan. Penggunaan abakus pada siswa Tunarungu akan dilengkapi dengan teknologi asistif. Berikut merupakan Gambar 1.1 alat peraga abakus yang akan digunakan dalam proses pembelajaran.



Gambar 1. Abacus Pecahan Berbasis Teknologi Asistif

Teknologi asistif adalah sesuatu alat yang dimodifikasi untuk dapat mengoptimalkan fungsi pada seseorang yang memiliki kebutuhan khusus. Siswa tunarungu menggunakan teknologi asistif

untuk meningkatkan akses informasi melalui penglihatan, salah satunya dengan teknologi asistif berupa video. Penelitian dari Ariyanto (2017) mengemukakan bahwa peran teknologi asistif pada pendidikan inklusi sangat dibutuhkan, karena teknologi asistif membukakan akses kepada mereka yang membutuhkan untuk membantu belajar. Penelitian dari Misbah, Hakim, Tolle, & Kharisma (2019) mengembangkan teknologi asistif berupa aplikasi android. Aplikasi ini digunakan penyandang tunarungu dalam meningkatkan kemampuan kosakata. Pada penelitian ini, teknologi asistif yang digunakan berupa video. Video teknologi asistif digunakan sebagai media untuk mempelajari pecahan pada sub materi penjumlahan dan pengurangan pecahan berpenyebut sama dan tak sama.

Berdasarkan hasil observasi di SLBN Wiradesa yang merupakan lokasi penelitian ini. Guru matematika kelas VII B SLBN Wiradesa menjelaskan dalam wawancara, bahwa pembelajaran pada materi pecahan siswa masih mengalami kesulitan, terlebih dalam mengoperasikan penjumlahan dan pengurangan pecahan. Kegiatan belajar mengajar di SLBN Wiradesa, siswa harus diberikan benda konkret atau gambar terlebih dahulu sebelum mengenal bentuk abstrak matematikanya. Benda konkret yang digunakan contohnya sepotong roti kemudian dipotong-potong untuk menjelaskan materi pecahan. Akan tetapi kemampuan berhitung siswa masih terbatas pada pecahan sederhana seperti $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, dan $\frac{1}{6}$. Penggunaan alat peraga berupa benda konkret seperti roti dan video saja, belum dapat memaksimalkan kemampuan berhitungnya. Karena belum ada alat peraga yang digunakan siswa untuk menghitung penjumlahan ataupun pengurangan pecahan.

Berdasarkan hal tersebut, maka penelitian ini bertujuan untuk mengetahui tingkat efektivitas abacus pecahan berbasis teknologi asistif sehingga meningkatkan kemampuan berhitung bagi siswa tunarungu dan mendeskripsikan kemampuan berhitung siswa tunarungu dalam pembelajaran menggunakan abacus pecahan berbasis teknologi asistif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan penelitian kualitatif. Subjek penelitian adalah siswa tunarungu kelas VII di SLBN Wiradesa tahun ajaran 2020/2021 sebanyak 1 siswa. Sehingga metode penelitian yang digunakan menggunakan metode subjek tunggal dengan pola *Baseline 1-Intervensi-Baseline 2*. Penelitian pada setiap fase akan dilanjutkan setelah memperoleh data stabil.

Metode pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan (1) metode observasi, untuk mendapatkan deskripsi efektivitas abacus pecahan berbasis teknologi asistif; (2) Tes kemampuan berhitung, mengukur kemampuan berhitung siswa dengan dan tanpa abacus pecahan; (3) Wawancara, untuk mengetahui deskripsi kemampuan berhitung; dan (4) Angket, untuk mengetahui tingkat efektivitas abacus pecahan berbasis teknologi asistif selama pembelajaran berlangsung.

Metode analisis data yang digunakan adalah (1) statistika deskriptif yang akan disajikan melalui grafik dan tabel, sehingga meskipun terdapat data kuantitatif, data tersebut akan dianalisis dengan analisis dalam kondisi dan analisis antar kondisi yang kemudian dideskripsikan sehingga mudah dipahami; (2) Reduksi data pada hasil tes siswa, pengamatan penggunaan alat peraga, dan wawancara; (3) Penyajian data, dengan menyusun data yang dideskripsikan dalam bentuk narasi; (4) Penarikan kesimpulan, didasarkan pada aspek pengamatan oleh peneliti, analisis deskriptif, dan ketercapaian angket.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini dilakukan untuk (1) mengetahui tingkat efektivitas abacus pecahan berbasis teknologi asistif untuk meningkatkan kemampuan berhitung bagi siswa tunarungu; dan (2) mendeskripsikan kemampuan berhitung siswa tunarungu dalam pembelajaran menggunakan abacus pecahan berbasis teknologi asistif.

Hasil

1. Efektivitas

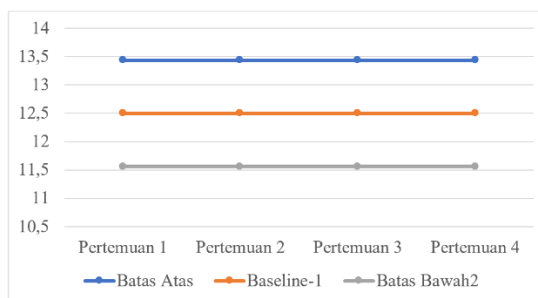
Tingkat efektivitas abacus pecahan berbasis teknologi asistif melalui hasil tes kemampuan berhitung pada subjek tunggal ditunjukkan dengan menganalisis ketercapaian pada setiap fase penelitian, dan antar fase penelitian. Menurut Sunanto et al. (2005) proses perhitungan dan analisis sebagai berikut:

- Menentukan nilai stabilitas sebesar 15%, hal ini karena data secara keseluruhan mengelompok pada bagian tengah atau bawah.
- Menentukan rentang stabilitas (RS) dengan mengalikan skor tertinggi dengan nilai stabilitas.
- Menentukan skor rata-rata (SR) pada setiap fase penelitian.
- Menentukan batas atas dengan menjumlahkan SR dengan setengah dari RS, dan batas bawah dengan mengurangkan SR dengan setengah dari RS.

Selanjutnya, data pada penelitian dikatakan stabil apabila berada di antara batas atas (BA) dan batas bawah (BB).

Baseline-1 (A1)

Fase *baseline-1* (A1) dilaksanakan selama 4 pertemuan. Subjek diberikan tes dengan tanpa abacus pecahan berbasis teknologi asistif. Berikut skor tes kemampuan berhitung yang diperoleh pada fase *baseline-1* (A1).



Gambar 2. Hasil Tes Subjek pada Fase Baseline-1

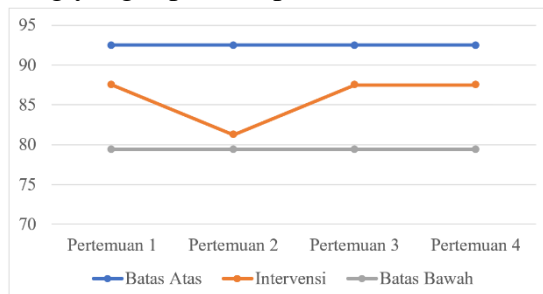
Pada gambar 2 ditunjukkan bahwa skor tes kemampuan berhitung berada di antara batas atas dan batas bawah yang diperoleh dari proses penghitungan berikut.

- $RS = 12,5 \times 0,15 = 1,875$
- $SR = \frac{12,5+12,5+12,5+12,5}{4} = 12,5$
- $BA = SR + \frac{1}{2}RS = 12,5 + 0,9375 = 13,4375$
- $BB = SR - \frac{1}{2}RS = 12,5 - 0,9375 = 11,5625$

Dengan demikian, fase *baseline-1* menunjukkan data yang stabil.

Intervensi

Fase intervensi dilaksanakan selama 4 pertemuan. Subjek diberikan tes dengan bantuan abacus pecahan setelah diberikan pembelajaran menggunakan video teknologi asistif. Berikut skor tes kemampuan berhitung yang diperoleh pada fase intervensi.



Gambar 3. Hasil Tes Subjek pada Fase Intervensi

Pada gambar 2.2 ditunjukkan bahwa skor tes kemampuan berhitung berada di antara batas atas dan batas bawah yang diperoleh dari proses penghitungan berikut.

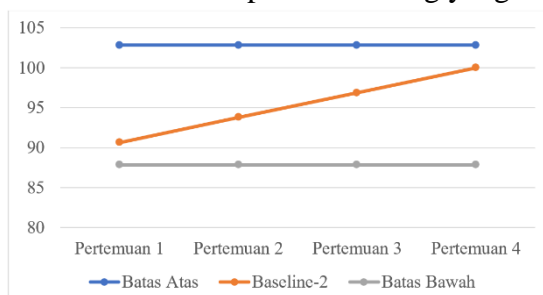
- $RS = 87,5 \times 0,15 = 13,125$
- $SR = \frac{87,5+81,25+87,5+87,5}{4} = 85,9375$
- $BA = SR + \frac{1}{2}RS = 85,9375 + 6,5625 = 92,5$
- $BB = SR - \frac{1}{2}RS = 85,9375 - 6,5625 = 79,375$

Dengan demikian, fase intervensi menunjukkan data yang stabil.

Selain itu, pada gambar 2.2 juga terlihat terdapat grafik yang menurun pada pertemuan ke-2. Hal ini terjadi karena siswa ketika mengerjakan soal tes kemampuan berhitung, tidak memiliki kelengkapan jawaban yang tepat. Subjek cenderung menuliskan satuan hasil pada soal berdasar kata setelah bilangan pecahan yang dioperasikan. Kemudian, beberapa soal diberikan ilustrasi dari pecahan yang akan dioperasikan, untuk memudahkan subjek. Akan tetapi pada soal pertemuan ke-2, peneliti hendak melihat subjek, bagaimana ketika soal yang diberikan tidak diberikan ilustrasi (hanya gambar saja). Sehingga, benar saja bahwa subjek mengalami kesulitan. Di mana akhirnya subjek tidak tepat dalam menuliskan jawaban yang tepat.

Baseline-2 (A-2)

Fase *baseline-2* dilaksanakan selama 4 pertemuan. Subjek diberikan tes dengan bantuan abacus pecahan dan tanpa melihat materi dan cara penggunaan yang ada dalam video teknologi asistif. Hal ini dikarenakan subjek akan diamati untuk dilihat sejauh mana efektivitas perlakuan pada fase intervensi. Berikut skor tes kemampuan berhitung yang diperoleh pada fase *baseline-2*.



Gambar 4. Hasil Tes Subjek pada Fase Baseline-2

Pada 4 ditunjukkan bahwa skor tes kemampuan berhitung berada di antara batas atas dan batas bawah yang diperoleh dari proses penghitungan berikut.

- $RS = 100 \times 0,15 = 15$
- $SR = \frac{90,625+93,75+96,875+100}{4} = 95,316$
- $BA = SR + \frac{1}{2}RS = 95,316 + 7,5 = 102,8125$
- $BB = SR - \frac{1}{2}RS = 95,316 - 7,5 = 87,8125$

Dengan demikian, fase baseline-2 menunjukkan data yang stabil.

3. Angket Siswa

Setelah dilaksanakan 12 kali pertemuan pembelajaran, subjek diberikan sebuah angket yang digunakan untuk menguatkan tingkat efektivitas abacus pecahan berbasis teknologi asistif selama pembelajaran. Persentase angket didasarkan pada kriteria dari Damopolii et al (2020) yang ditunjukkan pada tabel berikut. Hasil persentase diperoleh sebesar 88,46% dengan kategori sangat positif.

Tabel 5. Kriteria Respon Angket Siswa

| Presentase respon angket siswa (RA) | Kategori |
|-------------------------------------|----------------|
| $85\% \leq RA \leq 100\%$ | Sangat Positif |
| $70\% \leq RA < 85\%$ | Positif |
| $50\% \leq RA < 70\%$ | Kurang Positif |
| $0\% \leq RA < 50\%$ | Tidak Positif |

Kemampuan Berhitung

kemampuan berhitung subjek diamati oleh peneliti saat pelaksanaan tes berlangsung dan dilakukan wawancara setelahnya untuk mengonfirmasi jawaban. Indikator kemampuan berhitung didasarkan pada aspek menurut Direktorat Pembinaan Taman Kanak-kanak dan Sekolah Dasar (dalam O. Meutia, 2017) dan BSNP (2006) sebagai berikut.

Tabel 6. Kemampuan berhitung

| No. | Aspek Kemampuan Berhitung Matematika | Indikator | Kode |
|-----|--------------------------------------|---|------|
| 1 | Pemahaman masalah | Siswa memahami maksud dalam permasalahan matematika | I-1 |
| 2 | Pemahaman materi | Siswa dapat membedakan penyelesaian pecahan berpenyebut sama dan tak sama | I-2 |
| 3 | Penemuan strategi | Siswa dapat menemukan strategi pemecahan masalah dalam bentuk soal cerita | I-3 |
| 4 | Kelengkapan jawaban | Siswa menyelesaikan soal dengan jawaban yang lengkap | I-4 |

Keterangan:

(√) : Baik

(*) : Cukup

(-) : Kurang

Baseline-1

Pengamatan dan wawancara kepada subjek mengenai kemampuan berhitung dalam pengerjaan tes pada fase baseline-1 ditunjukkan pada Tabel 2.2 berikut.

Tabel 7. Hasil kemampuan berhitung Fase Baseline-1

| No | Indikator | Pertemuan (Fase Baseline-1) | | | |
|----|-----------|-----------------------------|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | I-1 | * | * | * | * |
| 2 | I-2 | - | - | - | - |
| 3 | I-3 | - | - | - | - |
| 4 | I-4 | - | - | - | - |

Pada fase baseline-1, subjek telah cukup memahami maksud dalam permasalahan matematika, namun masih belum muncul atau kurang dalam indikator I-2, I-3 dan I-4.

Intervensi

Pengamatan dan wawancara kepada subjek mengenai kemampuan berhitung dalam pengerjaan tes pada fase intervensi ditunjukkan pada Tabel 2.3 berikut.

Tabel 8. Hasil kemampuan berhitung Fase Intervensi

| No | Indikator | Pertemuan (Fase Intervensi) | | | |
|----|-----------|-----------------------------|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | I-1 | * | * | √ | √ |
| 2 | I-2 | - | - | √ | * |
| 3 | I-3 | * | * | √ | √ |
| 4 | I-4 | * | * | * | √ |

Pada fase intervensi, secara garis besar subjek telah mampu atau kategori baik dalam memahami maksud dalam permasalahan matematika, kemudian kategori cukup dalam membedakan penyelesaian pecahan berpenyebut sama dan tak sama, dan kategori baik dalam menyelesaikan pecahan dalam soal cerita dengan kelengkapan jawaban.

Baseline-2

Pengamatan dan wawancara kepada subjek mengenai kemampuan berhitung dalam pengerjaan tes pada fase baseline-2 ditunjukkan pada Tabel 2.4 berikut.

Tabel 9. Hasil kemampuan berhitung Fase Baseline-2

| No | Indikator | Pertemuan (Fase Baseline-2) | | | |
|----|-----------|-----------------------------|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | I-1 | √ | √ | √ | √ |
| 2 | I-2 | √ | √ | √ | √ |
| 3 | I-3 | √ | √ | √ | √ |
| 4 | I-4 | √ | √ | √ | √ |

Pada fase baseline-2, subjek telah mampu memahami semua indikator kemampuan berhitung.

Pembahasan

1. Tingkat Efektivitas Abacus Pecahan berbasis teknologi asistif

Tingkat efektivitas abacus pecahan berbasis teknologi asistif didasarkan pada analisis ketercapaian skor dalam fase penelitian dan antar fase penelitian, hasil angket, dan hasil pengamatan peneliti pada saat subjek mengerjakan tes kemampuan berhitung menggunakan abacus pecahan dengan metode statistik deskriptif. Pada analisis ketercapaian skor pada setiap fase penelitian dan antar fase penelitian, dikatakan efektif apabila hasil pada setiap fase stabil dan mengalami peningkatan skor yang dibandingkan dengan fase sebelumnya.

Tabel 10. Rangkuman Analisis Ketercapaian Skor dalam Fase Penelitian

| Kondisi | A-1 | B | A-2 |
|---------------------------------------|------------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|
| 1. Panjang Kondisi | 4 | 4 | 4 |
| 2. Prakiraan Kecenderungan Arah | tetap | naik | naik |
| 3. Kecenderungan Stabilitas | Stabil (100%) | Stabil (100%) | Stabil (100%) |
| 4. Kecenderungan Jejak Data | tetap | naik | naik |
| 5. Level Stabilitas dan Rentang | <i>Stabil</i> 11,5625 – 13,4375 | <i>Stabil</i> 79,375 – 92,5 | <i>Stabil</i> 87,81 – 102,81 |
| 6. Level Perubahan | 12,5-12,5=0 | 87,5-87,5=0 | 100- 90,625=9,375 |

Tabel 10 berisikan istilah-istilah yang menggambarkan setiap kondisi fase penelitian; (1) panjang kondisi adalah banyaknya skor pada setiap fase penelitian yang dianalisis; (2) prakiraan kecenderungan arah yang dilihat dari *trend* perolehan skor; (3) kecenderungan stabilitas dengan melihat banyak skor yang berada pada batas atas dan batas bawah sesuai pada gambar 2 - 3; (4) kecenderungan jejak data diperoleh dengan menyamakan prakiraan kecenderungan arah; (5) level stabilitas dan rentang yaitu fase dikatakan stabil apabila berada pada rentang batas bawah sampai batas atas; dan (6) level perubahan dilihat dari selisih skor awal dan skor akhir setiap fase.

Analisis visual pada tabel 10 menunjukkan terdapat perubahan yang semakin meningkat pada setiap fasenya, hal ini ditandai dengan kecenderungan naik dan peningkatan positif (+) pada fase baseline-2.

Tabel 11. Rangkuman Analisis Data antar Kondisi

| Perbandingan Kondisi | B/A-1 | | A-2/B | |
|--------------------------------|---------------------|------|--------------------------|------|
| 1. Banyak variabel yang diubah | 1 | | 1 | |
| 2. Kecenderungan Efek | tetap | naik | naik | naik |
| 3. Kecenderungan Stabilitas | Stabil ke Stabil | | Stabil ke Stabil | |
| 4. Perubahan Level | (87,5-12,5) = (+75) | | (90,625-87,5) = (+3,125) | |
| 5. Persentase Over lap | 0% | | 25% | |

Tabel 11 menunjukkan bahwa persentase over lap yang kecil, hal ini diartikan bahwa terdapat pengaruh yang baik pada fase intervensi terhadap subjek.

Tabel 12 Pencapaian Abacus Pecahan berbasis teknologi asistif pada Fase Intervensi

| No | Aspek Yang Diamati | Pertemuan | | | |
|----|---|-----------|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | Memperhatikan penjelasan dalam video teknologi asistif | * | √ | √ | √ |
| 2 | Memberikan respon | * | * | * | √ |
| 3 | Kemampuan bertanya | - | - | * | √ |
| 4 | Mengerjakan tugas | * | * | √ | √ |
| 5 | Kesesuaian langkah dalam operasi pecahan berpenyebut sama | * | √ | | |
| 6 | Kesesuaian langkah dalam operasi pecahan berpenyebut tak sama | | | √ | √ |
| 7 | Rasa ingin tahu dalam kegiatan belajar | * | √ | √ | √ |

Tabel 12 menunjukkan bahwa abacus pecahan berbasis teknologi asistif oleh subjek berdasarkan aspek yang diamati diperoleh bahwa subjek belum terampil pada pertemuan 1, kemudian mengalami peningkatan pada pertemuan 2 dengan sudah memperhatikan penjelasan

dalam video teknologi asistif. Selanjutnya pada pertemuan 3 dan 4, subjek sudah cukup terampil di mana aspek-aspek yang di amati sudah tampak.

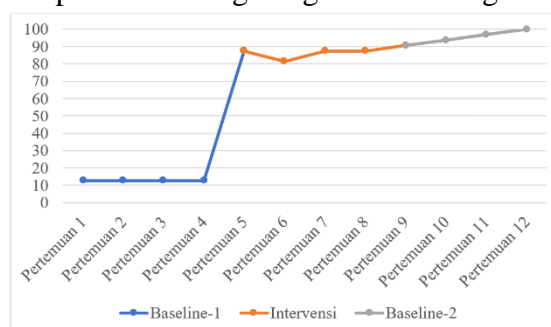
Tabel 13. Pencapaian Abacus Pecahan pada Fase Baseline-2

| No | Aspek Yang Diamati | Pertemuan | | | |
|----|---|-----------|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | Kemampuan bertanya | * | * | √ | √ |
| 2 | Mengerjakan tugas | √ | √ | √ | √ |
| 3 | Kesesuaian langkah dalam operasi pecahan berpenyebut sama | √ | √ | | |
| 4 | Kesesuaian langkah dalam operasi pecahan berpenyebut tak sama | | | √ | √ |

Tabel 13 menunjukkan pengamatan abacus pecahan oleh subjek berdasarkan aspek yang diamati diperoleh bahwa subjek sudah terampil dalam menggunakan abacus pecahan dalam mengerjakan tes kemampuan berhitung pada fase *baseline-2*. Pertemuan 1 dan 2, subjek sudah mampu menggunakan abacus pecahan sesuai dengan langkah-langkah yang ada, meski masih beberapa kali bertanya mengenai kepastian langkah. Sedangkan pada pertemuan 3 dan 4, subjek sudah mampu menggunakan abacus pecahan dengan lancar.

2. Deskripsi Kemampuan Berhitung

Pelaksanaan penelitian terbagi menjadi tiga fase, yaitu fase *baseline-1*, intervensi, dan *baseline-2* di mana masing-masing fase dilakukan sebanyak empat kali pertemuan. Setiap fase, subjek diberikan tes kemampuan berhitung dengan hasil sebagai berikut.



Gambar 5. Hasil Tes kemampuan berhitung

Hasil pengamatan pada setiap fase yang ditunjukkan pada tabel 5 di atas dan wawancara peneliti, diperoleh bahwa subjek belum memenuhi indikator kemampuan berhitung karena subjek tidak dapat mengerjakan soal dengan benar pada nomor 1-8. Subjek melakukan operasi pecahan dengan mengoperasikan penyebut pecahan pertama dengan pembilang pecahan pertama dan mengoperasikan penyebut pecahan kedua dengan pembilang pecahan kedua. Dengan demikian, kemampuan berhitung subjek pada fase *baseline-1* menunjukkan kategori kurang.

Kemudian pada Tabel 5 di atas dan wawancara peneliti diperoleh bahwa subjek pada pertemuan 1 fase *intervensi* telah cukup menunjukkan pemahaman mengenai maksud permasalahan matematika dalam soal dan menemukan perbedaan penyelesaian pecahan berpenyebut sama, dan kelengkapan jawaban, namun belum menemukan strategi baru yang efektif. Selanjutnya pada pertemuan 2, subjek telah menunjukkan pemahaman mengenai maksud permasalahan matematika dalam soal, menemukan perbedaan penyelesaian pecahan berpenyebut sama, cukup menunjukkan dalam kelengkapan jawaban, namun belum menemukan

strategi baru yang efektif. Pertemuan 3 dan 4, subjek telah menunjukkan keempat aspek yang diamati. Pada fase ini, subjek sudah tampak dalam memberikan konfirmasi jawaban yang diminta. Dengan demikian, kemampuan berhitung siswa pada fase *intervensi* menunjukkan kategori baik.

Tabel 5 di atas menunjukkan bahwa subjek pada pertemuan 1 telah memenuhi aspek yang diamati berupa menemukan perbedaan penyelesaian pecahan berpenyebut sama, cukup memenuhi aspek berupa pemahaman maksud dalam permasalahan matematika, kelengkapan jawaban, dan menemukan strategi efektif. Kemudian pada pertemuan 2, subjek telah memenuhi aspek yang diamati berupa memahami maksud permasalahan matematika dan strategi baru yang efektif, cukup memenuhi aspek berupa menemukan penyelesaian pecahan berpenyebut sama dan kelengkapan jawaban. Pada pertemuan 3 dan 4, subjek telah memenuhi keempat aspek yang diamati. Pada fase ini juga, subjek telah mampu menjelaskan hasil jawaban yang diperolehnya sesuai dengan pengerjaan yang benar. Dengan demikian, kemampuan berhitung siswa pada fase *baseline-2* menunjukkan kategori baik.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian mengenai efektivitas abacus pecahan berbasis teknologi asistif untuk meningkatkan kemampuan berhitung siswa tunarungu kelas VII SMPLB Negeri Wiradesa tahun pelajaran 2020/2021, diperoleh hasil sebagai berikut.

1. Hasil tes kemampuan berhitung siswa tunarungu pada fase *intervensi* lebih baik dari fase *baseline-1*, dan fase *baseline-2* lebih baik dari fase *baseline-2*, sehingga dapat dikatakan bahwa abacus pecahan berbasis teknologi asistif efektif dalam meningkatkan kemampuan berhitung. Efektivitas abacus pecahan berbasis teknologi asistif melalui hasil pengamatan dan angket siswa diperoleh presentase sebesar 88,64 % dengan kategori sangat positif.
2. Kemampuan berhitung siswa tunarungu pada materi penjumlahan dan pengurangan pecahan berpenyebut sama dan tak sama menggunakan abacus pecahan berbasis teknologi asistif telah memenuhi aspek kemampuan berhitung yaitu: 1) pemahaman masalah dengan kategori baik, 2) pemahaman materi dengan kategori baik, 3) penemuan strategi dengan kategori baik, dan 4) kelengkapan jawaban dengan kategori baik. Dengan demikian, maka hasil kemampuan berhitung yang dicapai oleh subjek dalam kategori baik.

SARAN

Berdasarkan simpulan penelitian di atas, maka dapat diberikan saran-saran sebagai berikut.

1. Peningkatan kemampuan berhitung siswa tunarungu pada materi pecahan dapat dilakukan dengan menggunakan abacus pecahan berbasis teknologi asistif.
2. SLB diharapkan memberikan fasilitas abacus pecahan berbasis teknologi asistif dalam proses pembelajaran untuk membantu meningkatkan kemampuan berhitung siswa tunarungu.

UCAPAN TERIMA KASIH

Dr. Sugiman, M.Si., selaku dosen pembimbing dalam penelitian ini yang telah memberikan masukan, arahan, dan motivasi sehingga penelitian berjalan dengan baik.

DAFTAR PUSTAKA

- Alfaqih, M. F. A., Handayani, F. D., Maulana, F., & Khoirunnisa, L. H. (2020). *Buku Panduan Alat Peraga Abacus Pecahan Matematika* (Sugiman (ed.)). UNNES PRESS.
- Ariyanto, D. (2017). Peran Teknologi Pembelajaran Dalam Mendukung Implementasi. *International Conference on Special Education in Southeast Asia Region*, 7, 381–386.
- BSNP. (2006). *Standar Isi Untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah SMPLB*.
- Damopolii, V., Bitto, N., & Resmawan, R. (2020). Efektivitas Media Pembelajaran Berbasis Multimedia Pada Materi Segiempat. *ALGORITMA: Journal of Mathematics Education*, 1(2), 74–85. <https://doi.org/10.15408/ajme.v1i2.14069>
- Edo, S. I., & Samo, D. D. (2017). Lintasan Pembelajaran Pecahan Menggunakan Matematika Realistik Konteks Permainan Tradisional SIKI DOKA. *Jurnal Mosharafa*, 6(3), 311–322.
- Hidayah, I. (2018). Pembelajaran Matematika Berbantuan Alat Peraga Manipulatif Pada Jenjang Pendidikan Dasar dan Gerakan Literasi Sekolah. *Prosiding Seminar Nasional Matematika*, 1, 1–11.
- Meutia, O. (2017). Menggunakan Media Mistar Hitung Pada Siswa Kelas Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Menggunakan Media Mistar Hitung Pada Siswa Kelas IV Sd Negeri 148 / IV Kota Jambi. *Jambi University | Institutional Repository (UNJA | IR)*, 1–11.
- Misbah, M. B., Hakim, A., Tolle, H., & Kharisma, A. P. (2019). Pengembangan Aplikasi Pelatihan Bahasa Pada Tunarungu Menggunakan Google Speech Berbasis Android. *Jurnal Pengembangan Teknologi Informasi Dan Ilmu Komputer (J-PTIHK) Universitas Brawijaya*, 3(2), 8813–8822.
- Mursita, R. A. (2015). Respon Tunarungu Terhadap Penggunaan Sistem Bahasa Isyarat Indonesia (Sibi) Dan. *Respon Tunarungu Terhadap Penggunaan Sistem Bahasa Isyarat Indonesia (SIBI) Dan Bahasa Isyarat Indonesia (Bisindo) Dalam Komunikasi*, 2(2), 221–232.
- Nisa, Z. E. K., & Sugiman, S. (2021). Kemampuan Imajinasi Matematis Siswa SLB Tunarungu dengan Penerapan Model Discovery Learning Berbantuan Alat Peraga Manipulatif. *PRISMA, Prosiding Seminar Nasional Matematika*, 4(20), 455–462. <https://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/prisma/article/view/44996>
- Rahmah, N. (2013). Hakikat Pendidikan Matematika. *Al-Khawarizmi*, 2, 1–10.
- Setywan, D. I., Tolle, H., & Kharisma, A. P. (2017). Perancangan Aplikasi Communication Board Berbasis Android Tablet Sebagai Media Pembelajaran dan Komunikasi Bagi Anak Tuna Rungu. *Jurnal Pengembangan Teknologi Informasi Dan Ilmu Komputer*, 2(8), 2933–2943.
- Sunanto, J., Takeuchi, K., & Nakata, H. (2005). Pengantar Penelitian Dengan Subyek Tunggal. *CRICED University of Tsukuba*, 1–150.
- Suriwati, L. M., Nilakusmawati, D. P. E., & Sumarjaya, I. W. (2014). Efektivitas Pembelajaran Dengan Media Visual Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Tunarungu Pokok Bahasan Pecahan Senilai. *Prosiding Seminar Nasional Matematika Universitas Udayana, December 2015*, 166–170.

PERAN ORANG TUA DALAM MEMBANTU PELAKSANAAN PEMBELAJARAN MELALUI DARING BAGI ANAK TUNAGRAHITA RINGAN IV, V, DAN VI SLB BC BINA MANDIRI KABUPATEN GARUT

Emay Mastiani¹, Prinanda Gustarina R², Restu Fauziah Parungjaya³

^{1,2,3}Prodi Pendidikan Luar Biasa (PLB)-FKIP Uninus

Email: emay.mastiani@gmail.com

Abstrak

Pandemi COVID-19 mengakibatkan pembelajaran dilaksanakan secara daring, dalam pelaksanaannya pembelajaran secara daring memerlukan pendampingan dari orang tua. Tujuan penelitian ini untuk mengetahui peran orang tua dalam membantu proses pembelajaran daring bagi anak tunagrahita ringan di SLB BC Bina Mandiri Kabupaten Garut. Penelitian ini menggunakan metode deksriptif dengan pendekatan kualitatif. Data diperoleh melalui teknik wawancara dan studi dokumentasi. Subjek penelitian terdiri dari 3 (tiga) orang Guru, 8 (delapan) orang tua dan 8 (delapan) anak tunagrahita ringan di SLB BC Bina Mandiri Kabupaten Garut. Hasil penelitian menunjukkan bahwa orang tua telah melaksanakan perannya sebagai fasilitator, motivator dan pembimbing. Dalam pelaksanaannya orang tua mengalami kesulitan diantaranya; kesibukan pekerjaan, keterbatasan biaya, kurangnya pengetahuan tentang kondisi anak tunagrahita ringan yang kurang memiliki motivasi belajar dan sulit memahami materi, metode dan penggunaan media pembelajaran, serta akses internet kurang stabil. Upaya yang dilakukan dalam mengatasi kesulitan tersebut diantaranya; meminta perpanjangan belajar waktu kepada guru, konsultasi kepada guru mengenai perkembangan anak, penggunaan media dan metode pembelajaran, menjelaskan materi secara berulang kepada anak, *sharing* dengan sesama orang tua untuk penggunaan aplikasi, serta meminjam dana kepada kerabat untuk keperluan pembelian kuota internet. Direkomendasikan kepada orang tua hendaknya meningkatkan pemahaman terhadap kondisi anaknya dan meningkatkan komunikasi dengan guru agar dapat memberikan bimbingan belajar secara optimal.

Kata kunci: Upaya orang tua; mendampingi anak; belajar melalui daring

PENDAHULUAN

Seperti kita ketahui saat ini, di Indonesia bahkan di Dunia sedang terjadi Pandemi COVID-19. Terjadinya peristiwa tersebut mengakibatkan kegiatan pembelajaran tidak bisa dilakukan di sekolah. Kegiatan pembelajaran di sekolah akan membuat adanya perkumpulan orang sehingga jika tetap dilaksanakan dalam situasi seperti itu, maka dikhawatirkan akan mempercepat penyebaran virus COVID-19. Oleh karena itu, mau tidak mau pembelajaran melalui daring harus dilakukan sebagai pengganti pembelajaran tatap muka di sekolah. Menindaklanjuti hal tersebut, pemerintah pun mengeluarkan kebijakan tentang perubahan sistem pembelajaran di setiap jenjang pendidikan yang mengharuskan peserta didik dan pendidik/guru melakukan kegiatan pembelajaran di rumah dalam jangka waktu yang tidak dapat ditentukan sebagai salah satu upaya pencegahan penyebaran COVID-19. Kebijakan tersebut tertuang dalam Surat Edaran Mendikbud No. 36962/MPK.A/HK/2020 tentang Pembelajaran secara Daring dan Bekerja dari Rumah dalam Rangka Pencegahan Penyebaran Corona Virus Disease (COVID-19).

Selama kegiatan pembelajaran di rumah berlangsung, sistem pembelajaran yang digunakan yaitu pembelajaran melalui daring. Pembelajaran melalui daring atau secara *online learning* merupakan pembelajaran jarak jauh dengan menggunakan perangkat komputer atau *gadget* dimana guru dan peserta didik dengan memanfaatkan media komunikasi dan informasi beserta jaringan internet (Zulfitria, dkk., 2020:2). Di samping itu, pembelajaran daring memerlukan aplikasi yang dapat menunjang kegiatan pembelajaran diantaranya *google classroom*, *zoom meeting*, *google meet* dan *whatsapp* (Zulfikar, 2020:34). Pembelajaran jarak jauh dengan penerapan metode pemberian tugas secara daring bagi para guru melalui aplikasi *Whatsapp* dipandang efektif dalam kondisi darurat karena adanya covid-19 saat ini (Heru Purnomo dalam Zulfitria, dkk., 2020:2). Dalam pelaksanaan pembelajaran melalui daring, peserta didik tidak dapat bertemu langsung dengan guru. Sebaliknya orang tua yang mempunyai banyak waktu untuk berinteraksi dengan anaknya sehingga peran orang tua di rumah sangat dibutuhkan. Terlebih lagi jika dilaksanakan pada peserta didik yang termasuk ke dalam Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), salah satunya adalah Anak Tunagrahita Ringan.

Anak tunagrahita ringan memiliki kecerdasan yang paling tinggi di antara kelompoknya, yaitu memiliki IQ 70-55. Karakteristik anak tunagrahita ringan: (a) fisik anak tunagrahita ringan terlihat sebagaimana anak pada umumnya, namun sedikit mengalami kelemahan dalam kemampuan sistem sensorimotorik. (b) psikis anak tunagrahita ringan meliputi: sulit berfikir abstrak, asosiasi dan fantasi lemah, kurang memiliki kemampuan analisa, kurang mampu mengendalikan perasaan, mudah dipengaruhi, tidak mampu menilai baik dan buruk sehingga kepribadiannya kurang harmonis. (c) sosial anak tunagrahita ringan diantaranya mampu bergaul, menyesuaikan diri dengan lingkungan yang tidak terbatas pada keluarga saja, akan tetapi ada yang mampu mandiri dalam masyarakat, mampu melakukan pekerjaan yang sifatnya sederhana dan melakukannya secara penuh sebagai orang dewasa. Kemampuan anak tunagrahita ringan dalam bidang pendidikan termasuk ke dalam kategori mampu didik (Mumpuniarti, 2000:41).

Karakteristik yang dimiliki anak tunagrahita ringan akan mempengaruhi mereka dalam menjalankan kehidupan sehari-hari. Dengan segala keterbatasan dan kemampuan yang dimiliki, maka akan menimbulkan berbagai permasalahan dalam hidupnya. Salah satunya yaitu anak tunagrahita ringan mengalami permasalahan dalam belajar. Astati & Mulyati, Lis (2011:23) mengemukakan “Masalah-masalah yang sering dirasakan kaitannya dengan proses belajar mengajar diantaranya: kesulitan menangkap pelajaran, kesulitan dalam belajar yang baik, mencari metode yang tepat, kemampuan berpikir abstrak yang terbatas, daya ingat yang lemah, dan sebagainya”.

Kondisi tersebut membuat anak tunagrahita ringan tidak bisa belajar seperti anak pada umumnya. Mereka kurang mandiri dalam melaksanakan proses pembelajaran sehingga tidak bisa belajar tanpa instruksi dan bimbingan secara langsung. Maka dari itu, dalam pelaksanaan pembelajaran melalui daring (belajar dari rumah) anak tunagrahita ringan perlu bimbingan dan pendampingan dari orang tua. Akan tetapi, orang tua sering menghadapi kesulitan pada saat mendampingi anak belajar dikarenakan masih banyak orang tua yang cenderung belum memahami karakteristik anak tunagrahita ringan. Hal lain yang menjadi kesulitan orang tua adalah dana untuk kuota serta jaringan internet yang kurang stabil sehingga pelaksanaan pembelajaran menjadi terhambat.

Metode dan Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif dengan pendekatan kualitatif. Melalui penggunaan metode deskriptif dan pendekatan kualitatif ini, diharapkan peneliti dapat memperoleh

gambaran yang jelas mengenai peran orang tua dalam membantu proses pembelajaran melalui daring bagi anak tunagrahita ringan. Subjek penelitian terdiri dari 3 (tiga) orang guru kelas, 8 (delapan) orang tua dan 8 (delapan) anak tunagrahita ringan di SLB BC BINA MANDIRI GARUT.

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini diantaranya: 1) Wawancara dilakukan melalui sambungan telepon, *chatting* ataupun *video call whatsapp* dengan orang tua untuk memperoleh data mengenai peran yang dilakukan orang tua, hambatan yang dialami oleh orang tua dan upaya yang dilakukan oleh orang tua untuk mengatasi hambatan yang dialami dalam membantu proses pembelajaran melalui daring bagi anak tunagrahita ringan. Wawancara serupa dilakukan kepada Guru kelas untuk melengkapi data yang diperlukan, 2) Studi Dokumentasi dalam penelitian ini diantaranya catatan hasil belajar anak, bahan pelajaran yang diberikan oleh guru kepada anak, foto orang tua yang sedang memberikan bimbingan dan pendampingan pada anak dalam melaksanakan pembelajaran melalui daring serta foto *screenshot* grup *whatsapp* guru dan orang tua dalam melaksanakan pembelajaran melalui daring.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Hasil

Hasil penelitian menunjukkan bahwa orang tua telah melaksanakan perannya sebagai fasilitator, motivator dan pembimbing dalam membantu anak tunagrahita ringan melaksanakan pembelajaran melalui daring (belajar dari rumah). Sebagai fasilitator, orang tua telah menyediakan fasilitas guna menunjang terlaksananya pembelajaran seperti alat tulis, *handphone*, kuota internet serta berkomunikasi dengan guru pada saat sebelum dan setelah pembelajaran. Sebagai motivator, hal yang dilakukan oleh orang tua adalah menumbuhkan motivasi anak agar senantiasa memiliki keinginan untuk belajar. Hal tersebut dilakukan dengan cara memberikan semangat melalui kata-kata motivasi, memberikan nasihat jika anak tidak mau belajar, memberikan *reward* berupa pujian, uang jajan, makanan ataupun sesuatu yang diinginkan anak dan jika memungkinkan memberikan *punishment* berupa tidak mewujudkan keinginan anak, menegur dengan kalima yang dapat dipahami oleh anak.

Sebagai pembimbing/pendamping anak dalam pelaksanaan belajar dari rumah, kegiatan yang dilakukan oleh orang tua adalah: menjelaskan kembali materi pembelajaran yang disampaikan guru melalui video pembelajaran, menuntun anak agar dapat memahami materi pembelajaran, membimbing anak dalam menjawab pertanyaan, membimbing anak dalam mengerjakan tugas lisan, tertulis dan kinerja. Hal lain yang dilakukan oleh orang tua, membantu anak dalam mengatasi kesulitan belajar seperti kesulitan membaca, menulis, berhitung, kesulitan dalam memahami materi pembelajaran dan kesulitan dalam menjawab pertanyaan.

Hambatan yang dialami oleh orang tua pada saat mendampingi anak dalam pelaksanaan belajar dari rumah diantaranya; kesibukan orang tua dalam bekerja mengakibatkan kesulitan membagi waktu untuk membimbing anak, aspek ekonomi adanya keterbatasan biaya yang dialami sehingga terbebani dengan bertambahnya pengeluaran untuk membeli kuota internet., kurangnya pemahaman mengenai perkembangan anak tunagrahita ringan secara umum, kurangnya pengetahuan terhadap macam-macam metode atau cara yang sesuai dengan kondisi anak, dan kurangnya pengetahuan terhadap penggunaan media pembelajaran berbasis teknologi sehingga orang tua mengalami kesulitan dalam mengoperasikan aplikasi yang digunakan. Kesulitan lain yang dialami orang tua adalah jaringan internet yang tidak stabil, keuangan yang kurang mendukung, serta kondisi anak tunagrahita ringan yang kurang memiliki motivasi belajar dan lamban dalam

memahami materi pembelajaran karena lemahnya daya ingat yang dimiliki anak mengakibatkan orang tua mengalami kesulitan dalam menumbuhkan motivasi belajar dan memberikan pemahaman materi kepada anak.

Upaya yang dilakukan oleh orang tua dalam mengatasi kesulitan yang dialami dalam mendampingi anak belajar dari rumah; meminta perpanjangan waktu belajar kepada guru, meminjam dana kepada kerabat dekatnya atau mengkonsultasikan kepada guru mengenai keterbatasan biaya, bertanya kepada guru mengenai perkembangan anak tunagrahita ringan secara umum dan cara menyampaikan materi sesuai dengan kondisi anak, serta meminta bantuan kepada orang lain agar dapat mengoperasikan aplikasi *whatsapp* ataupun *youtube*. Upaya yang dilakukan untuk mengatasi unuk mengatasi kurangnya motivasi anak untuk belajar dengan cara *reward*, sedangkan upaa yang dilakukan oleh orang tua agar anak mampu memahami materi pelajaran yaitu, dengan memberikan penjelasan materi secara berulang-ulang.

2. Pembahasan

Peran orang tua sebagai pendamping dan memberi motivasi kepada anak dalam pelaksanaan belajar dari rumah, perlu ditunjang oleh beberapa pengetahuan yang harus dimiliki oleh orang tua karena akan berpengaruh terhadap peran yang dilakukannya dengan memahami, maka orang tua akan maksimal dalam melaksanakan perannya.

Sebagai motivator orang tua menumbuhkan motivasi anak dengan cara memberikan semangat berupa kata-kata motivasi, memberikan nasihat jika anak tidak mau belajar, memberikan *reward* berupa pujian, uang jajan, makanan ataupun sesuatu yang diinginkan anak dan jika memungkinkan memberikan *punishment* berupa tidak mewujudkan keinginan anak. Hal ini sejalan dengan Sinaga (2018:44) yang mengemukakan bahwa “Orang tua dapat memotivasi anak dengan cara menghargai prestasi anak, memberi hukuman yang sifatnya mendidik, menyediakan fasilitas belajar yang cukup, dan bersedia melibatkan diri dalam belajar anak”.

Sebagai pembimbing bagi anak, orang tua memberikan bimbingan dalam kegiatan belajar seperti: menjelaskan kembali materi pembelajaran yang disampaikan guru melalui video pembelajaran, membimbing anak dalam memahami materi pembelajaran, dan membimbing anak dalam menjawab pertanyaan. Orang tua pun membimbing anak dalam mengerjakan tugas lisan, tertulis dan kinerja. Selain itu, membantu anak dalam mengatasi kesulitan belajar seperti kesulitan membaca, menulis, berhitung, kesulitan dalam memahami materi pembelajaran dan kesulitan dalam menjawab pertanyaan.

Beberapa kesulitan dialami oleh orang tua dalam membimbing anak belajar dari rumah, diantaranya; kesulitan membagi waktu antara pekerjaan dan membimbing anak belajar, dana untuk membeli kuota, kurangnya pengetahuan tentang karakteristik anak tunagrahita ringan, penggunaan aplikasi untuk pelaksanaan belajar serta jaringan internet yang kurang baik. Kendala yang dialami oleh para orang tua hampir sama, sesuai dengan hasil penelitian Wardani dan Ayriza (2020:777) “Kendala yang dihadapi orang tua dalam membina anak adalah terkadang kurangnya waktu yang dimiliki orang tua akibat sibuk bekerja di luar”. Begiupun terkait dengan biaya yang harus dikeluarkan untuk kuoa menjadi salah satu penghambat. Hasil penelitian Purwanto, dkk. (2020:6) “Kendala yang dihadapi para orang tua adalah adanya penambahan biaya pembelian kuota internet bertambah, teknologi *online* memerlukan koneksi jaringan ke internet dan kuota oleh karena itu tingkat penggunaan kuota internet akan bertambah dan akan menambah beban pengeluaran orang tua”.

Setiap persoalan tentu memiliki jalan keluar. Begitupun dengan kesulitan yang dialami oleh orang tua dalam membimbing dan memberi motivasi dalam pelaksanaan belajar dari rumah, akan mampu diatasi tergantung seberapa besar upaya yang dilakukan untuk mengatasinya.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan mengenai peran orang tua dalam membantu proses pembelajaran daring bagi anak tunagrahita ringan kelas V di SLB BC Bina Mandiri Kabupaten Garut, dapat disimpulkan bahwa dalam melaksanakan perannya, para orang tua memiliki pemahaman terhadap perkembangan anak tunagrahita ringan yang masih rendah sehingga masih memerlukan masukan dari pihak lain. Namun demikian, para orang tua telah melaksanakan perannya sebagai fasilitator, motivator dan pembimbing bagi anaknya. Pada saat membantu melaksanakan pembelajaran melalui daring, orang tua mengalami beberapa hambatan diantaranya hambatan yang berasal dari dalam diri orang tua seperti kesibukan orang tua dalam bekerja, adanya keterbatasan biaya, kurangnya pemahaman mengenai perkembangan anak tunagrahita ringan secara umum, kurangnya pengetahuan terhadap macam-macam metode pembelajaran yang sesuai dengan kondisi anak dan kurangnya pengetahuan terhadap penggunaan media pembelajaran berbasis teknologi. Sedangkan hambatan yang berasal dari luar diri orang tua yaitu kondisi anak yang kurang memiliki motivasi belajar dan lamban dalam memahami materi pembelajaran karena lemahnya daya ingat yang dimiliki serta akses internet yang kurang stabil.

Untuk mengatasi hambatan tersebut maka para orang tua berupaya untuk meminta perpanjangan waktu kepada guru, meminjam dana kepada kerabat dekatnya, bertanya kepada guru mengenai perkembangan anak tunagrahita secara umum dan cara menyampaikan materi sesuai dengan kondisi anak, *sharing* dengan orang tua yang memiliki anak dengan hambatan yang sama, meminta bantuan kepada kerabatnya untuk mengoperasikan media pembelajaran berbasis teknologi, menjanjikan *reward*, memberikan penjelasan materi secara berulang-ulang, dan berkomunikasi hanya melalui *chatting*. Setiap kesulitan yang dialami oleh para orang tua dalam mendampingi dan memberi motivasi belajar kepada anaknya, tentu ada jalan keluarnya.

DAFTAR PUSTAKA

- Astati & Mulyati, Lis. (2011). *Pendidikan Anak Tunagrahita*. Bandung: Amanah Offset.
- Gaffar, Fatmawati & Febriansa. (2016). "Penguatan Peran Orangtua Dalam Memfasilitasi Tumbuh Kembang Anak Usia Dini", *Jurnal Andragogi*, Jilid 10, Nomor 2, 60-71.
- Hilna, P., Maula, H.L., & Uswatun, A.D. (2020). "Analisis Proses Pembelajaran Dalam Jaringan (DARING) Masa Pandemi COVID-19 pada Guru Sekolah Dasar", *Jurnal Basicedu*, 4 (4), 861-872.
- Moleong, L. J. (2011). *Metodologi Penelitian Kualitatif Edisi Revisi*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mumpuniarti. (2000). *Penanganan Anak Tunagrahita*. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta.
- Nazir, Moh. (2011). *Metode Penelitian*. Bogor: Ghalia Indonesia.
- Pratiwi, Windhiyana, E. (2020). "Dampak Covid-19 Terhadap Kegiatan Pembelajaran Online di Sebuah Perguruan Tinggi Kristen di Indonesia", *Jurnal PERSPEKTIF Ilmu Pendidikan*, 34 (1), p-ISSN: 1411-5255, e-ISSN: 2581-2297

- Purwanto, dkk (2020). “Studi Eksploratif Dampak Pandemi COVID-19 Terhadap Proses Pembelajaran Online di Sekolah Dasar”, *jurnal of education phycology and counseling*, 2 (1), 1-12, ISSN Online : 2716-4446.
- Rafikayati, Ana., & Jauhari, Nurrohman, M. (2018). Keterlibatan Orang Tua dalam Penanganan Anak Berkebutuhan Khusus, *Jurnal Abadimas Adi Buana*, 02 (1), 55-64, P-ISSN: 2622-5700, e-ISSN: 2622-5719.
- Sinaga, Donal, Juster. (2018). Tingkat Dukungan Orang Tua Terhadap Belajar Siswa, *Indonesian Journal of Educational Counseling*, 2 (1), 43-54, ISSN 2541-2779 (Print), ISSN 2541-2787 (Online) Open Access Url: <http://ijec.ejournal.id>
- Slameto. (2003). *Peranan Ayah Dalam Pendidikan Anak*. Salatiga: Satya Widyda.
- Surat Edaran Mendikbud No. 36962/MPK.A/HK/2020 tentang Pembelajaran secara Daring dan Bekerja dari Rumah dalam Rangka Pencegahan Penyebaran Corona Virus Disease (COVID-19).
- Trisnawati, Wahyu. & Sugito. (2020). “Pendidikan Anak dalam Keluarga Era Covid-10”, *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5 (1), 823-831 ISSN: 2549-8959 (Online) 2356-1327 (Print).
- Umar, Munirwan. (2015). “Peranan Orang Tua Dalam Peningkatan Prestasi Belajar Anak”, *Jurnal Ilmiah Edukasi*, 1(1), 20-28, DOI: <http://dx.doi.org/10.22373/je.v1i1.315>
- Wardani, A., & Ayriza, Y. (2020). Analisis Kendala Orang Tua dalam Mendampingi Anak Belajar di Rumah Pada Masa Pandemi Covid-19, *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5 (1), 772-782, ISSN: 2549-8959 (Online) 2356-1327 (Print).
- Zulfikar (2020). Efektifitas Penggunaan Media Zoom Terhadap Pembelajaran Pada Masa Pandemi Covid-19 *Jurnal Ilmiah Pranata Edu*, 2 (1), P-ISSN: 2656-6788 e-ISSN: 2685-0419.
- Zulfitria, dkk. (2020). enggunaan Teknologi dan Internet sebagai Media Pembelajaran di Masa Pandemi Covid-19, *Prosiding Seminar Nasional Penelitian LPPM UMJ*, 1-10, E-ISSN:2745-6080. Website: <http://jurnal.umj.ac.id/index.php/semnaslit>

KESIAPAN GURU DALAM MELAKSANAKAN PEMBELAJARAN JARAK JAUH (PJJ) BAGI ANAK DENGAN HAMBATAN INTELEKTUAL DI SLBN MARABAHAN

Errie Dian Setiawan¹, H. Amka², Hayatun Thaibah³

^{1,2,3}Universitas Lambung Mangkurat

Email: dsserrie@gmail.com

Abstrak

Sistem pembelajaran yang dilakukan dimasa pandemi Covid-19 ini memiliki perbedaan dengan sistem pembelajaran yang sebelumnya telah digunakan. Pelaksanaan pembelajaran jarak jauh ini tentunya akan mengalami penyesuaian pada beberapa aspek pembelajarannya. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan bagaimana kesiapan guru dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh (PJJ) bagi anak dengan hambatan intelektual di SLBN Marabahan. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Sumber data dalam penelitian ini yaitu para guru yang mengajar anak dengan hambatan intelektual di SLBN Marabahan. Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini ialah menggunakan teknik wawancara dan dokumentasi. Teknik analisis data penelitian ini dengan melakukan reduksi data, penyajian data, dan kesimpulan. Teknik keabsahan data yang digunakan dalam pembelajaran jarak jauh ini menggunakan triangulasi sumber yang dimana informasi yang didapat bersumber dari enam guru yang mengajar anak dengan hambatan intelektual. Hasil penelitian ini menunjukkan (1) Kemauan guru dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh guru tidak menunjukkan rasa antusias, kesenangan dan keyakinan terhadap pelaksanaan pembelajaran jarak jauh dilihat bagaimana sistem pembelajaran yang diterapkan oleh guru yang menggunakan sistem pembelajaran yang bersifat luring atau tatap muka. (2) Kemampuan guru dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh, guru memiliki kemampuan yang cukup baik dilihat bagaimana guru menyusun (RPP) dengan sedikit penyesuaian berdasarkan kondisi dan kemampuan peserta didik, menyiapkan bahan ajar dan evaluasi dengan penyesuaian keadaan, serta dimana guru memiliki pengalaman dan keahlian tersendiri dalam mengatasi kendala yang terjadi. Kesimpulan penelitian ini menunjukkan bahwa kesiapan guru dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh bagi anak dengan hambatan intelektual masih kurang siap.

Kata kunci: Kesiapan Guru; anak dengan hambatan intelektual; pembelajaran jarak jauh

PENDAHULUAN

Sejak adanya kemunculan penyakit *Covid-19* pada bulan maret lalu menyebabkan pendidikan di Indonesia terhambat sehingga pemerintah Indonesia dan kementerian pendidikan serta kebudayaan membuat suatu keputusan untuk meliburkan sekolah untuk mengurangi penyebaran virus *Covid-19*. Tetapi sekolah akan melaksanakan pembelajaran dengan jarak jauh. Sistem pembelajaran jarak jauh yang pada awalnya merupakan sebuah alternatif pembelajaran berubah menjadi suatu keharusan untuk diterapkan oleh pihak sekolah, sesuai dengan keputusan pemerintah untuk pencegahan penyebaran virus. Sehingga pihak sekolah memberlakukan program pembelajaran jarak jauh di Kabupaten Barito Kuala.

Pembelajaran jarak jauh tersebut guru dapat melaksanakan suatu pembelajaran untuk memberikan materi pembelajaran bagi peserta didik dengan tidak secara langsung atau tatap muka

tetapi guru dapat menyampaikan materi ajar secara online. Pembelajaran ini dapat dilaksanakan di waktu yang sama ataupun waktu yang beda. Pembelajaran jarak jauh adalah pembelajaran yang dilakukan untuk peserta didik tanpa adanya tempat berkumpul untuk menerima suatu pembelajaran secara tatap muka. Pembelajaran jarak jauh (PJJ) merupakan pembelajaran yang memerlukan suatu media agar memungkinkan terjadinya suatu komunikasi pendidik dan peserta didik. Pelaksanaan pembelajaran jarak jauh pengajar dan peserta didik tidak berkumpul secara langsung yang memungkinkan antara pengajar dan peserta didik dilain tempat bahkan berada ditempat yang jauh (Prawiyogi, 2020).

Menurut Jayul dan Irwanto (2020) pembelajaran jarak jauh adalah pembelajaran yang menggunakan media online, seperti *zoom*, teks animasi, pesan suara, email, telepon, dan *video call* untuk menyampaikan suatu materi pembelajaran. Pembelajaran jarak jauh juga penting untuk memanfaatkan teknologi dengan maksimal, hal tersebut menimbulkan bahwa peran media pembelajaran sangat diperlukan untuk membantu komunikasi antara pendidik dan peserta didik. Namun, apabila digunakan secara tidak tepat, maka hanya akan menjadikan masalah, kegagalan, dan pembelajaran tidak akan berjalan dengan lancar. Media pembelajaran adalah perpaduan antara bahan pembelajaran dan alat pembelajaran, sebagai sumber belajar dan berperan dalam menyampaikan informasi-informasi dalam pembelajaran (Lestari, 2020).

Karakteristik pembelajaran jarak jauh menurut Mustofa (2019) sebagai berikut : (a) Bahan ajar disajikan dalam bentuk tulisan, grafik, dan bermacam bentuk multimedia. (b) Komunikasi berlangsung secara bersamaan dan tidak bersamaan seperti *video conference*, *chat room* dan *forum*. (c) Digunakan sebagai belajar dengan waktu dan tempat online. (d) Berbagai elemen pembelajaran berbasis CD-ROM dapat digunakan untuk meningkatkan komunikasi pembelajaran. (e) Memperbaharui bahan ajar relative mudah. (f) Meningkatkan komunikasi antara pendidik dengan peserta didik. (g) Memperlakukan suatu interaksi belajar secara formal dan informal. (h) Dapat memperoleh sumber belajar yang bervariasi di media online atau internet.

Manfaat pembelajaran jarak jauh juga disimpulkan Mustofa (2019) berdasarkan 4 hal ini, yaitu: (a) Meningkatkan tingkat interaksi belajar antara peserta didik dan pendidik atau dosen (meningkatkan interaktivitas). (b) Memungkinkan pembelajaran dan interaksi kapan saja dan dimana saja (fleksible waktu dan tempat). (c) Kontak yang luas pendidik dan peserta didik (mungkin menjangkau khalayak global). (d) memberikan peningkatan dan penyimpanan materi pembelajaran (konten yang mudah dan bisa diarsipkan). Manfaat tersebut akan terlihat jika guru memiliki kesiapan yang matang dalam mendidik serta melaksanakan pembelajaran jarak jauh dengan baik, karena kesiapan guru dalam pembelajaran jarak jauh sangat berpengaruh bagi peserta didik.

Secara umum keadaan kesiapan merupakan keadaan dimana seseorang melakukan tindakan atau di perlakukan untuk memperoleh suatu tujuan. Menurut Utami (2017) Kesiapan merupakan keseluruhan kondisi individu yang mempersiapkan dirinya untuk bereaksi atau bertindak terhadap suatu situasi dengan cara tertentu. Dengan diterapkannya atau diimplementasikannya program pembelajaran yang baru di bidang pendidikan, maka sekolah sebagai organisasi pelaksana program pembelajaran tentunya perlu membutuhkan banyak persiapan untuk menyukseskan program pelaksanaan pembelajaran tersebut.

Menurut Hanifa (2017) secara umum tujuan bimbingan atau supervisi guru adalah untuk meningkatkan tenaga pendidik melalui upaya-upaya dengan mengevaluasi guru sebagai pendidik dan pengajar di bidangnya masing-masing untuk membantu guru memperbaiki diri dan menunjukkan kekurangan-kekurangannya yang perlu diperbaiki. Adapun pendapat Hanifa (2017) pembelajaran

jarak jauh telah dilaksanakan diseluruh Indonesia sehingga pihak sekolah termasuk guru perlu mempersiapkan diri serta fasilitas yang matang untuk melaksanakan proses pembelajaran. Guru juga perlu pembinaan untuk mengembangkan suatu kemampuan dari seorang guru yang berpengalaman supaya mampu mengembangkan proses pembelajaran serta hasil kerja peserta didik dengan diberikannya bantuan terhadap model jasa pelatihan tenaga ahli yang diterapkan untuk pendidik. Apabila proses pembelajaran berkembang, maka hasil pembelajaran akan menunjukkan kelancaran. Maka dari itu rancangan usaha peminanaan tenaga ahli pendidik akan mempermudah untuk mencapai tujuan proses pembelajaran.

Oleh karena itu kesiapan guru memang sangat diperlukan untuk melaksanakan pembelajaran jarak jauh. Hal ini menimbulkan banyaknya penelitian yang ingin membahas terakit kesiapan guru untuk mengimplementasikan pembelajaran jarak jauh. Terdapat beberapa faktor yang menjadi kunci utama dalam kesiapan guru terhadap implementasi pembelajaran jarak jauh adalah sikap (kemauan), kemampuan teknologi, bimbingan dan cara mengajar, serta pelatihan dan waktu (Tiara, 2020).

Asmuni (2020) mencermati bahwa kenyataan di lingkungan masyarakat terlihat beberapa orang tua peserta tidak memiliki perangkat seluler (android) atau laptop untuk mendukung pembelajaran online, terutama untuk peserta didik sendiri. Situasi ini membuat siswa bingung dengan kenyataan yang di hadapi. Di satu sisi menghadapi minimnya fasilitas pendukung, permasalahan yang muncul tidak hanya ketersediaan fasilitas pembelajaran, namun juga problematika kurangnya persiapan guru untuk pembelajaran jarak jauh juga menjadi kendala. Mendadaknya perubahan sistem pembelajaran tatap muka atau pembelajaran secara langsung ke sistem daring atau online (akibat pandemi *Covid-19*) dengan persiapan yang kurang maksimal, hal tersebut membuat beberapa guru tidak dapat menyesuaikan perubahan dalam pembelajaran berteknologi dan pembelajaran yang berbasis informasi. Seharusnya guru menggunakan teknologi untuk mendukung dan menunjang pembelajaran terutama di masa pandemi *Covid-19*. Suka tidak suka, bersiap atau tidaknya, semua ini harus dilakukan untuk proses belajar mengajar agar berjalan dengan baik dan hak peserta didik tetap dapat terwujud meski dalam kondisi pandemi *Covid-19*. Adapun menurut Jalal (2020) juga menyatakan bahwa persiapan guru sangat penting untuk melakukan pembelajaran dalam keadaan dan kondisi apapun. Kesiapan guru tersebut itulah hal yang paling utama, karena gurulah yang mempengaruhi keberhasilan siswa dalam proses pembelajaran. Selain hal tersebut, persiapan guru untuk melakukan proses pembelajaran jarak jauh akan menentukan berhasil tidaknya pembelajaran siswa. Persiapannya bisa melalui perencanaan pembelajaran, soal latihan pembelajaran yang nantinya digunakan, alat media pembelajaran, menentukan waktu pembelajaran jarak jauh, serta sarana prasarana yang sesuai dengan kemampuan anak.

Fenomena diatas dapat di jelaskan bahwa sebagian besar peserta didik berkebutuhan khusus seperti anak dengan hambatan intelektual memiliki masalah atau problematika pada saat pembelajaran jarak jauh (PJJ) ini. Berdasarkan kasus ini bahwa kesiapan guru di sekolah sangat penting dalam melaksanakan proses pembelajaran jarak jauh ini agar berjalan dengan baik. Fakta yang terlihat di sekolah SLBN Marabahan saat ini dengan dilaksanakannya pembelajaran jarak jauh secara menyeluruh maka dari itu diperlukan kesiapan yang maksimal baik dari sisi pihak sekolah ataupun dari sisi pihak guru. Tetapi permasalahan yang terlihat di sini yaitu anak dengan hambatan intelektual begitu memprihatinkan mengingat anak dengan hambatan intelektual kurang bisa atau belum bisa menggunakan media teknologi untuk melaksanakan proses pembelajaran sehingga anak dengan hambatan intelektual menjadi kurang memahami pembelajaran, dan kurangnya motivasi

belajar sehingga anak dengan hambatan intelektual malas dalam mengerjakan tugas, tidak seperti pada pembelajaran secara tatap muka yang selalu melibatkan peserta didik untuk berinteraksi langsung dengan guru untuk memberikan pemahaman materi ajar agar bisa memahami apa yang disampaikan oleh guru.

Kejadian tersebut tentu menjadikan tugas penting bagi seorang guru dalam menemukan sebuah solusi, meski dengan keadaan yang sangat singkat untuk menyesuaikan suatu sistem maupun model pembelajaran. Kesiapan guru sangat mempengaruhi hasil proses pembelajaran dalam mengimplementasikan pembelajaran jarak jauh ini. Berangkat dari permasalahan tersebut peneliti tertarik untuk melakukan penelitian mengenai kesiapan guru dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh bagi anak hambatan intelektual di SLBN Marabahan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif. Menurut (Fitrah & Luthfiah, 2017), penelitian kualitatif merupakan penelitian yang perlu pemahaman mengenai kejadian terhadap apa yang dilakukan oleh subjek penelitian dengan cara mendeskripsikan di dalam bentuk kalimat dan bahasa dalam konteks yang alamiah. Penelitian ini dilakukan di SLBN Marabahan. Enam guru yang mengajar anak dengan hambatan intelektual merupakan sumber data primer. Teknik pengumpulan data yang digunakan oleh peneliti yaitu dengan menggunakan teknik wawancara dan dokumentasi. Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini terdiri dari reduksi data berupa transformasi data kasar yang didapatkan dari lapangan menjadi bentuk yang lebih sederhana, penyajian data berupa rangkaian organisasi informasi yang diuraikan melalui teks berbentuk narasi, dan penarikan kesimpulan yang menghasilkan gambaran suatu objek yang sebelumnya masih belum jelas sehingga lebih jelas (Miles & Huberman dalam Anggito & Setiawan, 2018). Pengujian keabsahan data menggunakan teknik triangulasi sumber, dimana data yang diperoleh melalui sumber yang berbeda dengan teknik yang sama.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Dimensi Kemauan Guru Dalam Melaksanakan Pembelajaran Jarak Jauh

Pembelajaran jarak jauh merupakan pembelajaran yang peserta didiknya tidak berkumpul dengan pendidik dan pembelajarannya melalui sumber belajar yang bersifat online atau jarak jauh. Namun menurut guru SLBN Marabahan pembelajaran jarak jauh adalah pembelajaran yang dilakukan secara luring atau kerumah peserta didik padahal menurut Paulina Pannen (Nurdin, 2017) pembelajaran jarak jauh merupakan sistem pendidikan yang tidak mempersyaratkan adanya pendidik ditempat peserta didik dalam melaksanakan proses pembelajaran. Anak dengan hambatan intelektual memerlukan pembelajaran jarak jauh (PJJ) yang sederhana karena anak dengan hambatan intelektual tersebut kurang mampu mengikuti sistem pembelajaran Daring (dalam jaringan) dikarenakan keterbatasan kemampuan dalam mengoperasikan teknologi dan numerasi. Hal ini menuntut guru SLBN Marabahan perlu mempersiapkan pembelajaran yang mempermudah anak dengan hambatan intelektual. Ada beberapa hal yang guru SLBN Marabahan perlu siapkan dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh bagi anak dengan hambatan intelektual yaitu kemauan guru dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh dan kemampuan guru dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa Guru SLBN Marabahan kurang menunjukkan kemauan dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh. Guru tersebut tidak menunjukkan rasa antusias dalam

melaksanakan pembelajaran jarak jauh untuk peserta didik, Hal ini dikarenakan guru mengimplementasikan pembelajaran yang bersifat luring seperti belajar dirumah peserta didik dengan hambatan intelektual yang dianggap guru bahwa pembelajaran luring tersebut dapat membantu menyampaikan materi dengan jelas kepada peserta didik dalam proses pembelajaran jarak jauh, dibandingkan dengan pembelajaran daring yang aksesnya masih terbatas atau terkendala dari segi teknologi seperti jaringan yang menghambat pembelajaran, guru kurang dalam berkerjasama dengan orang tua peserta didik dalam pelaksanaan pembelajaran jarak jauh sehingga pembelajaran jarak jauh kurang efektif. Padahal menurut Sopian (2016) dalam melaksanakan pembelajaran guru sebagai innovator harusnya memiliki kemauan belajar yang cukup baik untuk meningkatkan ilmu pengetahuan serta keterampilannya sebagai pendidik. Tanpa rasa semangat belajar yang tinggi, guru tidak dapat menghasilkan inovasi yang bermanfaat untuk mengembangkan kualitas pembelajaran di bidang pendidikan maupun sekolah.

Guru juga merasa kurang senang dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh yang dianggap kurang efektif. Melihat penyampaian materi ajar pembelajaran jarak jauh yang bersifat tidak langsung Hal tersebut menjadikan guru menerapkan pembelajaran yang bersifat luring dengan sistem *home visit* karena hal itu dianggap memudahkan peserta didik menerima pembelajaran yang guru terapkan. Hal ini tidak sejalan dengan pendapat Cahyaningtyas (2020) yang mengatakan bahwa seorang guru apabila bekerja keras dan pantang menyerah akan merasa puas terhadap pekerjaannya dan bahagia dalam menjalani pekerjaan tersebut.

Selain itu guru SLBN Marabahan kurang yakin dengan pelaksanaan pembelajaran jarak jauh tersebut karena pembelajaran daring dianggap pembelajaran yang cukup sulit untuk peserta didik. Guru juga bersifat pesimis karena hanya melihat karakteristik peserta didik. Padahal menurut Musanna (2016) keyakinan guru adalah perlakuan penilaian serta keputusan guru mengenai sesuatu. Keyakinan guru dimaksudkan sekiranya pernyataan atau pendapat yang mencerminkan inti pendidik tentang peserta didik dan makna esensial keberhasilan pendidikan.

Kemampuan Guru Dalam Melaksanakan Pembelajaran Jarak Jauh

Hasil penelitian menunjukkan guru SLBN Marabahan memiliki kemampuan yang cukup baik dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh. Pengetahuan dan pengalaman guru dalam mengajar sangat bermanfaat bagi guru sehingga dapat diaplikasikan untuk melaksanakan pembelajaran jarak jauh, guru melakukan pembelajaran jarak jauh dengan perencanaan pembelajaran membuat (RPP) dengan menyesuaikan kondisi dan kemampuan peserta didik, bahan ajar yang guru SLBN Marabahan siapkan pun akan dimodifikasi menyesuaikan dengan kemampuan peserta didik, selanjutnya guru melaksanakan evaluasi guna mengetahui yang telah direncanakan realisasinya sudah memenuhi harapan seseuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Menurut Herlina (Marwin, 2019) guru yang bermutu memiliki kemampuan profesional, meliputi kemampuan intelegensi, sikap dan prestasi kerja. Burhanuddin (Marwin, 2019) juga berpendapat bahwa pendidik yang efektif mempunyai cara mengajar yang baik dan didukung oleh penetapan tujuan, rencana pengajaran, dan metode pengelolaan kelas. Dengan pengalaman kerja hal tersebut menjadikan proses peningkatan pengetahuan, keterampilan, dan sikap terhadap pendidik sehingga dapat membantu perkembangan proses pembelajaran yang akan diimplementasikan.

Keterampilan dan keahlian guru dalam mengatasi kendala peserta didik yang malas dalam belajar yaitu guru berupaya selalu berkoordinasi dengan wali peserta didik dalam memecahkan masalah yang terjadi. Lebih lanjut dalam penelitian ini guru menunjukkan bahwa didalam

keterampilan dan keahlian guru memiliki cara dalam mengatasi suatu kendala dengan baik dengan keahlian yang dimiliki. Keterampilan merupakan kemampuan yang dimiliki akan membentuk suatu implementasi dari system pelaksanaan pekerjaan guru atau aktivitas kegiatan yang dilakukan dengan kreatif. Selain itu keahlian merupakan kemahiran seseorang dalam suatu ilmu pengetahuan. Syarwani (2021) juga berpendapat keterampilan merupakan bagian dari kemampuan yang dapat dipelajari, dan keterampilan juga dapat dikatakan keterampilan yang berguna dalam waktu yang cukup lama. Pendidik profesional perlu memiliki beberapa keahlian khusus untuk mendukung karirnya tersebut.

KESIMPULAN

Berdasarkan pembahasan mengenai kesiapan guru dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh bagi anak dengan hambatan intelektual di SLBN Marabahan, maka dapat disimpulkan (1) Kemauan guru dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh bagi anak dengan hambatan intelektual di SLBN Marabahan yaitu, guru tidak menunjukkan rasa antusias dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh hal itu dilihat dari guru dalam mengajar dengan menerapkan pembelajaran yang bersifat luring (luar jaringan) atau tatap muka untuk pelaksanaan pembelajaran, guru juga kurang tertarik dengan pembelajaran jarak jauh karena pembelajaran jarak jauh dianggap kurang efektif bagi peserta didik, selain itu guru kurang yakin dengan pelaksanaan pembelajaran jarak jauh karena dianggap kurang efektif hal tersebut membuat keyakinan guru lebih tertuju pada pembelajaran luring yang dianggap membantu mempermudah dalam penyampaian materi. (2) Kemampuan guru dalam melaksanakan pembelajaran jarak jauh bagi anak dengan hambatan intelektual di SLBN Marabahan yaitu, cukup baik dengan pengetahuan guru mengenai pembelajaran jarak jauh guru dapat mengetahui bagaimana pembelajaran yang efektif bagi peserta didik untuk dilaksanakan, meskipun pembelajaran yang diterapkan adalah sistem pembelajaran yang bersifat luring tidak menggunakan sistem pembelajaran daring. Selain pengetahuan guru dalam mengajar pengalaman juga sangat diperlukan, karena dari pengalaman guru pastinya bisa memodifikasi pembelajaran berdasarkan kondisi sekarang (*Covid 19*). Pembelajaran juga disiapkan berdasarkan RPP yang telah disesuaikan berdasarkan kondisi dan kemampuan peserta didik, selain itu keterampilan dan keahlian guru dalam melaksanakan pembelajaran cukup baik, guru dapat mengatasi kendala yang dimiliki peserta didik yang selalu malas dalam belajar dengan caranya sendiri, yaitu guru bekerjasama terhadap orang tua peserta didik guna menuntaskan kendala.

UCAPAN TERIMA KASIH

Saya ucapkan terimakasih kepada Bapak Dr. H. Utomo, M,Pd selaku Koordinator Program Studi Pendidikan Khusus, Bapak Dr. H. Amka, M.Si sebagai dosen pembimbing I, Ibu Hayatun Thaibah, M.Psi., Psikolog sebagai dosen pembimbing II serta orang tua dan teman-teman yang telah ikut membantu saat proses mengerjakan serta dukungan selama ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Anggito, A., & Setiawan, J. (2018). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Tim CV Jejak.
- Asmuni, A. (2020). Problematika Pembelajaran Daring di Masa Pandemi Covid-19 dan Solusi Pemecahannya. *Jurnal Paedagogy*, 7(4), 281. Diakses dari <https://doi.org/10.33394/jp.v7i4.2941>
- Cahyaningtyas, H., Dale, A. A., Karimah, F. N., & Caesaria, I. (2020). Kebahagiaan pada guru

- sekolah luar biasa (SLB). *Indigenous: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 5(1), 93–102. Diakses dari <https://doi.org/10.23917/indigenous.v5i1.11133>
- Utami, F. N. (2017). Tingkat Kesiapan Sekolah Dalam Implementasi Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Di Kelas Iv B Sd Negeri 1 Trirenggo Bantul Yogyakarta. *Skripsi. Ilmu Pendidikan. Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD). Universitas Negeri Yogyakarta. Bantul.*
- Fitrah, M., & Luthfiah, D. (2017). *Metodologi Penelitian Penelitian Kualitatif, Tindakan Kelas & Studi Kasus* (D. Ruslan & D. M. M. Effendi (eds.)). CV Jejak.
- Hanifa, H. (2017). Meningkatkan Kemampuan Guru dalam Menyusun Perencanaan Pembelajaran Melalui Pembinaan Kolaboratif Bagi Guru Kelas V di Dabin II Unit Pendidikan Kecamatan Gedangan. *Pedagogia: Jurnal Pendidikan*, 6(2), 195. Diakses dari <https://doi.org/10.21070/pedagogia.v6i2.939>
- Jalal, M. (2020). Kesiapan Guru Menghadapi Pembelajaran Jarak Jauh Di Masa Covid-19. *Smart Kids: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 2(1), 35–40.
- Jayul, A., & Irwanto, E. (2020). Model Pembelajaran Daring Sebagai Alternatif Proses Kegiatan Belajar Pendidikan Jasmani di Tengah Pandemi Covid-19 Achmad. *Jurnal Pendidikan Kesehatan Rekreasi*, 6(2), 190–199.
- Lestari, S. W. (2020). Kendala pelaksanaan pembelajaran jarak jauh (PJJ) dalam masa pandemi ditinjau dari media pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Vokasional, Universitas Negeri Jakarta* 1–6.
- Marwin. (2019). Kemampuan Guru Dalam Mengajar Dengan Menggunakan Supervisi Di SDN 007 Kampung Baru. *Jurnal PAJAR (Pendidikan Dan Pengajaran)*, 3(September), 661–669.
- Musanna, A. (2016). Reformulasi Keyakinan Guru Dalam Implementasi Kurikulum Reformulation of Teacher Beliefs in Curriculum Implementation. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan, Vol. 1, Nomor 2, Agustus 2016, 1*, 219–234.
- Mustofa, M. I., Chodzirin, M., Sayekti, L., & Fauzan, R. (2019). Formulasi Model Perkuliahan Daring Sebagai Upaya Menekan Disparitas Kualitas Perguruan Tinggi. *Walisongo Journal of Information Technology*, 1(2), 151. Diakses dari <https://doi.org/10.21580/wjit.2019.1.2.4067>
- Nurdin, I. R. (2017). Penerapan Sistem Pembelajaran Jarak Jauh Berbasis Massive Open Online Course (Mooc) Di Universitas Ciputra Enterpreunership Online (UCEO). *Tugas Akhir, Ilmu Pendidikan. Kurikulum Dan Teknologi Pendidikan. Universitas Negeri Semarang (UNNES). Semarang.* 79. Diakses dari <http://lib.unnes.ac.id/31063/1/1102412096.pdf>
- Prawiyogi, A. G., Purwanugraha, A., Fakhry, G., & Firmansyah, M. (2020). Efektifitas Pembelajaran Jarak Jauh Terhadap Pembelajaran Siswa di SDIT Cendekia Purwakarta. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 11(01), 94–101.
- Sopian, A. (2016). Tugas, Peran, Dan Fungsi Guru Dalam Pendidikan. *Raudhah Proud To Be Professionals : Jurnal Tarbiyah Islamiyah*, 1(1), 88–97. Diakses dari <https://doi.org/10.48094/raudhah.v1i1.10>
- Syarwani, A. (2021). Profesi Guru Dan Peran Profesionalisme Guru. *Seri Publikasi Pembelajaran Vol 1 No 2(2021): Profesi Keguruan*, 1(2), 1–5.
- Tiara, D. R. (2020). Pentingnya Mengukur Kesiapan Guru Sebagai Dasar Pembelajaran Daring. *Jurnal Golden Age, Universitas Hamzanwadi Vol. 04 No. 2, Desember 2020, Hal. 362-368, 04(2)*, 362–368.

KOMPETENSI MAHASISWA CALON GURU PENDIDIKAN KHUSUS DALAM KETERAMPILAN BACA TULIS BRAILLE

Wahyuni Amilya¹, Rendy Roos Handoyo², Ishartiwi³, Linda Latiffa Tri Utami⁴, Desy Afrida
Hardiyati⁵, Linta Puspasari⁶

^{1,2,3,4,5,6}Universitas Negeri Yogyakarta

Email: wahyuniamilya44@gmail.com

Abstrak

Kompetensi mahasiswa sebagai calon guru pendidikan khusus perlu memiliki kemampuan braille dasar sebagai keterampilan program kebutuhan khusus (kompensatoris) bagi peserta didik tunanetra. Faktanya: 1) mahasiswa mendapat 1,4 % materi baca tulis braille dasar dari 146 sks selama 8 semester, 2) terdapat spesifikasi peminatan sesuai tipe anak berkebutuhan khusus sehingga kurang menguasai keterampilan di luar peminatan dan 3) kurangnya buku panduan baca tulis braille yang baku. Tujuan penelitian ini untuk mendeskripsikan kompetensi mahasiswa sebagai calon guru pendidikan khusus dalam menguasai braille. Metode yang digunakan dalam penelitian ini yaitu deskriptif. Subjek penelitian ini yaitu 10 orang mahasiswa semester 5 Pendidikan Luar Biasa UNY. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan membagikan lembar soal tes kemampuan braille dasar yang terdiri dari 5 soal pilihan ganda dan 5 soal isian singkat disertai angket semi terbuka pada aspek materi, pengajar, dan motivasi mahasiswa dalam menguasai braille guna menunjang hasil tes tersebut. Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan model analisis interaktif Miles dan Huberman yang terdiri dari: pengumpulan data, reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian yaitu mahasiswa memiliki kompetensi yang rendah dalam penguasaan konsep braille dasar. Hal ini dibuktikan dengan hanya 30% responden yang mampu mengerjakan tes dengan benar sisanya 10% responden mampu mengerjakan tes dengan melihat catatan, 40% responden hanya mampu mengerjakan soal pilihan ganda saja, dan 20% responden menolak mengerjakan tes dengan alasan sudah lupa. Hasil tes ini paling dipengaruhi karena kurangnya motivasi mahasiswa untuk mempelajari braille secara mandiri meskipun mahasiswa menyadari penguasaan braille penting bagi mahasiswa untuk bekal mengajar peserta didik tunanetra ketika menjadi guru.

Kata kunci: Baca tulis braille; kompetensi; mahasiswa pendidikan khusus.

PENDAHULUAN

Mahasiswa menurut Undang-Undang Republik Indonesia No. 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi adalah peserta didik pada jenjang pendidikan tinggi. Mahasiswa dari prodi pendidikan khusus atau pendidikan luar biasa merupakan calon guru oleh karena itu mahasiswa perlu mengetahui kompetensi seorang guru. Dalam Undang-Undang Republik Indonesia No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, dijelaskan bahwa: kompetensi adalah seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru atau dosen dalam melaksanakan tugas keprofesionalan. Kompetensi tersebut terdiri dari kompetensi pedagogik, sosial, kepribadian dan profesional.

Penjelasan kompetensi tersebut menurut PP No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan sebagai berikut: 1) kompetensi pedagogik merupakan kompetensi yang harus dikuasai guru meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi dan hasil belajar, serta pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan potensi yang dimilikinya. 2) Kompetensi sosial merupakan kemampuan guru sebagai bagian dari masyarakat untuk berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua/wali peserta didik, dan masyarakat sekitar. 3) Kompetensi kepribadian merupakan kemampuan kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa, menjadi teladan bagi peserta didik, dan berakhlak mulia. 4) Kompetensi profesional adalah kemampuan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam yang memungkinkan membimbing peserta didik memenuhi standar kompetensi yang ditetapkan dalam standar nasional pendidikan.

Sebagai calon guru pendidikan khusus, mahasiswa perlu menguasai keterampilan baca tulis braille. Hal ini bertujuan membekali calon guru dalam memberikan layanan pendidikan kepada anak berkebutuhan khusus. Membaca dan menulis braille merupakan salah satu kompensatoris untuk anak dengan hambatan pengelihan (tunanetra). Kompensatoris penting bagi anak tunanetra karena kompensatoris bermakna mengoptimalkan fungsi tubuh yang lain untuk mengganti fungsi tubuh yang hilang seperti pada anak tunanetra yaitu dengan cara mengoptimalkan kemampuan taktual dan auditori untuk mengurangi dampak yang ditimbulkan akibat kebutaan. Kompensatoris umumnya diberikan saat bangku sekolah sebagai program kebutuhan khusus (Peraturan Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor: 10/D/KR/2017 Tentang Struktur Kurikulum, Kompetensi Inti-Kompetensi Dasar, dan Pedoman Implementasi Kurikulum 2013 Pendidikan Khusus).

Braille adalah sejenis sistem tulisan sentuh yang digunakan oleh tunanetra untuk mengakses literasi. Sistem ini diciptakan oleh warga berkebangsaan Perancis bernama Louis Braille yang seorang tunanetra. Melalui perjalanan yang panjang tulisan braille sekarang telah diakui efektifitasnya dan diterima sebagai tulisan yang digunakan oleh tunanetra di seluruh dunia. Huruf braille bukan saja sebagai alat komunikasi tulisan bagi tunanetra tetapi juga sebagai representasi suatu kompetensi, kemandirian, dan juga persamaan (Sunanto, 2005: 24). Huruf braille disusun berdasarkan enam titik timbul dengan posisi titik vertikal dan titik horizontal. Titik barisan kiri diberi nomor 1, 2, dan 3, titik barisan kanan diberi nomor 4, 5, dan 6, hal ini memudahkan tunanetra dalam mempelajari braille.

Titik-titik tersebut dibaca dengan cara meraba dari kiri ke kanan menggunakan satu tangan atau dua tangan (Utomo dan Muniroh, 2019: 76). Menurut Munir (2016:72-73) abjad braille dibentuk dengan pola logis yang mudah dihafal. Sepuluh huruf pertama (a-j) dikelompokkan menjadi satu barisan dan hanya menggunakan titik 1,2,4 dan 5, sepuluh huruf kedua (k-t) juga dikelompokkan menjadi satu baris dan hanya menambah titik 3 pada huruf baris di atasnya. Sedangkan untuk huruf berikutnya (u,v,x,y,z) hanya dengan menambahkan titik 3,6. Pengecualian untuk huruf w tidak mengikuti pola tersebut diakarenakan huruf w tidak ada dalam bahasa perancis. Penambahan huruf w pada abjad braille hanya setelah huruf braille diperkenalkan di Amerika Serikat. Melalui keterampilan baca tulis braille peserta didik tunanetra memahami konsep bacaan, segmentasi suara, kesadaran fonem, pengaturan jarak spasi, ejaan, tanda baca, struktur kalimat, format tulisan dan tata bahasa (Bano dkk, 2011: 85). Sehingga penguasaan braille menjadi penting untuk peserta didik tunanetra sebagai awal untuk mengakses pengetahuan lainnya.

Faktanya: 1) mahasiswa sebagai calon guru pendidikan khusus hanya mendapat 1,4 % materi baca tulis braille dasar dari 146 sks selama 8 semester, 2) terdapat spesifikasi peminatan sesuai tipe

anak berkebutuhan khusus sehingga kurang menguasai keterampilan di luar peminatan, dan 3) kurangnya buku panduan baca tulis braille yang baku membuat mahasiswa kesulitan membaca dan menulis braille tingkat lanjut. Berdasarkan permasalahan tersebut perlu dilakukan penelitian tentang kompetensi mahasiswa pendidikan khusus dalam keterampilan baca tulis braille. Tujuannya untuk mendeskripsikan kompetensi mahasiswa calon guru pendidikan khusus dalam menguasai braille.

RUMUSAN MASALAH

Bagaimana kompetensi mahasiswa calon guru pendidikan khusus dalam keterampilan baca tulis braille?

METODE PENELITIAN

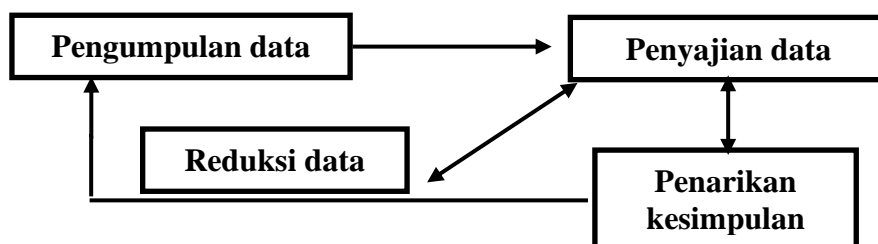
Jenis penelitian yang digunakan adalah penelitian deskriptif. Menurut Sukmadinata (2015:72) penelitian deskriptif merupakan suatu bentuk penelitian paling dasar yang ditunjukkan untuk mendeskripsikan atau menggambarkan fenomena yang ada. Penelitian ini dilakukan pada bulan November tahun 2018 dengan responden 10 orang mahasiswa semester 5 program studi Pendidikan Luar Biasa UNY. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan membagikan lembar soal tes kemampuan braille dasar yang terdiri dari 5 soal pilihan ganda dan 5 soal isian singkat disertai angket semi terbuka pada aspek materi, pengajar, dan motivasi mahasiswa dalam menguasai braille guna menunjang hasil tes tersebut.

Penelitian ini menggunakan skala likert sebagai pedoman untuk mengajukan pertanyaan dengan alternatif jawaban “Sangat Baik (5)”, “Baik (4)”, “Cukup (3)”, “Kurang (2)”, “Sangat Kurang (1)” dengan menggunakan interpretasi skor berdasarkan interval berikut:

Tabel 1. Interval Skor

| Nilai (%) | Keterangan |
|------------------|-------------------|
| 0 – 19,9 | Sangat Baik |
| 20 – 39,9 | Baik |
| 40 – 59,9 | Cukup |
| 60 – 79,9 | Kurang |
| 80 – 100 | Sangat Kurang |

Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan model analisis interaktif Miles dan Huberman dalam Sugiyono (2014: 246-247) yaitu: pengumpulan data, reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan.



Gambar 2. Model analisis interaktif Miles dan Huberman

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kompetensi mahasiswa dalam keterampilan baca tulis braille ini meneliti tentang kemampuan mahasiswa dalam pemahaman dan penggunaan braille yang dapat dilihat dari hasil tes braille dasar (angka dan huruf) yang didukung dengan tiga aspek yaitu : 1) aspek materi , 2) aspek pengajar, dan 3) aspek motivasi diri. Tes braille dasar berupa 10 soal dengan 5 soal pilihan ganda dan 5 soal isian singkat, hasil menunjukkan bahwa 30% responden mampu mengerjakan dengan benar tanpa melihat catatan, 10% responden mampu mengerjakan dengan catatan, 40% responden mampu mengerjakan soal pilihan ganda saja, dan 20% responden menolak mengerjakan dengan alasan sudah lupa.

Hal ini menunjukkan bahwa kompetensi mahasiswa dalam penggunaan braille masih terbatas pada menghafal abjad dan angka saja, sementara untuk penggunaan tanda baca dan menulis kalimat masih terbatas. Hal ini dapat terjadi karena mayoritas responden sudah lupa dengan braille dasar yang sudah dipelajari sehingga faktor motivasi diri dan kepentingan memang berpengaruh dalam kompetensi mahasiswa dalam braille. Sebagai pendukung pernyataan tersebut maka untuk mengetahui kompetensi mahasiswa dalam keterampilan baca tulis braille dapat dilihat dari tabel berikut berikut:

Tabel 2. Hasil Angket Kompetensi Mahasiswa dalam Keterampilan Baca Tulis Braille

| No | Pernyataan | Pilihan Jawaban Responden (10 orang) | | | | | Total Skor | Mean |
|----------------------------|--|--------------------------------------|---|---|---|----|------------|---------------|
| | | SB | B | C | K | SK | | |
| Aspek Materi | | | | | | | | |
| 1 | Kurikulum | 0 | 0 | 6 | 3 | 1 | 25 | 50% |
| 2 | Memahami materi braille | 3 | 3 | 2 | 2 | 0 | 37 | 74% |
| 3 | Menggunakan reglet | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 29 | 58% |
| 4 | Menggunakan mesin ketik braille | 4 | 1 | 4 | 1 | 0 | 38 | 76% |
| Rata-rata | | | | | | | | 64,5% |
| Aspek Pengajar | | | | | | | | |
| 5 | Penyampaian materi | 1 | 2 | 7 | 0 | 0 | 34 | 68% |
| 6 | Metode pembelajaran | 1 | 1 | 4 | 3 | 0 | 27 | 54% |
| 7 | Media pembelajaran | 1 | 3 | 5 | 1 | 0 | 34 | 68% |
| 8 | Penggunaan bahan ajar | 0 | 0 | 2 | 3 | 5 | 17 | 34% |
| Rata-rata | | | | | | | | 56% |
| Aspek Motivasi Diri | | | | | | | | |
| 9 | Kesadaran pentingnya belajar braille | 2 | 7 | 1 | 0 | 0 | 41 | 82% |
| 10 | Kesadaran menghafal braille tanpa catatan | 0 | 1 | 1 | 2 | 6 | 17 | 34% |
| 11 | Keinginan untuk belajar braille lebih lanjut | 0 | 1 | 1 | 3 | 5 | 18 | 36% |
| Rata-rata | | | | | | | | 49,33% |

Berdasarkan tabel tersebut pada aspek materi mahasiswa merasa 2 SKS sudah cukup untuk mempelajari braille dasar, responden mampu memahami materi braille dasar berupa pengenalan abjad dan angka dengan baik. Responden mampu menggunakan riglet dan mesin ketik braille dengan baik karena dosen memberikan pengantar dan intruksi yang jelas ketika pembelajaran menulis braille diberikan, namun dalam praktiknya responden merasa kesulitan ketika penggunaannya untuk menulis kalimat-kalimat beserta tanda bacanya, selain itu responden juga sering melakukan kesalahan penulisan karena belum menguasai braille dasar.

Pada aspek pengajar, dosen yang memberikan perkuliahan braille merupakan dosen program studi Pendidikan Luar Biasa (PLB) sehingga sudah relevan dan memiliki kompetensi mengajar yang baik. Responden setuju ketika perkuliahan dosen menyampaikan materi secara runtut, mudah dipahami, dan disertai dengan latihan pada setiap materi yang diberikan sehingga memudahkan mahasiswa untuk lebih cepat menghafal braille dasar, penggunaan media dalam pengenalan braille dasar oleh dosen sudah baik, namun dalam penggunaan bahan ajar kurang bervariasi dan mayoritas responden setuju bahan ajar sulit untuk dipahami. Mayoritas responden menyangkan dosen yang sering tidak hadir dan hanya memberikan tugas tanpa meriview kembali tugas yang diberikan sehingga perkuliahan menjadi tidak efektif.

Pada aspek motivasi diri responden merasa kesulitan ketika mempelajari braille dasar ini karena kurangnya keinginan dan kemampuan untuk mempelajarinya, walaupun mereka sadar akan pentingnya penguasaan kompetensi braille untuk calon guru pendidikan khusus. Responden terbiasa untuk menggunakan catatan dalam menulis dan membaca braille tanpa mencari tahu bagaimana cara mudah untuk mempelajari braille sehingga responden kesulitan untuk menghafal huruf-huruf braille dasar.

Penguasaan konsep braille merupakan salah satu kemampuan yang harus dimiliki peserta didik tunanetra. Texas Action Committee for the Education of Students with Visual Impairments (2017: 14) menjelaskan kemampuan braille dibutuhkan dalam kurikulum umum bagi peserta didik tunanetra yang didalamnya meliputi akses literasi dan matematika. Oleh karena itu mahasiswa sebagai calon guru juga harus memiliki kompetensi yang baik dalam braille terutama braille dasar. Implementasinya, berdasarkan hasil penelitian mahasiswa memiliki kompetensi yang rendah dalam penguasaan konsep braille dasar. Hal ini dibuktikan dengan hanya 30% responden yang mampu mengerjakan tes yang diberikan dengan jawaban yang benar. Rendahnya kompetensi mahasiswa dalam braille ini disebabkan oleh rendahnya motivasi dari diri mahasiswa untuk mempelajari braille hal ini dibuktikan dengan hasil penelitian yang mengungkap bahwa mahasiswa kurang memiliki keinginan untuk mempelajari braille secara mandiri serta kurang bisa menghafal braille tanpa melihat catatan meskipun mahasiswa menyadari pentingnya menguasai braille ketika menjadi guru.

Texas Action Committee for the Education of Students with Visual Impairments (2017: 4) mengemukakan kode braille terus berkembang setiap saat secara periodik. Revisi yang disebut sebagai *Unifield English Braille* (UEB) dikenalkan di Amerika sebagai bahan literasi untuk sekolah pada tahun 2015 – 2016. Revisi ini berupa susunan kode braille yang digunakan di Amerika dengan negara-negara penutur Bahasa Inggris di seluruh dunia yang didukung dengan format teknologi. Perkembangan teknologi yang ada memang akan memudahkan mahasiswa dalam mempelajari kode braille, seperti dengan menggunakan aplikasi – aplikasi: Mibee Braille, JAWS, dan lain sebagainya. Namun ketika motivasi mahasiswa sebagai calon guru pendidikan khusus rendah untuk mempelajari braille maka adanya *assistive* teknologi juga tidak akan sampai manfaatnya bagi peserta didik tunanetra.

Dengan demikian, kompetensi mahasiswa dalam menguasai braille akan baik ketika terdapat materi yang cukup dan mudah dipahami, pengajar yang mampu memunculkan motivasi belajar mahasiswa, serta motivasi dari dalam diri mahasiswa sendiri untuk belajar dan mengembangkan kemampuan braille mengingat pentingnya penguasaan kemampuan kompensatoris braille bagi pendidikan anak tunanetra.

KESIMPULAN

Keterampilan baca tulis braille penting bagi tunanetra karena dengan braille anak tunanetra dapat memperoleh informasi berupa tulisan dan meningkatkan kemampuan literasinya. Keterampilan membaca dan menulis braille ini tidak bisa dimiliki dengan spontan, perlu dilakukan latihan agar anak tunanetra dapat menguasai keterampilan tersebut. Mahasiswa sebagai calon guru pendidikan khusus seyogyanya menyadari pentingnya braille bagi tunanetra, sehingga memiliki motivasi yang kuat untuk mempelajarinya braille secara mandiri baik secara manual menggunakan stylus dan reglet atau menggunakan teknologi asistif. Selain itu, kurikulum PLB Universitas Negeri Yogyakarta perlu dikaji ulang untuk meningkatkan kompetensi mahasiswa calon guru pendidikan khusus. Evaluasi perlu dilakukan terhadap keefektifan berbagai workshop dan pelatihan seperti pelatihan bahasa isyarat sebagai kompensatoris anak tunarungu yang diadakan jurusan Pendidikan Luar Biasa UNY untuk dapat dideskripsikan hasilnya. Sehingga pengadaan pelatihan lainnya seperti pelatihan membaca dan menulis braille juga dapat dipertimbangkan manfaatnya untuk mahasiswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Bano, I., Syed, A. H. N., Hashmi, M. A., Shaoukat, A. R., & Shaikh, F. M. (2011). Comparative analysis of computer software and braille literacy to educate students having visual impairment. *Australian Journal of Business and Management Research*.
- Peraturan Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor: 10/D/KR/2017 Tentang Struktur Kurikulum, Kompetensi Inti-Kompetensi Dasar, dan Pedoman Implementasi Kurikulum 2013 Pendidikan Khusus
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan
- Sugiyono. (2014). *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R&D*. Alfabeta
- Sukmadinata, N. S. (2015). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Sunanto, Juang. (2005). *Mengembangkan Potensi Anak Berkelainan Penglihatan*. Jakarta: Depdiknas, Dirjen Dikti.
- Texas Action Committee for the Education of Students with Visual Impairments. (2017). *Guidelines and Standards for Educating Students with Visual Impairments in Texas*. Texas: Texas School for the Blind and Visual Impairments. Diakses pada 11 Januari 2019
- Undang-Undang Republik Indonesia No. 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi
- Undang-Undang Republik Indonesia No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen
- Utomo & Muniroh. N. (2019). *Pendidikan Anak dengan Hambatan Penglihatan*. Kalimantan Selatan: Profi. PJ JPOK FKIP Uneversitas Lambung Mangkurat Press

DESAIN PEMBELAJARAN BAGI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS BERBASIS ASSESSMENT AS LEARNING PADA MASA PANDEMI COVID-19 DI SLB BERBASIS ALAM

Surya Ayu Wulandari¹, Ari Prigiantika², Ismi Alfatuzzahra³, Rendy Roos Handoyo⁴

^{1,2,3,4}Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

Email: suryaayu.2018@student.uny.ac.id

Abstrak

Munculnya Covid-19 memberikan peluang guru sekolah luar biasa untuk meningkatkan kompetensi pedagogik agar mengemas desain pembelajaran dalam jaringan dan jarak jauh berbasis hasil asesmen. Asesmen digunakan untuk memodifikasi desain pembelajaran sesuai prinsip dan karakteristik pembelajaran yang kontekstual pada Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Pelaksanaan pembelajaran daring berdampak pada orangtua yang kesulitan dalam mendampingi anak belajar di rumah menyebabkan pembelajaran daring kurang efektif diterapkan bagi ABK. Kesulitan tersebut menjadi alasan bagi SLB Alam Asatama untuk tetap menyelenggarakan pembelajaran secara luring, tentu hal ini disambut dengan antusias oleh orangtua yang memiliki anak berkebutuhan khusus di sekitar sekolah untuk mendaftarkan anaknya. Penelitian dilakukan untuk mengungkap desain pembelajaran *assessment as learning* bagi anak berkebutuhan khusus di SLB Alam Asatama pada saat pandemi dengan menggunakan metode penelitian kualitatif deskriptif. Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah wawancara, observasi, dan dokumentasi. Analisis data menggunakan model interaktif. Hasil terungkap bahwa SLB Alam Asatama pada pandemi Covid-19 menerapkan desain pembelajaran berbasis *assessment as learning* dengan cara pemetaan profil siswa yang dibagi menjadi empat kelas berdasarkan hasil asesmen siswa, pemetaan minat dan bakat, pemetaan gaya belajar yang dibagi menjadi gaya belajar visual, auditori atau kinestetik yang bertujuan siswa berkebutuhan khusus dapat menyerap materi pembelajaran secara maksimal, dan penjadwalan dengan sistem dua kloter untuk mencegah penyebaran Covid-19.

Kata kunci: Desain pembelajaran; *assessment as learning*; anak berkebutuhan khusus

PENDAHULUAN

Saat ini dunia sedang dihadapkan dengan wabah penyakit yang diakibatkan oleh Corona Virus Diseases-19 (Covid-19). Virus ini muncul pertama kali di Kota Wuhan, Tiongkok. Pada bulan Maret, 2020 di Indonesia ditemukan kasus Covid-19 di wilayah Depok, Jawa Barat. Ihsanuddin, (2020). Sejak kemunculan Covid-19 kegiatan pembelajaran dilakukan dilakukan secara daring. Rizqon (2020: 397-398) memaparkan dampak Covid-19 terhadap dunia pendidikan di Indonesia, diantaranya adalah keterbatasan penguasaan teknologi baik dari guru maupun siswa, akses internet yang terbatas, dan sarana prasarana yang kurang memadai. Dilansir dari berita CNN Indonesia, dampak dari Covid-19 terhadap pendidikan yang dirasakan oleh guru anak berkebutuhan khusus diantaranya adalah kesulitan dalam memastikan kemauan atau minat anak dalam belajar selama *school from home*. (“Korban-korban PJJ”, Oktober 30, 2020). Selain itu, guru merasa kesulitan dalam memantau perkembangan belajar anak karena tidak melakukan tatap muka secara langsung.

Fenomena wabah Covid-19 di dunia merubah tatanan pelaksanaan pendidikan secara cepat

dan drastis. Covid-19 tidak hanya berdampak pada bidang kesehatan, ekonomi dan sosial budaya saja, melainkan di bidang pendidikan. Zaharah, Kirilova, & Windarti (2020). Di Indonesia, kebijakan pendidikan selama pandemi dikeluarkan oleh Mendikbud melalui Surat Edaran Nomor 04 Tahun 2020. Berdasarkan surat edaran tersebut, Mendikbud memutuskan untuk menerapkan pendidikan jarak jauh (PJJ) melalui platform digital seperti zoom, google meet, whatsapp group, dan google classroom. Hal ini dilakukan sebagai upaya pencegahan munculnya kluster penyebaran virus di lingkungan sekolah. Kegiatan belajar mengajar (KBM) dilakukan dirumah dan dikontrol oleh guru yang bekerjasama dengan orangtua. Diberlakukannya pembelajaran jarak jauh tentu menjadi tantangan bagi guru sekolah luar biasa dalam mengajar anak berkebutuhan khusus, terutama yang mengalami hambatan komunikasi dan intelektual. Selain itu, menurut penelitian Wardany dan Sani (2020), terdapat kendala yang dihadapi dalam pelaksanaan PJJ bagi anak berkebutuhan khusus diantaranya adalah kondisi anak yang sulit fokus, mudah bosan, dan suasana hati (*mood*) yang cepat berubah. Dalam artikel tersebut juga dijelaskan bahwa orangtua mengalami kesulitan dan kebingungan dalam mendampingi anak saat pembelajaran.

Adanya keterbatasan dan kendala dalam pembelajaran daring, pada bulan April dan Maret tahun 2020 tercatat dua negara yakni Denmark dan Norwegia yang sudah mulai menyelenggarakan pembelajaran tatap muka secara luring. Melnick, dkk (2020). Pelaksanaan pembelajaran di kedua negara tersebut tentu diperlukan kedisiplinan dalam menaati protokol kesehatan. Di sisi lain, hal yang menarik dari dibukanya kembali sekolah yaitu kegiatan pembelajaran yang dilakukan di ruangan terbuka, namun tetap memperhatikan aturan *physical distancing*. Menurut Spiteri (2020), pembelajaran di luar ruangan lebih memudahkan untuk melakukan jaga jarak daripada di ruang kelas yang kecil. Di wilayah Sleman, terdapat sekolah yang melaksanakan pembelajaran secara luring di masa pandemi yaitu SLB Alam Asatama. Adanya SLB Alam Asatama mengundang antusias dari orangtua yang memiliki anak berkebutuhan khusus untuk mendaftarkan anak mereka ke SLB tersebut. Meskipun telah melakukan proses pembelajaran dengan tatap muka secara langsung, sampai saat ini belum ditemukan kasus pendidik, tenaga pendidik, maupun siswa yang terkena virus Covid-19 di lingkungan sekolah. Dengan demikian, peneliti tertarik untuk melakukan penelitian. Penelitian ini bertujuan untuk mengungkapkan desain pembelajaran di SLB Alam Asatama pada masa pandemi Covid-19.

METODE PENELITIAN

Jenis penelitian ini adalah penelitian kualitatif deskriptif. Tujuan dari penelitian ini adalah membuat deskripsi, gambaran atau penjelasan secara sistematis tentang desain pembelajaran berbasis *assessment as learning*. Metode penelitian deskriptif ini dipilih karena penelitian yang dilakukan berkaitan dengan penggambaran peristiwa yang berlangsung di SLB Alam Asatama yaitu menjelaskan model pembelajaran yang diterapkan di SLB Alam Asatama selama masa pandemi Covid-19. Penelitian ini dilaksanakan di SLB Alam Asatama yang berlokasi di Dusun Bakalan, Argomulyo, Cangkringan, Sleman, D.I. Yogyakarta. Penelitian ini dilakukan pada bulan Januari 2021. Sesuai dengan karakteristik data yang diperlukan dalam penelitian ini, maka teknik pengumpulan data dan instrumen penelitian yang dilakukan adalah sebagai berikut:

1. Wawancara

Wawancara pada penelitian ini dilakukan kepada guru untuk mengetahui data tentang proses pembuatan perencanaan pembelajaran.

2. Observasi

Observasi dilakukan untuk mengamati aktivitas guru dalam melakukan asesmen, merencanakan pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran melalui observasi partisipasi.

3. Dokumentasi

Dokumentasi pada penelitian ini melalui catatan jurnal harian/ foto pelaksanaan pembelajaran dan rencana program pembelajaran (RPP) guru. Analisis data dibagi menjadi tiga alur kegiatan, antara lain dapat dijabarkan sebagai berikut:

a. Reduksi Data

Aktivitas reduksi dengan memilah dan memilih data wawancara, observasi serta dokumentasi ke dalam kategori asesmen siswa, perencanaan pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran.

b. Penyajian Data

Data disajikan melalui teks eksposisi tentang langkah asesmen, pembagian peran saat perencanaan dan fakta pelaksanaan pembelajaran.

c. Penarikan Kesimpulan

Penarikan kesimpulan menggunakan metode induktif dengan mempertimbangkan tahapan aktivitas dalam teks eksposisi untuk diinterpretasikan secara naratif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

SLB Alam Asatama berbentuk sekolah swasta yang dimiliki oleh Yayasan Amanah Ahsan Utama. SLB Alam Asatama memiliki sepuluh guru lulusan S1 PLB, dengan jumlah dua puluh tiga siswa. Waktu penyelenggaraan pembelajaran yaitu pada Hari Sabtu dan Minggu pukul 08.00 WIB-11.00 WIB. SLB Alam Asatama beralamatkan di Dusun Bakalan, Argomulyo, Cangkringan, Sleman, D.I. Yogyakarta. Lahan sekolah berstatus sewa dan dikelilingi kebun, sawah, dan sungai. Kondisi tersebut mendukung pembelajaran berbasis alam di SLB ini.

Sebelum pelaksanaan pembelajaran, guru SLB Alam Asatama melakukan *assessment as learning*. *Assesment as learning* dilakukan setiap kali sebelum pembelajaran, agar guru mengetahui dengan pasti apa yang harus dilakukan guna untuk mengetahui secara pasti kemampuan belajar siswa berkebutuhan khusus dengan maksimal sesuai kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Hal ini sesuai dengan Shepard (dalam William, 2011:15) yang menjelaskan bahwa *assessment as learning* yang dilakukan bertujuan untuk meningkatkan pengajaran pembelajaran. Kepala sekolah SLB Alam Asatama, Rayhan menjelaskan bahwa *assessment as learning* yang dilakukan guru SLB Alam Asatama berupa pemetaan profil siswa. Pemetaan profil siswa dilakukan saat pertama kali siswa mendaftar di SLB Alam Asatama. Caranya dengan guru melakukan asesmen, guna untuk mengetahui kemampuan dan hambatan siswa dalam berbagai bidang sehingga guru dapat menentukan layanan pendidikan yang tepat. Hal ini didukung oleh penelitian Dewi Dian (2018) bahwa kegiatan asesmen digunakan untuk memberikan layanan pendidikan yang dibutuhkan dengan berdasarkan potensi yang dimiliki anak berkebutuhan khusus dalam menyusun program pembelajaran. Asesmen yang dilakukan adalah asesmen akademik. Asesmen akademik dilakukan guru SLB Alam Asatama adalah dengan cara guru melakukan permainan edukatif yang didalamnya terdapat instrumen kemampuan membaca, menulis, dan menghitung, sehingga guru dapat mengetahui sejauh mana kemampuan kognitif anak berkebutuhan khusus. Hal ini didukung oleh teori Dewi Dian (2018) bahwa kegiatan asesmen akademik bertujuan untuk mengetahui tingkat kemampuan kognitif anak berkebutuhan khusus yang berkaitan dengan aktivitas belajarnya dalam

proses pembelajaran di kelas. Selanjutnya adalah asesmen perkembangan, guru SLB Alam Asatama melakukan asesmen perkembangan dengan cara melakukan wawancara dengan orang tua siswa, guna untuk mengetahui aspek fisik, bahasa, dan sosial-emosional. Hal ini di dukung oleh Dewi Dian (2018) bahwa asesmen perkembangan merupakan asesmen non akademik, yang terdiri dari perkembangan bahasa/ komunikasi, sosial-emosional serta fisik motorik.

Kegiatan yang dilakukan setelah pemetaan profil siswa adalah pemetaan minat dan bakat. Pemetaan minat dan bakat ini bertujuan untuk mengidentifikasi potensi yang ada pada diri siswa berkebutuhan khusus. Guru SLB Alam Asatama melakukan pemetaan minat dan bakat siswa berkebutuhan khusus dengan cara tes minat dan bakat. Tes minat dan bakat visual dengan bantuan benda konkret seperti *flash card* untuk siswa hambatan pendengaran, hambatan intelektual, hambatan fisik, dan autisme. Sedangkan tes minat bakat berbasis auditori menggunakan lisan untuk siswa hambatan pengelihatian. Hal ini didukung oleh teori dari seorang peneliti yang mengungkapkan pentingnya guru mengetahui minat dan bakat siswa supaya dalam proses pembelajaran, siswa mampu menerima, memahami, dan menguasai materi pelajaran yang efektif sesuai dengan minat dan bakat dirinya. Amni, Rosnaningsih, & Azhar (2017).

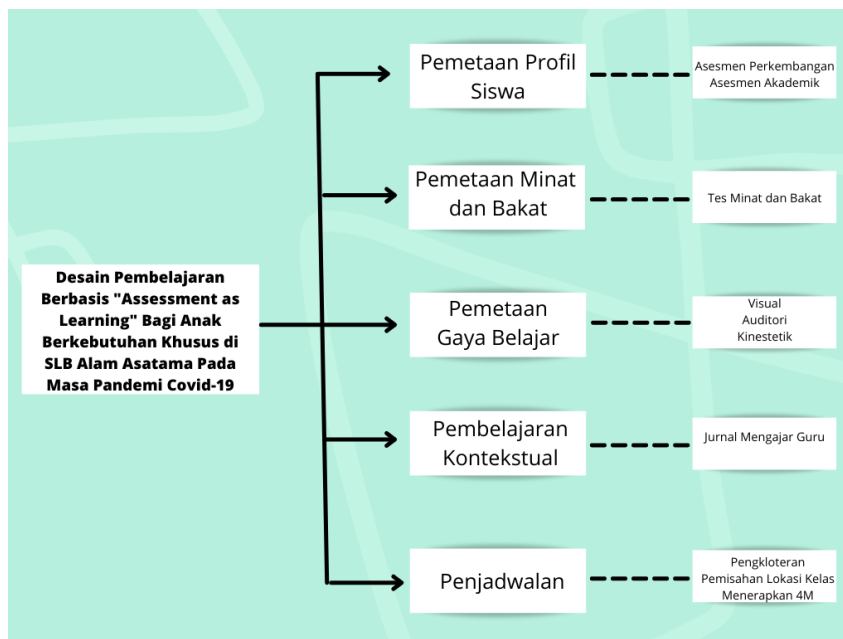
Kegiatan selanjutnya adalah kegiatan pemetaan gaya belajar siswa, setelah guru SLB Alam Asatama mengetahui minat dan bakat siswa, guru dapat memetakan gaya belajar setiap siswa berkebutuhan khusus, apakah siswa itu gaya belajarnya visual seperti gambar, video ilustrasi yang menarik dan *mind mapping*, gaya belajar auditori seperti sumber belajar berbasis rekaman atau kinestetik berupa gaya belajar yang melibatkan gerakan. Pemetaan gaya belajar siswa ini bertujuan supaya siswa berkebutuhan khusus dapat menyerap materi pembelajaran secara maksimal sesuai dengan gaya belajarnya. Pemetaan gaya belajar ini didukung oleh pendapat Widayanti (2013) bahwa penerapan gaya belajar yang sesuai akan meningkatkan proses pembelajaran, jika ada kesesuaian antara model pembelajaran dengan gaya belajar maka akan tercipta suasana belajar yang produktif di dalam kelas.

Setelah guru mengetahui profil siswa, minat dan bakat siswa, serta gaya belajar siswa, langkah selanjutnya yang dilakukan guru SLB Alam Asatama adalah melakukan pembelajaran berprinsip kontekstual. Pembelajaran berbasis alam yang diterapkan di SLB Alam Asatama ini pembelajaran yang diajarkan lebih kontekstual dan bermakna. Dalam pembelajaran siswa diajak terjun langsung ke lingkungan sehingga mereka bisa bebas bereksplorasi, bereksperimen, berekspresi dan tidak tertekan dengan setting kelas yang dibatasi tembok. Mutia Utami guru SLB Alam Asatama mengatakan saat menetapkan pembelajaran dalam satu minggu bertema “Kebunku”, guru menjelaskan materi tentang tumbuhan, siswa diberi kesempatan untuk bertanya dan berdiskusi. Selanjutnya siswa akan diajak mengamati tumbuhan setelah itu siswa diajak untuk berkebun. Hal ini didukung dengan pendapat Trianto (2011), bahwa sebuah kelas dikatakan menggunakan pendekatan kontekstual, jika menerapkan tujuh komponen utama *Contextual Teaching and Learning* berikut, yaitu: 1) Konstruktivistik (*constructivism*), yaitu siswa bekerja dan rekonstruksi pengetahuan secara mandiri yang bersumber dari lingkungannya; 2) Menemukan (*inquiry*), yaitu siswa mencari informasi secara sistematis dengan tahapan-tahapan yang telah di siapkan; 3) Bertanya (*questioning*), kembangkan sifat ingin tahu siswa dengan bertanya.; 4) Komunitas belajar (*learning community*), merupakan kelompok-kelompok kecil yang heterogen yang mampu bekerjasama; 5) Pemodelan (*modeling*), siswa dibantu melalui model yang disediakan sehingga peserta didik lebih mudah untuk menerima pengetahuan; 6) Refleksi (*reflection*), lakukan refleksi di akhir pertemuan agar tujuan dari pembelajaran dapat tercapai dengan baik; 7) Penilaian yang riil (*authentic*

assessment), lakukan penilaian yang sebenarnya dengan berbagai cara. Selain itu, siswa mendapatkan pemahaman yang lebih luas mengenai perilaku hidup bersih dan sehat dibandingkan dengan pembelajaran pada buku paket yang sangat terbatas. Annisa Fitra Salsabila, guru kelompok tunagrahita usia dini menuturkan bahwa dengan pembelajaran secara langsung siswa dapat menggeneralisasikan pemahaman tentang perilaku hidup bersih dan sehat dalam setting kehidupan nyata sehari-hari. Hal ini didukung dengan pendapat Komalasari dan Saripudin (2016) yaitu: Pertama, pembelajaran merupakan cermin dari kehidupan sehari-hari. Setiap sekolah dan lingkungannya unik dalam pembentukan karakter yang dapat memberi rangsangan untuk menerapkan pengetahuan yang siswa miliki dalam kehidupan sehari-hari. Kelebihan pembelajaran di SLB Alam Asatama adalah pembelajaran kontekstual yang berbasis alam. Wulansari (2016) pembelajaran berbasis alam terbukti memudahkan siswa dalam proses belajar secara cepat memahami suatu materi. Desain pembelajaran berbasis alam memfasilitasi seluruh perkembangan kemampuan anak, meliputi kemampuan nilai-nilai moral dan keagamaan, kemampuan fisik motorik, kemampuan kognitif, kemampuan bahasa, kemampuan sosial emosional, dan kemampuan seni. Dalam proses pembelajaran guru SLB Alam Asatama memonitoring pembelajaran akademik dan vokasioanal siswa dengan pengisian *logbook* atau jurnal mengajar guru.

Pada masa pandemi Covid-19 pelaksanaan pembelajaran di SLB Alam Asatama menerapkan beberapa strategi pembelajaran berupa penjadwalan untuk mencegah penyebaran Covid-19, seperti siswa dan guru dibagi menjadi dua kloter. Masing-masing kloter datang ke sekolah secara bergantian sesuai jadwal agar tidak menimbulkan kerumunan. Kloter pertama melakukan pembelajaran pada hari Sabtu, sedangkan kloter kedua melakukan pembelajaran di Hari Minggu. Pengaturan jadwal didasarkan pada jumlah siswa dan jenis kebutuhan siswa. Siswa dan guru dibagi dua kloter dengan jumlah yang sama. Seluruh warga sekolah juga dihibau untuk menerapkan 4M. Pembiasaan 4M meliputi mencuci tangan, memakai masker, menjaga jarak, menghindari kerumunan. Hal ini sesuai dengan Peraturan Gubernur (Pergub) DIY No. 77 Tahun 2020 tentang Penerapan Disiplin dan Penegakan Hukum Protokol Kesehatan Sebagai Upaya Pencegahan dan Pengendalian Covid-19. Sebelum memasuki lingkungan sekolah warga sekolah juga diwajibkan untuk di cek suhunya menggunakan *thermogun*. Bu Fitra, salah satu guru SLB Alam Asatama menuturkan bahwa guru mengingatkan 4M setiap membuka kegiatan pembelajaran baik secara lisan maupun melalui penyampaian video edukatif. Penggunaan media pembelajaran berbasis audio visual seperti video edukatif mudah dipahami dan tidak membosankan, hal ini didukung oleh pendapat Fitria (2014) bahwa media pembelajaran berbasis audio visual berguna untuk menarik perhatian peserta didik dalam menyampaikan tugas, menumbuhkan motivasi belajar, dan memberikan pengalaman belajar dengan menyimpulkan pembelajaran dari sebuah video. Serta, lokasi pembelajaran setiap kelas dipisah menjadi beberapa tempat agar tidak menimbulkan kerumunan. Garnish Mustika Jati, wakil kepala bidang kesiswaan SLB Alam Asatama mengatakan bahwa kegiatan belajar siswa dilakukan di tempat yang terpisah. Misalkan kelompok Ceri di sekolah bagian depan, kelompok Apel di sekolah bagian belakang, dan kelompok Anggur di pendopo.

Tabel 1. Alur Desain Pembelajaran Berbasis ” *Assessment as Learning*”
di SLB Alam Asatama



KESIMPULAN

SLB Asatama menerapkan *assessment as learning* untuk desain pembelajaran dengan melibatkan guru, orangtua, dll. Aktivitas yang dilakukan yaitu pemetaan profil siswa, pemetaan minat dan bakat, dan pemetaan gaya belajar, pembelajaran kontekstual dan penjadwalan kelompok belajar.

UCAPAN TERIMA KASIH

Adapun dalam kesempatan ini penulis ingin mengucapkan banyak terima kasih kepada:

1. Rendi Roos Handoyo S.Pd., M.Pd., selaku dosen pembimbing yang telah memberikan arahan juga motivasi dalam bimbingan kepada penulis dalam menyusun artikel penelitian ini.
2. Guru-guru SLB Alam Asatama, selaku narasumber yang telah mendukung penyusunan artikel penelitian ini.
3. Orang tua penulis yang selalu memberikan doa, bantuan, dukungan, dan semangat dalam penyusunan artikel penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Aan,K., & Djam'an, S. 2011. Metode penelitian kualitatif. Bandung: Alfabeta.
- Aji, R. H. S. 2020. Dampak covid-19 pada pendidikan di Indonesia: Sekolah keterampilan, dan proses pembelajaran. *Salam: Jurnal Sosial dan Budaya Syar-i*, **7**(5), 395-402.
- Amni, Rosnaningsih, & Azhar. 2017. Hubungan antara motivasi belajar dengan minat belajar siswa kelas IV SDN Poris Gaga 05 kota Tangerang. *Jurnal Jpsd*, **4**(1), 47-53.
- Berry, R. 2008. *Assessment for learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Dewi, Dian. 2018. Asesmen sebagai upaya tindak lanjut kegiatan identifikasi terhadap anak berkebutuhan khusus. *Wahana: Tridharma Perguruan Tinggi*, **70**(1), 17-24.
- Dewi, W. A. F. 2020. Dampak Covid-19 terhadap implementasi pembelajaran daring di Sekolah Dasar. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, **2**(1), 55-61.

- Fitria, A. 2014. Penggunaan media audio visual dalam pembelajaran anak usia dini. *Cakrawala Dini: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, **5**(2).
- Hallahan, D. P., Pullen, Kauffman, & Badar. 2020. Exceptional learners. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*.
- Ihsanuddin. 2020. Fakta lengkap kasus pertama virus corona di Indonesia. Jakarta. Diakses melalui <https://nasional.kompas.com/read/2020/03/06314981/fakta-lengkap-kasus-pertama-virus-corona-di-indonesia?page=all> pada 17 Januari 2020 pukul 09.35 WIB.
- Izzati, S. L., & Anwar. 2017. Manajemen pembelajaran berbasis sekolah alam dalam membentuk karakter peserta didik. *Tadbir Muwahhid*, **1**(1), 57-70.
- Korban-korban PJJ, buah simalakama pendidikan di masa pandemi. 2020. Diakses melalui cnnindonesia.com pada 11 Februari 2021.
- Melnik, Hanna, dkk. 2020. Reopening schools in the context of COVID-19: Health and safety guidelines from other countries (policy brief). Palo Alto CA: Learning Policy Institute.
- Peraturan Gubernur (Pergub) DIY No. 77 Tahun 2020 tentang Penerapan Disiplin dan Penegakan Hukum Protokol Kesehatan Sebagai Upaya Pencegahan dan Pengendalian Covid-19.
- Qibthiah, Retnowati, & Laihad. 2018. Manajemen sekolah alam dalam pengembangan karakter pada jenjang sekolah dasar di school of universe. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, **6**(2), 626-635.
- Rijali, A. 2019. Analisis data kualitatif. Alhadharah: *Jurnal Ilmu Dakwah*, **17**(33), 81-95.
- Saripudin, D., & Komalasari, K. 2016. Culture-based contextual social studies learning for development of social and cultural values of junior high school students. *The Social Sciences*, **11**(23), 5726-5731.
- Spiteri, Jane. 2020. Assessing the usefulness of outdoor learning in the early years during the COVID-19 pandemic in Malta. *Malta Review of Education Research*, **14**(2), 141-161.
- Sugiyono. 2013. Metode penelitian. Bandung: Alfabeta.
- Trianto. 2007. Model pembelajaran inovatif berorientasi konstruktivistik. Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher.
- Wardany dan Sani. 2020. Pelaksanaan pembelajaran jarak jauh bagi anak berkebutuhan khusus (survei terhadap orangtua dan guru di Lampung). *JPK (Jurnal Pendidikan Khusus)*, **16**(2), 2020, 48-64.
- Widayanti, F. D. 2013. Pentingnya mengetahui gaya belajar siswa dalam kegiatan pembelajaran di kelas. *Erudio Journal of Educational Innovation*, **2**(1).
- Wiliam, D. 2011. What is assessment for learning?. *Studies in educational evaluation*, **37**(1), 3-14.
- Wulansari, B. Y., & Sugito, S. 2016. Pengembangan model pembelajaran berbasis alam untuk meningkatkan kualitas proses belajar anak usia dini. *Jurnal Pendidikan dan Pemberdayaan Masyarakat*, **3**(1), 16-27.
- Zaharah, Kirilova, & Windarti. 2020. Impact of corona virus outbreak towards teaching and learning activities in Indonesia. *SALAM: Jurnal Sosial dan Budaya Syar-i*, **7**(3), 269-289.

KEMAMPUAN IMAJINASI MATEMATIS TUNARUNGU PADA PEMBELAJARAN *JOYFULL LEARNING* BERBANTUAN ALAT PERAGA *MULTIFUNCTION* VIDEO

Sugiman¹, Antonius Sandi Kurniawan²

^{1,2}Universitas Negeri Semarang, Sekaran, Gunungpati, Semarang, 50229, Indonesia

Email: antsandikurniawan21@students.unnes.ac.id

Abstrak

Kemampuan imajinasi matematis dibutuhkan siswa tunarungu. Upaya untuk meningkatkan kemampuan imajinasi matematis adalah melalui pembelajaran *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction* video. Alat peraga *multifunction* video merupakan alat peraga video pembelajaran yang dilengkapi narasi dan bahasa isyarat. Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengetahui keefektifan pembelajaran *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction* video untuk meningkatkan kemampuan imajinasi matematis siswa tunarungu; (2) mendeskripsikan kemampuan imajinasi matematis siswa tunarungu melalui pembelajaran *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction* video. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan *single subject research design*. Subjek primer dalam penelitian ini adalah siswa tunarungu kelas XI SLB Negeri Grobogan. Metode pengumpulan data meliputi pengamatan, tes, dan wawancara. Analisis data meliputi reduksi data, penyajian data, interpretasi data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa: 1) pembelajaran *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction* video efektif untuk meningkatkan kemampuan imajinasi matematis siswa tunarungu; 2) Kemampuan imajinasi matematis siswa tunarungu melalui pembelajaran *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction* video memenuhi ketiga aspek dengan kategori baik. Ditandai terpenuhinya aspek imajinasi matematis: a) *Scientific Sensitivity*; b) *Scientific Creativity*; c) *Scientific Productivity*.

Kata kunci: Imajinasi matematis; *joyfull learning*; alat peraga *multifunction* video; tunarungu

PENDAHULUAN

UU No 20 Tahun 2003 Pasal 5 (2) yang menyebutkan “Warga Negara yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus”. Hal tersebut menegaskan bahwa pendidikan bukan hanya diprioritaskan bagi anak normal dengan kemampuan intelektual tinggi, tetapi anak yang mengalami hambatan intelektual atau berkebutuhan khusus juga berhak mendapatkan pendidikan yang bermutu. Menurut Effendi (2006), tunarungu merupakan kondisi seseorang yang mengalami kerusakan pada seluruh atau sebagian organ pendengarannya yang mengakibatkan terjadinya gangguan pendengaran atau ketunarunguan. Menurut ISO (*International Standard Orgaization*) klasifikasi tunarungu dapat dikelompokkan pada tidak dengar atau tuli (*deafness*) dan kurang dengar (*hard of hearing*).

Berdasarkan Peraturan Direktur Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 10/D/KR/2017 tentang Struktur Kurikulum, Kompetensi, Kompetensi Dasar, dan Pedoman Implementasi Kurikulum 2013 Pendidikan Khusus, disebutkan bahwa matematika merupakan salah satu mata pelajaran yang wajib dipelajari oleh siswa SMALB. Menurut Suyitno (2014) matematika sebagai bagian dari pengetahuan dan memiliki karakteristik tertentu yaitu objeknya yang bersifat

abstrak. Objek matematika bersifat abstrak, maka ilmu dalam matematika tidak mudah jika sekedar dihafalkan saja. Untuk memahami objek abstrak dalam matematika maka diperlukan keaktifan siswa dalam pembelajaran agar mereka mampu mengonstruksi pemahaman mereka sendiri.

National Council of Teacher of Mathematics (2000) menjelaskan bahwa matematika mempunyai tujuan umum pembelajaran yang berkaitan dengan lima kemampuan mendasar yaitu pemecahan masalah (problem solving), penalaran (reasoning), komunikasi (communication), koneksi (connection), serta representasi (representation). Selain itu, dalam menyelesaikan masalah matematika seseorang juga membutuhkan kemampuan imajinasi matematis yang baik. Wilke (2010) menekankan pentingnya imajinasi dalam proses pembelajaran dan membantu siswa dalam memecahkan masalah.

Penelitian Nemirovsky dan Ferrara (2008) tentang imajinasi matematis menunjukkan bahwa kemampuan imajinasi matematis dalam daya kognitif siswa melibatkan beberapa aktivitas gerakan (gerakan tangan, ucapan, dan aktivitas lain dari sensor motorik) pada pembelajaran sehingga sangat penting dalam mengembangkan kreativitas dan inovasi siswa dalam memecahkan masalah matematika. Menurut Wibowo et al (2017) imajinasi tidak sebatas kemampuan untuk menggambarkan, tetapi kemampuan untuk berpikir dengan caranya. Pentingnya imajinasi adalah imajinasi sebagai kunci kreativitas matematika secara umum dan menggambarkan sesuatu yang abstrak menjadi konkret.

Berdasarkan hasil observasi di SLB Negeri Grobogan, diperoleh data bahwa kurikulum yang digunakan dalam proses pembelajaran adalah kurikulum 2013. Aspek psikomotorik atau keterampilan lebih diutamakan daripada aspek kognitif. Hasil wawancara dengan guru matematika kelas XI SLB Negeri Grobogan diperoleh data bahwa dalam proses belajar materi geometri siswa masih mengalami kesulitan. Kegiatan belajar mengajar hanya berpusat pada guru, metode ceramah, dan belum diterapkan pembelajaran yang bermakna. Ketersediaan media pembelajaran matematika sangat terbatas. Selain itu ketika siswa menyelesaikan soal matematika, belum adanya jawaban yang benar khususnya pada materi geometri tentang luas permukaan dan volume bangun ruang. Siswa masih mengalami kendala dalam penanaman konsep bangun ruang dikarenakan keterbatasan kemampuan dan cenderung menganggap bahwa matematika merupakan mata pelajaran yang sulit.

Berdasarkan uraian di atas, penggunaan alat peraga yang didesain bagi siswa tunarungu sangat dianjurkan. Menurut Sugiman et al (2018) perlu didesain, dibuat, dan diaplikasikan alat peraga untuk pembelajaran matematika khususnya bagi siswa di SLB. Siswa tunarungu lebih membutuhkan pendidikan dan pelayanan yang khusus. Menurut Pujiastuti dan Mashuri (2017) mengemukakan bahwa alat peraga dapat membantu dalam penanaman konsep, memahami konsep, pembuktian rumus, serta melatih keterampilan. Desain alat peraga dengan menambahkan terjemahan kata serta penambahan video penjelasan dengan bahasa isyarat akan sangat memudahkan siswa dalam proses pembelajaran. Selain itu objek-objek yang akan disajikan dalam video pembelajaran dapat dilihat secara visual oleh siswa sehingga siswa lebih mudah memahami materi yang akan diajarkan. Pada saat ini, Pandemi Virus Covid-19 tengah merajalela, sehingga alat peraga yang berbasis video sangat dapat dimanfaatkan dalam pembelajaran.

Salah satu upaya untuk mengubah pemikiran siswa bahwa matematika itu merupakan pembelajaran yang tidak sulit dan menyenangkan adalah dengan menggunakan strategi yang tepat, salah satunya penggunaan strategi *Joyfull Learning*. Definisi dari *strategi Joyfull Learning* adalah strategi, metode, konsep dan praktik pembelajaran yang merupakan sinergi dari pembelajaran kontekstual, teori konstruktivisme, dan pembelajaran aktif yang di dalamnya terdapat sebuah kohesi

yang kuat antara guru dan siswa, tanpa ada perasaan tertekan atau terpaksa. Wei et al (2011) dan Conklin (2014) menyebutkan bahwa penggunaan media pembelajaran merupakan salah satu upaya untuk mewujudkan pembelajaran yang menyenangkan (*Joyfull Learning*).

Dalam penelitian ini, peneliti membuat alat peraga *multifunction video*. Alat peraga *multifunction video* merupakan alat peraga video pembelajaran yang dilengkapi dengan narasi dan bahasa isyarat. Alat peraga *multifunction video* tersebut diharapkan dapat membantu guru dalam menyampaikan materi, serta dapat menarik perhatian siswa. Selain itu, model belajar siswa tunarungu yang bergantung pada indera penglihatan, maka alat peraga tersebut juga diharapkan dapat memudahkan siswa dalam memahami materi. Kemampuan imajinasi matematis pada penelitian ini mengacu pada beberapa aspek dan indikator dalam Mun (2015).

Tabel 1. Aspek dan Faktor Imajinasi

| Aspek Imajinasi | Faktor Imajinasi |
|-------------------------------------|---|
| <i>Scientific Sensitivity (SS)</i> | <i>Emotional Understanding (EU)</i> <i>The Experience of Imagination (EI)</i> |
| <i>Scientific Creativity (SC)</i> | <i>Diversity (D)</i> <i>Originality (O)</i> |
| <i>Scientific Productivity (SP)</i> | <i>Creation and Reproduction (CR)</i> <i>Scientific sense of reality (SSR)</i> |

Tujuan dari penelitian ini adalah: (1) untuk mengetahui apakah kemampuan imajinasi matematis siswa SLB tunarungu melalui pembelajaran *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction video* efektif, dan (2) untuk mendeskripsikan kemampuan imajinasi matematis siswa tunarungu melalui strategi pembelajaran *Joyfull Learning* dengan bantuan alat peraga *multifunction video*.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan penelitian kualitatif. Jenis penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah subjek tunggal (*Single Subject Research*). Menurut Syaodih dalam Fitriyanti (2016) subjek tunggal (*Single Subject Research*) merupakan suatu penelitian yang meneliti individu dalam kondisi tanpa perlakuan dan kemudian dengan perlakuan dan akibatnya terhadap variabel diukur dalam kedua kondisi tersebut. Desain penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah desain A-B yang merupakan desain dasar dari penelitian *Single Subject Research*. Desain A-B pada dasarnya melibatkan fase *baseline* (A) dan fase *intervensi* (B).

Pada desain AB ini tidak ada pengulangan pengukuran dimana fase *baseline* (A) dan fase *intervensi* (B) masing-masing dilakukan hanya sekali untuk subjek yang sama, sehingga dengan desain ini tidak dapat disimpulkan atau tidak ada jaminan bahwa perubahan pada target behavior disebabkan semata-mata oleh variabel bebas. Data kualitatif yang digunakan dalam penelitian ini adalah data hasil wawancara tes imajinasi matematis antara peneliti dan subjek. Langkah-langkah analisis data kualitatif adalah pengumpulan data, reduksi data, display data, dan penarikan kesimpulan.

1. Pengumpulan Data

Sebelum melaksanakan penelitian, peneliti menentukan materi yang akan diajarkan yaitu luas permukaan dan volume kubus serta balok, membuat alat peraga *multifunction video*, membuat

rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), menyusun instrumen penelitian berupa tes tertulis dan wawancara, melaksanakan fase *baseline*, melaksanakan pembelajaran dengan pembelajaran *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction* video, dan melaksanakan fase *intervensi*. Metode yang digunakan dalam pembelajaran ini adalah observasi, tes, dan wawancara.

2. Analisis Data

Aktivitas dalam analisis data meliputi: reduksi data (*data reduction*), penyajian data (*data display*), interpretasi data (*data interpretation*), serta penarikan kesimpulan dan verifikasi (*conclusion drawing/verification*). Interpretasi data diperkuat dengan adanya triangulasi yang dilakukan peneliti.

- Reduksi data diartikan secara sempit sebagai proses pengurangan data, namun dalam arti yang lebih luas peneliti melakukan proses penyempurnaan data, baik pengurangan terhadap data yang kurang perlu dan tidak relevan, maupun penambahan terhadap data yang dirasa masih kurang.
- Penyajian data merupakan proses pengumpulan informasi yang disusun peneliti berdasar pada kategori atau pengelompokan-pengelompokan yang diperlukan.
- Interpretasi data merupakan proses pemahaman makna dari serangkaian data yang telah tersaji, dalam wujud yang tidak sekedar melihat apa yang tersurat, namun peneliti lebih pada memahami atau menafsirkan mengenai apa yang tersirat di dalam data yang telah disajikan.
- Penarikan kesimpulan/verifikasi merupakan proses perumusan makna yang dilakukan peneliti berdasarkan hasil penelitian yang diungkapkan dengan kalimat yang singkat, padat, dan mudah dipahami, serta dilakukan dengan cara berulang kali melakukan peninjauan mengenai kebenaran dari penyimpulan itu, khususnya berkaitan dengan relevansi dan konsistensinya terhadap judul, tujuan, dan perumusan masalah yang ada.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Proses Penelitian

Peneliti memulai orientasi sekolah di SLB Negeri Grobogan pada tanggal 30 November 2020 sampai dengan 11 Desember 2020 yang bertujuan untuk mengetahui proses pembelajaran khususnya bagi siswa tunarungu terkait imajinasi matematis. Peneliti melakukan wawancara dengan guru dan mendapat informasi bahwa SLB Negeri Grobogan hanya memiliki 1 siswa di kelas 11.

Kemudian penelitian dimulai dari 29 Maret 2021 sampai dengan 30 April 2021 dalam delapan kali pertemuan. Pembagian delapan pertemuan tersebut dibagi menjadi dua bagian yaitu empat pertemuan untuk pelaksanaan tes pada fase *baseline* dan empat pertemuan untuk pelaksanaan pembelajaran dimana pada akhir pertemuan dilakukan tes fase *intervensi*.

Fase *Baseline*

Fase *baseline* dilakukan sebanyak 4 kali tes, yang meliputi tes pertemuan 1, 2, 3, dan 4. Fase ini bertujuan untuk mengukur imajinasi matematis awal siswa tunarungu sebelum diberikan perlakuan.

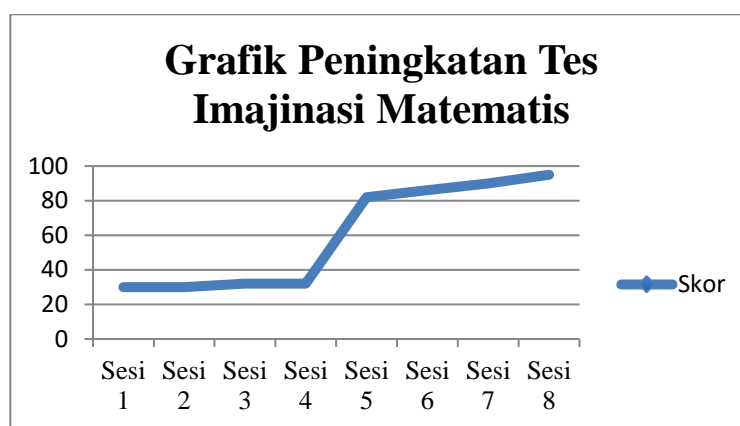
Fase *Intervensi*

Fase *intervensi* dilaksanakan selama 4 kali tes, yang meliputi pertemuan tes 5, 6, 7, dan 8. Fase ini bertujuan untuk mengukur imajinasi matematis akhir siswa tunarungu setelah diberikan perlakuan.

Setelah dilakukan pengujian untuk setiap fase, peneliti melakukan wawancara dengan subjek. Wawancara dilakukan dengan tujuan untuk memastikan jawaban siswa terkait tes imajinasi matematis pertemuan 1 sampai 8. Wawancara dilaksanakan setelah siswa selesai mengerjakan soal dan mengumpulkan jawaban kepada peneliti. Data kualitatif yang diperoleh dari wawancara antara peneliti dengan subjek digunakan sebagai acuan peneliti dalam menganalisis bagaimana gambaran kemampuan imajinasi matematis subjek sebelum dan sesudah diberikan perlakuan.

2. Analisis Skor Kemampuan Imajinasi Matematis

Hasil tes imajinasi matematis pada fase *baseline* dan fase *intervensi* disajikan dalam grafik berikut ini.



Gambar 1. Grafik analisis visual imajinasi matematis pada fase *baseline* dan fase *intervensi*

Berdasarkan grafik di atas, terlihat garis kecenderungan peningkatan hasil tes imajinasi matematis subjek pada setiap fase. Berdasarkan Gambar 1, terlihat bahwa hasil tes kemampuan imajinasi matematis siswa pada fase *intervensi* lebih baik daripada hasil tes kemampuan imajinasi matematis siswa pada fase *baseline*.

Tabel 2. Rangkuman Hasil Analisis Data dalam Kondisi

| Kondisi | A/1 | B/2 |
|---------------------------------|------------------------------|----------------------------------|
| 1. Panjang Kondisi | 4 | 4 |
| 2. Estimasi Kecenderungan Arah | (+) | (+) |
| 3. Kecenderungan Stabilitas | Stabil (100%) | Stabil (100%) |
| 4. Kecenderungan Jejak Data | (+) | (+) |
| 5. Level Stabilitas dan Rentang | <u>Stabil</u> 28,6 – 33,4 | <u>Stabil</u> 81,125 – 95,375 |
| 6. Level Perubahan | 32 – 30 = 2 | 95 – 82 = 13 |

Fase *baseline* dan *intervensi* menunjukkan garis tendensi ke atas. Sebagaimana ditunjukkan pada tabel 2, kecenderungan stabilitas pada kondisi *baseline* dan *intervensi* setelah dihitung menggunakan kriteria stabilitas 15% diperoleh hasil 100% yang berarti stabil. Kecenderungan jejak data pada fase *baseline* dan fase *intervensi* adalah arah naik sehingga ditulis (+). Tingkat perubahan dalam grafik dapat ditemukan dengan menandai data pertama dan terakhir di setiap fase. Pada fase *baseline* dan fase *intervensi* terjadi perubahan yaitu meningkat, hal ini terlihat dari perbedaan data terakhir dan pertama pada setiap fase yang menunjukkan angka positif (+).

Tabel 3. Rangkuman Hasil Analisis Data Antar Kondisi

| Perbandingan Kondisi | B_1/A_1 (2:1) |
|---|---------------------|
| 1. Jumlah variabel yang diubah | 1 |
| 2. Perubahan kecenderungan arah dan efeknya | (+) (+) |
| 3. Perubahan kecenderungan stabilitas | Stabil ke stabil |
| 4. Perubahan level | $(32 - 82) = (-50)$ |
| 5. Presentase overlap | 0% |

Persentase overlap dalam analisis antar kondisi yang ditunjukkan pada tabel 3 adalah 0%. yang berarti semakin kecil presentase overlap, semakin baik pengaruh intervensi terhadap perilaku sasaran. Hal ini diartikan bahwa terdapat pengaruh yang baik pada fase *intervensi* terhadap subjek penelitian.

3. Hasil Tes Imajinasi Matematis Siswa Tunarungu Sebelum Pembelajaran Joyfull Learning Berbantuan Alat Peraga Multifunction Video

Berdasarkan hasil tes awal imajinasi matematis dan hasil wawancara pada fase *baseline* pertemuan 1 sampai pertemuan 3, didapat hasil bahwa aspek *Scientific Creativity* (SC) dan *Scientific Productivity* (SP) dalam kategori kurang, sedangkan aspek *Scientific Sensitivity* (SS) dalam kategori cukup. Pada pertemuan 4, didapat hasil bahwa aspek *Scientific Sensitivity* (SS) dan *Scientific Creativity* (SC) dalam kategori cukup, sedangkan aspek *Scientific Productivity* (SP) dalam kategori kurang.

Tabel 4. Data Kemampuan Imajinasi Matematis Fase *Baseline*

| Pertemuan | Indikator | | | | | | Skor | Kriteria |
|-----------|-----------|--------|--------|--------|--------|--------|------|----------|
| | Soal 1 | Soal 2 | Soal 3 | Soal 4 | Soal 5 | Soal 6 | | |
| | EU | D | SSR | EI | O | CR | | |
| | (1.1) | (2.1) | (3.2) | (1.2) | (2.2) | (3.1) | | |
| 1 | √ | - | - | - | - | - | 2 | Kurang |
| 2 | √ | - | - | - | - | - | 2 | Kurang |
| 3 | √ | - | - | - | - | - | 2 | Kurang |
| 4 | √ | √ | - | - | - | - | 4 | Cukup |

Keterangan:

- (√) : telah mencapai indikator dengan baik
- (*) : indikator sudah tercapai namun belum sempurna
- (-) : belum mencapai indikator

Skala Penskoran:

- Kurang : 0-3 (Kemampuan imajinasi matematis belum tercapai)
- Cukup : 4-8 (Kemampuan imajinasi matematis tercapai namun belum sempurna)
- Baik : 9-12 (Kemampuan imajinasi matematis tercapai dengan baik)

Tabel 5. Data Pencapaian Indikator Kemampuan Imajinasi Matematis Fase *Baseline*

| Pertemuan | <i>Scientific Sensitivity</i> | | | <i>Scientific Creativity</i> | | | <i>Scientific Productivity</i> | | |
|-----------|-------------------------------|-----|----------|------------------------------|-----|----------|--------------------------------|-----|----------|
| | 1.1 | 1.2 | Kriteria | 2.1 | 2.2 | Kriteria | 3.1 | 3.2 | Kriteria |
| 1 | √ | - | Cukup | - | - | Kurang | - | - | Kurang |
| 2 | √ | - | Cukup | - | - | Kurang | - | - | Kurang |
| 3 | √ | - | Cukup | - | - | Kurang | - | - | Kurang |
| 4 | √ | - | Cukup | √ | - | Cukup | - | - | Kurang |

Keterangan:

(√) : telah mencapai indikator dengan baik

(*) : indikator sudah tercapai namun belum sempurna

(-) : belum mencapai indikator

Skala Penskoran:

Kurang : 0 (Belum memenuhi aspek imajinasi matematis)

Cukup : 1-3 (Memenuhi aspek imajinasi matematis namun belum sempurna)

Baik : 4 (Memenuhi aspek imajinasi matematis dengan baik)

4. Hasil Tes Imajinasi Matematis Siswa Tunarungu Sesudah Pembelajaran Joyfull Learning Berbantuan Alat Peraga Multifunction Video

Berdasarkan hasil tes awal imajinasi matematis dan hasil wawancara pada fase *intervensi* pertemuan 5, didapat hasil bahwa aspek *Scientific Sensitivity* (SS) dan *Scientific Productivity* (SP) dalam kategori cukup, sedangkan aspek *Scientific Creativity* (SC) dalam kategori baik. Pada pertemuan 6, didapat hasil bahwa aspek *Scientific Sensitivity* (SS) dan *Scientific Creativity* (SC) dalam kategori baik, sedangkan aspek *Scientific Productivity* (SP) dalam kategori cukup. Pada pertemuan 7 dan 8, didapat hasil bahwa aspek *Scientific Sensitivity* (SS), *Scientific Creativity* (SC) dan *Scientific Productivity* (SP) dalam kategori baik.

Tabel 6. Data Kemampuan Imajinasi Matematis Fase *Intervensi*

| Pertemuan | Indikator | | | | | | Skor | Kriteria |
|-----------|-----------|--------|--------|--------|--------|--------|------|----------|
| | Soal 1 | Soal 2 | Soal 3 | Soal 4 | Soal 5 | Soal 6 | | |
| | EU | D | SSR | EI | O | CR | | |
| | (1.1) | (2.1) | (3.2) | (1.2) | (2.2) | (3.1) | | |
| 5 | √ | √ | - | - | √ | √ | 8 | Cukup |
| 6 | √ | √ | - | √ | √ | √ | 10 | Baik |
| 7 | √ | √ | √ | √ | √ | √ | 12 | Baik |
| 8 | √ | √ | √ | √ | √ | √ | 12 | Baik |

Keterangan:

- (√) : telah mencapai indikator dengan baik
- (*) : indikator sudah tercapai namun belum sempurna
- (-) : belum mencapai indikator

Skala Penskoran:

- Kurang : 0-3 (Kemampuan imajinasi matematis belum tercapai)
- Cukup : 4-8 (Kemampuan imajinasi matematis tercapai namun belum sempurna)
- Baik : 9-12 (Kemampuan imajinasi matematis tercapai dengan baik)

Tabel 7. Data Pencapaian Indikator Kemampuan Imajinasi Matematis Fase *Intervensi*

| Pertemuan | <i>Scientific Sensitivity</i> | | | <i>Scientific Creativity</i> | | | <i>Scientific Productivity</i> | | |
|-----------|-------------------------------|-----|----------|------------------------------|-----|----------|--------------------------------|-----|----------|
| | 1.1 | 1.2 | Kriteria | 2.1 | 2.2 | Kriteria | 3.1 | 3.2 | Kriteria |
| 5 | √ | - | Cukup | √ | √ | Baik | √ | - | Cukup |
| 6 | √ | √ | Baik | √ | √ | Baik | √ | - | Cukup |
| 7 | √ | √ | Baik | √ | √ | Baik | √ | √ | Baik |
| 8 | √ | √ | Baik | √ | √ | Baik | √ | √ | Baik |

Keterangan:

- (√) : telah mencapai indikator dengan baik
- (*) : indikator sudah tercapai namun belum sempurna
- (-) : belum mencapai indikator

Skala Penskoran:

- Kurang : 0 (Belum memenuhi aspek imajinasi matematis)
- Cukup : 1-3 (Memenuhi aspek imajinasi matematis namun belum sempurna)
- Baik : 4 (Memenuhi aspek imajinasi matematis dengan baik)

5. Pembahasan

Hasil Tes Imajinasi Matematis Siswa Tunarungu

Berdasarkan data tes awal (*baseline*) dan tes akhir (*intervensi*) yang ditunjukkan pada Gambar 1, dapat disimpulkan bahwa terjadi peningkatan imajinasi matematis dari tes awal (sebelum perlakuan) hingga tes akhir (setelah perlakuan). Hasil tes akhir mengalami peningkatan yang sangat tinggi karena perlakuan penggunaan strategi *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction* video membuat siswa merasa senang dan lebih memahami dalam proses pembelajaran sehingga siswa dapat menemukan solusi dalam menyelesaikan masalah.

Deskripsi Imajinasi Matematis Siswa Tunarungu

Hasil tes awal imajinasi matematis subjek sebelum diberikan perlakuan adalah sebagai berikut: Pada tes pertemuan 1 sampai dengan pertemuan 3 sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 4 dan Tabel 5, subjek hanya memenuhi indikator *Emotional Understanding* (EU), dengan aspek *Scientific Sensitivity* (SS) cukup, sedangkan aspek *Scientific Creativity* (SC) dan *Scientific Productivity* (SP) belum terpenuhi. Pada pertemuan 4 sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 4 dan Tabel 5, subjek subjek memenuhi aspek *Scientific Sensitivity* (SS) dan *Scientific Creativity* (SC) dengan kategori cukup karena subjek mampu menjawab soal nomor 1 (*Emotional Understanding*) dan soal nomor 2 (*Diversity*) dengan benar. Sedangkan aspek *Scientific Productivity* (SP) belum terpenuhi.

Pada tes pertemuan 5 sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 6 dan Tabel 7, subjek telah memenuhi aspek *Scientific Sensitivity* (SS) dengan kategori cukup, karena subjek mampu menjawab soal nomor 1 (*Emotional Understanding*) dengan benar. Subjek telah memenuhi aspek imajinasi *Scientific Creativity* (SC) dengan kategori baik, karena subjek mampu menjawab soal nomor 2 (*Diversity*) dan soal nomor 5 (*Originalty*) dengan benar. Subjek telah memenuhi aspek imajinasi *Scientific Productivity* (SP) dengan kategori cukup, karena subjek mampu menjawab soal nomor 6 (*Creation and Reproduction*) dengan benar.

Pada tes pertemuan 6 sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 6 dan Tabel 7, subjek telah memenuhi aspek *Scientific Sensitivity* (SS) dengan kategori baik, karena subjek mampu menjawab soal nomor 1 (*Emotional Understanding*) dan soal nomor 4 (*The Experience of Imagination*) dengan benar. Subjek telah memenuhi aspek imajinasi *Scientific Creativity* (SC) dengan kategori baik, karena subjek mampu menjawab soal nomor 2 (*Diversity*) dan soal nomor 5 (*Originalty*) dengan benar. Subjek telah memenuhi aspek imajinasi *Scientific Productivity* (SP) dengan kategori cukup, karena subjek mampu menjawab soal nomor 6 (*Creation and Reproduction*) dengan benar.

Pada tes pertemuan 7 dan pertemuan 8 sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 6 dan Tabel 7, subjek telah memenuhi semua indikator imajinasi matematis yaitu: *Emotional Understanding* (EU), *The Experience of Imagination* (EI), *Diversity* (D), *Originality* (O), *Creation and Reproduction* (CR), dan *Scientific Sense of Reality* (SSR). Sehingga aspek matematis *Scientific Sensitivity* (SS), *Scientific Creativity* (SC), dan *Scientific Productivity* (SP) dalam kategori baik.

Peningkatan Imajinasi Matematis Siswa Tunarungu

Imajinasi matematis siswa tunarungu sebelum pembelajaran menggunakan *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction* video adalah *Emotional Understanding* (EU) dan *The Experience of Imagination* (EI) dari aspek *Scientific Sensitivity* (SS) cukup, *Diversity* (D) dan *Originality* (O) dari aspek *Scientific Creativity* (SC) kurang, *Creation and Reproduction* (CR) dan *Scientific Sense of Reality* (SSR) dari aspek *Scientific Productivity* (SP) kurang.

Setelah penerapan strategi *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction* video, imajinasi siswa tunarungu meningkat. Indikator *Emotional Understanding* (EU) dan *The Experience of Imagination* (EI) dari aspek *Scientific Sensitivity* (SS) sangat baik, indikator *Diversity* (D) dan *Originality* (O) dari aspek *Scientific Creativity* (SC) sangat baik, indikator *Creation and Reproduction* (CR) dan *Scientific Sense of Reality* (SSR) dari aspek *Scientific Productivity* (SP) dalam kategori baik.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, diperoleh hasil sebagai berikut: 1) implementasi pembelajaran *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction video* efektif untuk meningkatkan kemampuan imajinasi matematis siswa tunarungu; 2) Kemampuan imajinasi matematis siswa tunarungu melalui pembelajaran *Joyfull Learning* berbantuan alat peraga *multifunction video* telah memenuhi ketiga aspek dengan kategori baik, ditandai dengan terpenuhinya aspek imajinasi matematis berupa a) *Scientific Sensitivity* dengan kategori baik; b) *Scientific Creativity* dengan kategori baik; c) *Scientific Productivity* dengan kategori baik.

UCAPAN TERIMA KASIH

Puji Tuhan, Syukur kepada Tuhan Yesus dan Bunda Maria, penulis dapat menyusun dan menyelesaikan penelitian yang berjudul “Implementasi Pembelajaran *Joyfull Learning* Berbantuan Alat Peraga *Multifunction Video* untuk Meningkatkan Kemampuan Imajinasi Matematis Siswa SLB Tunarungu” dengan lancar di tengah wabah pandemi *Covid-19*.

Penyusunan artikel ini tidak lepas dari hambatan dan rintangan serta kesulitan-kesulitan. Namun berkat bimbingan bantuan, nasihat, dan dorongan serta saran-saran dari berbagai pihak, khususnya pembimbing, segala hambatan, rintangan dan kesulitan tersebut dapat teratasi dengan baik. Oleh karena itu, dalam kesempatan ini dengan tulus hati penulis sampaikan terima kasih kepada:

1. Dr. Sugiman, B. Sc., M.Si., dosen pembimbing yang telah memberikan bimbingan, arahan, saran, pengalaman, dan pembelajaran yang baik kepada penulis dalam menyusun artikel ini.
2. Bapak dan Ibu dosen Jurusan Matematika yang telah memberikan bimbingan dan ilmu kepada penulis selama mengikuti perkuliahan.
3. Fanie Dipa Pawakaningsih, S. Pd., M. Pd., Kepala SLB Negeri Grobogan yang telah memberikan izin kepada penulis untuk melaksanakan penelitian.
4. Lulus Naila Maulina Rahmawati, S. Pd., Guru kelas XI Tunarungu SLB Negeri Grobogan yang telah membantu terlaksananya penelitian ini.
5. Bapak, Ibuk, dan keluarga yang selalu memberikan doa, kasih sayang dan semangat.
6. Semua pihak yang turut membantu dalam penyusunan artikel ini yang tidak dapat disebutkan satu per satu.

DAFTAR PUSTAKA

- Conklin, Hilary G. (2014). Toward More Joyful Learning: Integrating Play into Frameworks of Middle Grades Teaching. *American Educational Research Journal*, 51(6), 1227–1255, from <https://doi.org/10.3102/0002831214549451>
- Efendi, Muhammad. (2006). *Pengantar Psikopedagogik Anak Berkelaian*. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Mun, J., Mun, K., & Kim, S. W. (2015). Exploration of Korean Students’ Scientific Imagination Using the Scientific Imagination Inventory. *International Journal of Science Education*, 37(13), 2091-2112, from <https://doi.org/10.1080/09500693.2015.1067380>
- NCTM. (2000). *Principles and Standard for School Mathematics*. Reston: National Council of Teachers of Mathematics.
- Nemirovsky, R., & Ferrara, F. (2009). Mathematical Imagination and Embodied Cognition. *Educational Studies in Mathematics*, 70(2), 159-174, from <https://doi.org/10.1007/s10649-008-9150-4>

- Pemerintah Republik Indonesia, (2003). Undang Undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (SISDIKNAS). Jakarta: Depdiknas.
- Peraturan Direktur Jenderal Pendidikan Dasar Dan Menengah Nomor 10/D/KR/2017 Tentang Struktur Kurikulum, Kompetensi Inti – Kompetensi Dasar, dan Pedoman Implementasi Kurikulum 2013 Pendidikan Khusus.
- Pujiastuti, E., & Mashuri (2017). Making a Math Teaching Aids of Junior High School Based on Scientific Approach Through an Integrated and Sustainable Training. *Journal of Physics: Conference Series*, 824(1), 12053-12059, from <https://doi.org/10.1088/1742-6596/824/1/012053>
- Sugiman, S., Suyitno, H., & Mulyono, M. (2018). Profil Kemampuan Matematis Siswa SLB di Jawa Tengah Berdasarkan Hasil Ujian Nasional Matematika. *PRISMA, Prosiding Seminar Nasional Matematika*, 1(1), 647-655, from <https://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/prisma/article/view/20212>
- Sugiman, Suyitno, H., & Walid (2020). To Grow a Joyful Learning in SLB Through a Manipulative Teaching Aid Based on Multi-function Video. *Journal of Physics: Conference Series*, 1567(2), 22091-22097, from <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1567/2/022091>
- Suyitno, H. (2014). *Pengenalan Filsafat Matematika*. Semarang: Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam Universitas Negeri Semarang.
- Wei, C. W., & Hung, I. (2011). A joyful Classroom Learning System with Robot Learning Companion for Children to Learn Mathematics Multiplication. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 10(2), 11-23, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ932221.pdf>
- Wibowo, T., Sutawidjaja, A., As' ari, A. R., & Sulandra, I. (2017). The Stages of Student Mathematical Imagination in Solving Mathematical Problems. *International Education Studies*, 10(7), 48-58, from <https://doi.org/10.5539/ies.v10n7p48>
- Wilke, J. (2008). Using Imagination in The Math Classroom. *Teaching 360°: Effective Learning Through the Imagination*, 39(2), 67-73, from https://doi.org/10.1163/9789087903787_008

KOLABORASI VOLUNTEER DENGAN ORANG TUA DALAM PENDAMPINGAN PEMBELAJARAN DARING BAGI MAHASISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DI UNIVERSITAS LAMBUNG MANGKURAT

Adelia Ananda Putri¹, Dewi Ratih Rapisa², Hayatun Thaibah³

^{1,2,3}Universitas Lambung Mangkurat

Email: adelia.plb@gmail.com

Abstrak

Permasalahan pada penelitian ini adalah dibutuhkan kolaborasi antara *volunteer* dengan orang tua dalam pendampingan pembelajaran daring agar tercapainya keberhasilan untuk memberikan layanan yang tepat bagi mahasiswa berkebutuhan khusus (MBK). Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan sumber data *volunteer* orang tua MBK. Teknik pengumpulan data menggunakan teknik wawancara dan dokumentasi. Teknik analisis data dengan melakukan reduksi data, penyajian data, dan verifikasi/kesimpulan. Teknik keabsahan data pada penelitian ini menggunakan triangulasi sumber. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa: 1) kolaborasi sebelum pembelajaran daring dilakukan dengan membuat kesepakatan untuk menentukan batasan dan bentuk keterlibatan dalam pendampingan sebelum pembelajaran daring dan saling terlibat dalam mengingatkan presensi serta jadwal kuliah, 2) kolaborasi saat pembelajaran daring dengan saling berbagi peran dan memilih gagasan yang terbaik dalam menyelesaikan permasalahan yang dialami oleh MBK saat sedang mengikuti perkuliahan, 3) kolaborasi sesudah pembelajaran daring dilakukan dengan mendiskusikan tugas dan permasalahan hasil belajar MBK, 4) kendala dalam melakukan kolaborasi yaitu perbedaan pemikiran dan kurangnya komunikasi yang disebabkan karena kesulitan menentukan waktu diskusi, sebagian besar kendala orang tua adalah perasaan tidak nyaman jika sering menghubungi *volunteer*. Kendala lainnya yaitu *volunteer* berasal dari angkatan serta kelas yang sama, sehingga terbatas informasi dan pengalaman *volunteer*.

Kata Kunci: Kolaborasi; *volunteer*; orang tua; pembelajaran daring

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan kebutuhan dasar setiap insan untuk menjamin dan menopang kehidupannya agar lebih bermartabat. Pendidikan inklusif merupakan sebuah sistem layanan pendidikan khusus yang memberikan kesempatan kepada anak berkebutuhan khusus untuk mengenyam pendidikan dengan duduk bersama anak pada umumnya. Seiring berjalannya waktu, pendidikan inklusif tidak hanya diterapkan di sekolah, tetapi juga mulai diterapkan pada tingkat perguruan tinggi. Universitas Lambung Mangkurat merupakan salah satu pendidikan tinggi yang satu langkah telah menerapkan kebijakan mengenai kampus inklusi, ditandai dengan dibukanya penerimaan untuk anak berkebutuhan khusus yang dimulai pada tahun 2017 melalui penerimaan jalur Mandiri. Untuk mensukseskan pendidikan tinggi inklusif di Universitas Lambung Mangkurat Banjarmasin, maka dibentuk sebuah unit layanan yang disebut dengan Unit Layanan Disabilitas Pusat Pengembangan Pendidikan Inklusi (ULD P3I) Universitas Lambung Mangkurat Banjarmasin. ULD P3I merupakan sebuah unit yang digerakkan oleh para dosen yang berkolaborasi dengan mahasiswa reguler sebagai sukarelawan yang berperan sebagai *volunteer* bagi MBK di Universitas

Lambung Mangkurat Banjarmasin. Menurut Pola et al., (2020) kata sukarelawan mengandung pengertian orang yang dengan sukacita melakukan sesuatu tanpa rasa terpaksa. Diartikan bahwa sukarelawan merupakan seseorang atau kelompok yang meluangkan waktu untuk memberikan pelayanan kepada anggota masyarakat lain tanpa mengharapkan imbalan dari pihak manapun.

Selaras dengan pernyataan di atas, volunteer bagi MBK secara sukarela meluangkan waktu yang mereka miliki selama berkuliah untuk memberikan pelayanan berupa bantuan secara langsung maupun tidak langsung kepada MBK. Setiap volunteer akan mendapatkan jadwal pendampingan yang sudah disusun oleh tim divisi volunteer ULD P3I. Volunteer mendampingi MBK belajar di kelas berdasarkan jadwal yang telah ditentukan. Namun terhitung sejak 16 Maret 2020 Universitas Lambung Mangkurat Banjarmasin memutuskan untuk melakukan pembelajaran daring/ jarak jauh dikarenakan merabahnya virus Covid-19.

Coronavirus Diseases 2019 (Covid-19) adalah penyakit jenis baru yang belum pernah diidentifikasi sebelumnya pada manusia. Tanda dan gejala umum virus Covid-19 antara lain gejala gangguan pernapasan akut seperti demam, batuk, dan sesak napas (Dewi, 2020). Akibat dari pandemi Covid-19, mengubah pola pembelajaran yang semestinya tatap muka menjadi pembelajaran jarak jauh atau biasa disebut daring (dalam jaringan). Keterbatasan pengetahuan akan penggunaan teknologi menjadi salah satu kendala dalam sistem pembelajaran daring. Terutama orang tua pada situasi ini dituntut untuk membimbing anak-anaknya dalam pembelajaran berbasis internet. Peran serta orang tua siswa dalam sistem belajar di rumah ini tidak bisa dipungkiri. Orang tua merupakan sosok yang intensitas pertemuannya paling intens dengan anak, sehingga pendampingan orang tua sangat diperlukan sebagai koordinasi pendidik dengan orang tua saat anak belajar dari rumah (Epstein & Becker, 2018). Oleh karena itu, dalam mendampingi MBK para orang tua tidak terlepas dari kolaborasi dengan volunteer. Pengertian kolaborasi menurut Fahrurnia (2018) adalah bentuk kerja sama atau proses sosial yang dilakukan oleh dua orang atau lebih dengan pembagian tugas dan tanggung jawab yang jelas guna mencapai tujuan yang diharapkan. Kolaborasi merupakan upaya memecahkan masalah bersama, yang menyiratkan rasa saling percaya dan dengan demikian membutuhkan waktu, upaya, dan dedikasi. Berkaitan dengan hal tersebut, kolaborasi volunteer dengan orang tua MBK merupakan suatu upaya memberikan pelayanan bagi MBK dengan tujuan membantu memberikan aksesibilitas dalam proses pembelajaran dengan cara membentuk sebuah komunikasi antara keduanya terkait dengan kebutuhan, hambatan, dan potensi yang dimiliki MBK selama pembelajaran daring.

Berdasarkan pengalaman peneliti sebagai volunteer maka diidentifikasi bahwa masih terdapat berbagai macam kendala yang dihadapi selama berlangsungnya pembelajaran daring. Kendala yang dialami oleh orang tua di antaranya adalah orang tua merasa tidak siap karena kurangnya pemahaman orang tua terhadap sistem pembelajaran daring. Selain itu, keterbatasan orang tua terhadap pemahaman tentang perkuliahan didasari dari latar belakang pendidikan orang tua yang beragam. Sejalan dengan penelitian terdahulu, menyebutkan bahwa tidak semua orang tua siap menjalankan pekerjaan rumah sekaligus menjadi guru pengganti selama pembelajaran daring (Yulianingsih et al., 2020).

Pendidik dalam pembelajaran daring akan memberikan tugas melalui grup *Whatsapp* atau melalui aplikasi *Google Classroom* atau melalui plat form *Google Meet*, *Zoom*, dan sebagainya untuk mengintegrasikan teknologi dalam proses belajar mengajar virtual (Okmawati, 2020). Diketahui bersama dalam pembelajaran daring (dalam jaringan) menggunakan berbagai aplikasi online yang membuat orang tua kebingungan dalam membimbing serta mendampingi MBK

menggunakan aplikasi tersebut. Sejalan dengan hasil penelitian Anugrahana (2020) menunjukkan bahwa salah satu hambatan dalam pembelajaran daring adalah beberapa orang tua tidak paham teknologi sehingga menyebabkan orang tua sulit mendampingi dan memfasilitasi anak. Oleh karena itu, diperlukan kolaborasi yang baik antara volunteer dengan orang tua agar tercapainya tujuan yang sama untuk mencapai keberhasilan dalam memberikan layanan yang tepat bagi MBK.

Beberapa permasalahan yang telah dipaparkan terkait dengan pendampingan oleh volunteer dengan orang tua MBK, peneliti tertarik untuk melakukan penelitian secara deskriptif untuk mengetahui lebih jelas mengenai kolaborasi volunteer dengan orang tua MBK dalam pendampingan pembelajaran daring di Universitas Lambung Mangkurat Banjarmasin. Adapun pada penelitian ini akan mengkaji penerapan tahapan kolaborasi yang dilakukan oleh volunteer dan orang tua MBK.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif untuk mengkaji kolaborasi volunteer dengan orang tua MBK dalam pendampingan pembelajaran daring. Penelitian kualitatif banyak digunakan dalam penelitian di bidang sosial berdasarkan kondisi realitas yang holistik, kompleks, dan rinci (Anggito & Setiawan, 2018). Sumber data dalam penelitian ini adalah volunteer dan orang tua MBK serta dokumen berupa jurnal pendampingan pembelajaran. Penelitian ini menggunakan teknik pengumpulan data berupa observasi, wawancara, dan dokumentasi. Teknik tersebut digunakan untuk memperoleh data yang dibutuhkan sehingga mampu memberikan hasil dari jawaban pertanyaan pada penelitian ini. Tiga kegiatan analisis data menurut Miles dan Huberman (Lewis, 2012), yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan simpulan. Tahap selanjutnya adalah melakukan pengujian kredibilitas dan keabsahan data dengan menggunakan teknik triangulasi sumber guna mencapai tujuan penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kolaborasi Sebelum Pembelajaran Daring

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan menunjukkan bahwa pelaksanaan kolaborasi *volunteer* dengan orang tua dalam pendampingan sebelum pembelajaran daring bagi MBK diawali dengan adanya perasaan saling membutuhkan untuk saling terlibat dalam pendampingan. Semua *volunteer* dan orang tua MBK yang menjadi subjek pada penelitian ini merasa memiliki kebutuhan untuk saling terlibat. Diperlukan kerja sama yang baik di antara *volunteer* dengan orang tua agar dapat memberikan pendampingan yang tepat kepada MBK. Mengingat dalam konteks pendidikan inklusif, peran orang tua merupakan bagian yang integral dalam mencapai keberhasilan sesuai tujuan pendidikan yang direncanakan secara optimal sehingga kerja sama dengan orang tua adalah hal penting yang harus dilakukan (Azizah et al., 2020).

Kolaborasi dilakukan dengan beberapa rangkaian aktivitas yang dapat dijalankan bersama-sama. *Volunteer* dan orang tua bersama-sama melakukan identifikasi terhadap masalah keterlibatan dalam pendampingan sebelum pembelajaran daring, karena tanpa adanya ikut serta orang tua tidak akan dapat melakukan pendampingan dengan maksimal. Pembelajaran daring bagi MBK seperti saat ini menjadikan orang tua sebagai pendamping utama bagi mereka. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian Khoiroh (2021), yang mengatakan bahwa orang tua ABK berperan sebagai pendamping utama, sebagai sumber data, dan sebagai guru (pendidik utama). Bukan berarti mengabaikan tugas dan tanggung jawab *volunteer* yang juga berperan sebagai pendamping MBK selama proses perkuliahan, namun berdasarkan hasil wawancara dengan salah satu *volunteer* yang mengatakan

bahwa *volunteer* terkadang memiliki kesibukan sebelum dimulainya perkuliahan, sehingga perlu dikomunikasikan dengan orang tua terhadap keterlibatan satu sama lainnya dalam proses pendampingan sebelum pembelajaran daring.

Kurangnya komunikasi antara *volunteer* dan orang tua MBK membuat kolaborasi tidak berjalan sebagaimana yang diharapkan. Padahal sebenarnya komunikasi menjadi jembatan penting yang tidak dapat diabaikan (Afkarina, 2018). Komunikasi yang baik menyamakan langkah antara orang tua dan *volunteer* dalam berbagi keterlibatan dalam pendampingan sebelum pembelajaran daring. *Volunteer* dan orang tua saling mengajukan solusi berkaitan dengan keterlibatan dalam pendampingan sebelum pembelajaran daring. Namun tidak semua *volunteer* dan orang tua MBK saling mengajukan solusi bersama. Padahal sebenarnya dengan saling berbagi solusi serta menceritakan perasaan dan masalah yang sedang dihadapi kepada orang lain, manusia dapat memperoleh penjelasan dan pemahaman orang lain akan masalah yang dihadapi sehingga pikiran akan menjadi lebih jernih dan dapat melihat persoalannya dengan baik (Gamayanti et al., 2018). Sebagian dari *volunteer* dan orang tua melakukan kesepakatan terkait keterlibatan dalam pendampingan sebelum pembelajaran daring. Kesepakatan ini dilakukan untuk menentukan batasan dan bentuk keterlibatan yang dilakukan oleh *volunteer* dan orang tua serta untuk menyatukan pemahaman di antara keduanya.

Volunteer bersama orang tua akan berbagi tanggung jawab dalam menerapkan perencanaan yang telah disepakati. Perencanaan pendampingan sebelum pembelajaran daring dilakukan *volunteer* dan orang tua sebelum mengikuti perkuliahan dengan dosen yang kurang mengerti dengan kondisi MBK. Orang tua MBK memberikan pernyataan bahwa *volunteer* MBK mudah diajak bekerja sama sehingga perencanaan yang telah disusun dapat terlaksana. Sejalan dengan pendapat Nurcahyani (2016), adanya kerja sama yang baik tersebut dapat dengan mudah mewujudkan tujuan yang telah direncanakan.

Kolaborasi Saat Pembelajaran Daring

Kolaborasi saat pembelajaran daring diawali dengan adanya kebutuhan untuk berbagi penyelesaian masalah dan tanggung jawab. Proses tersebut dapat dijembatani oleh sebuah komunikasi. Hal-hal yang dikomunikasikan antara *volunteer* dengan orang tua diantaranya adalah menganalisis permasalahan MBK saat pembelajaran daring. *Volunteer* bersama orang tua menggali penyebab dari permasalahan yang terjadi dengan memperhatikan MBK selama mengikuti proses perkuliahan serta *volunteer* biasanya menanyakan kepada orang tua tentang bagaimana MBK saat mengikuti pembelajaran di rumah. Sejalan dengan hasil penelitian Krismadika (2020), strategi yang dilakukan dalam pembelajaran daring atau jarak jauh salah satunya adalah berkomunikasi dengan orang tua sebagai pengawas saat sedang belajar di rumah.

Tidak semua *volunteer* dan orang tua MBK secara bersama-sama menganalisis permasalahan, padahal dibutuhkan solusi dalam menyelesaikan permasalahan yang telah diidentifikasi. *Volunteer* dan orang tua saling menyampaikan solusi berkaitan dengan permasalahan MBK. Solusi yang diusulkan oleh *volunteer* maupun orang tua akan dievaluasi untuk menentukan gagasan yang paling tepat dan dapat dilaksanakan untuk menyelesaikan permasalahan MBK saat pembelajaran daring. *Volunteer* dan orang tua saling berdiskusi dan mengidentifikasi solusi yang terbaik bersama-sama. Sejalan dengan teori *creative problem solving* (CPS) oleh Mitchell dan Kowalik (Krismadika, 2020) yang menyebutkan pada salah satu tahapannya yaitu gagasan yang memiliki kemungkinan besar dapat digunakan sebagai solusi dievaluasi secara bersama-sama, yaitu dengan mem-brainstorming

kriteria terbaik untuk solusinya, hingga menghasilkan penilaian final atas gagasan yang tepat menjadi solusi. Solusi yang dipilih oleh orang tua tidak membebankan *volunteer* dan tentunya dapat mengatasi permasalahan MBK saat pembelajaran daring.

Volunteer dan orang tua dapat melaksanakan tanggung jawab dalam menyelesaikan permasalahan MBK sesuai dengan kesepakatan dan disesuaikan dengan hambatan MBK. Orang tua dalam melaksanakan tanggung jawab dalam menyelesaikan permasalahan MBK dengan berbagi peran sesuai dengan kesepakatan, jika ada hambatan dalam pelaksanaan tanggung jawab maka akan dikomunikasikan dengan *volunteer*. Sejalan dengan pendapat Arsyad (2015), terdapat beberapa hal yang perlu dikomunikasikan di antara orang yang melakukan kerja sama yaitu hambatan dalam pekerjaan yang belum terselesaikan dan evaluasi untuk perbaikan dan kemajuan organisasi/perusahaan dimasa mendatang. Berkaitan dengan evaluasi, *volunteer* dan orang tua melakukan evaluasi dengan melihat perkembangan dari pelaksanaan tanggung jawab kemudian *volunteer* dan orang tua akan saling berdiskusi membahas apa saja yang telah dilakukan untuk penyelesaian masalah MBK saat pembelajaran daring.

Kolaborasi Sesudah Pembelajaran

Kolaborasi sesudah pembelajaran daring diawali dengan adanya kesadaran dan pemikiran untuk saling berbagi dalam sebuah diskusi. *Volunteer* bersama orang tua melakukan diskusi untuk berbagi kebutuhan sesudah pembelajaran daring, *volunteer* menginformasikan tugas-tugas yang diberikan oleh dosen kepada orang tua. Informasi yang diberikan oleh *volunteer*, akan membantu orang tua dalam mendampingi MBK mengerjakan tugas yang diberikan oleh dosen. Sejalan dengan hasil penelitian Yulianingsih et al. (2020), orang tua memiliki peran dalam mendampingi anak yaitu dengan membantu kesulitan tugas anak, menjelaskan materi yang tidak dimengerti anak, dan merespon dengan baik semua pembelajaran daring. *Volunteer* dan orang tua akan saling berbagi peran dalam mendampingi MBK sesudah pembelajaran daring.

Sesudah pembelajaran daring, biasanya orang tua dan *volunteer* mengutarakan permasalahan yang dialami agar saling dapat memahami satu sama lain. Setiap permasalahan hasil belajar MBK akan diinformasikan kepada *volunteer* begitupun sebaliknya. Proses timbal balik ini termasuk ke dalam elemen penting dalam menjalin komunikasi positif, yaitu menyampaikan atau mendiskusikan permasalahan perilaku anak kepada orang tua (Direktorat PAUD Kemendikbud, 2020). Namun tidak semua subjek pada penelitian ini saling mengidentifikasi permasalahan hasil belajar MBK, diskusi sesudah pembelajaran daring hanya sebatas menginformasikan kepada orang tua mengenai tugas-tugas yang diberikan oleh dosen.

Permasalahan hasil belajar MBK perlu didiskusikan untuk mendapatkan solusi penyelesaian. *Volunteer* dan orang tua saling menyampaikan solusi atau pendapat masing-masing. Diperlukan kesepakatan dalam sebuah diskusi dan berbagi solusi antara orang tua MBK dan *volunteer*. Sejalan dengan pendapat Susanto (2014), bahwa dalam berdiskusi orang tua perlu sampai pada kesepakatan terkait pada pendidikan anak. Sehingga jika salah satu di antara orang tua MBK dan *volunteer* ada yang tidak sepakat maka di antara keduanya dapat menerimanya dengan baik dan akan mencoba memikirkan kembali gagasan yang terbaik.

Volunteer dan orang tua akan saling berdiskusi untuk merencanakan penyelesaian masalah hasil belajar MBK. Namun perencanaan yang dibuat tidak detail atau terstruktur. Perencanaan yang disusun secara bersama-sama oleh *volunteer* dan orang tua seperti saling berbagi tanggung jawab pendampingan setelah pembelajaran daring. Mendampingi MBK bukan hanya tanggung jawab

volunteer, orang tua juga memiliki tanggung jawab penuh dalam mendampingi MBK terlebih kepada permasalahan hasil belajar. Sejalan dengan hasil penelitian Na'im & Ahsani (2021), peran orang tua terhadap hasil belajar siswa sangat penting dan sangat berpengaruh dengan adanya peran orang tua dalam pembelajaran daring, maka anak akan menyelesaikan tugas yang telah diberikan, dan kemampuan anak tetap berkembang walaupun tidak dengan guru pendampingnya.

Volunteer dan orang tua selalu melakukan evaluasi penyelesaian masalah hasil belajar MBK. Evaluasi penyelesaian masalah hasil belajar sesudah pembelajaran daring dilakukan dengan saling berdiskusi. *Volunteer* bersama orang tua akan membahas perencanaan yang telah dilakukan, membahas tentang hal-hal yang telah dilakukan dan hal apa yang dapat dilakukan untuk ke depannya. Dari hasil evaluasi akan diketahui keefektifan suatu rencana dan dengan adanya evaluasi ada perubahan-perubahan yang lebih baik. Hal ini sejalan dengan pendapat Mahirah (2017), fungsi evaluasi menjadi parameter semua pihak termasuk orang tua terhadap suatu kegiatan.

Kendala Kolaborasi Dalam Pendampingan Pembelajaran Daring

Terdapat beberapa kendala pada kolaborasi *volunteer* dengan orang tua dalam pendampingan sebelum, saat, dan sesudah pembelajaran daring bagi MBK. Diawali dari kendala kolaborasi pada pendampingan sebelum pembelajaran daring, kendala yang dialami oleh *volunteer* adalah terkendala waktu untuk melakukan kolaborasi dengan orang tua, karena terkadang *volunteer* mempunyai kesibukan tersendiri sebelum dimulainya pembelajaran daring. Kurangnya komunikasi di antara *volunteer* dan orang tua juga menjadi penyebab tidak terlaksananya proses kolaborasi. Kendala komunikasi juga dirasakan oleh orang tua. Orang tua MBK mengungkapkan bahwa jarang berkomunikasi dengan *volunteer*, mengingat adanya kesibukan *volunteer* sebelum pembelajaran daring di mulai sehingga terkendala waktu dan respon *volunteer* dalam membalas chat lama.

Kendala kolaborasi *volunteer* dengan orang tua dalam pendampingan pada saat pembelajaran daring adalah kesulitan mencari dan memberikan penjelasan kepada orang tua karena *volunteer* sedang mengikuti perkuliahan, hal ini salah satu faktor *volunteer* yang berasal dari angkatan dan kelas yang sama. Sehingga, adanya perasaan tidak nyaman dari orang tua karena menghubungi *volunteer* di jam perkuliahan. Kendala lainnya dalam kolaborasi pada pendampingan saat pembelajaran daring adalah salah satu *volunteer* merasa adanya perbedaan pemikiran antara *volunteer* dan orang tua terhadap batas kemampuan yang dimiliki oleh MBK. Keterbatasan informasi dan pengetahuan sehingga kesulitan dalam memberikan penjelasan atau informasi kepada orang tua.

Kendala pada kolaborasi pada pendampingan sesudah pembelajaran daring yang dirasakan orang tua adalah respon *volunteer* yang terkadang cukup lama. Kemudian, adanya perasaan tidak enak jika selalu menghubungi *volunteer* yang mungkin sibuk untuk mengerjakan tugas-tugas yang diberikan oleh dosen. Di sisi lainnya orang tua sangat mengharapkan bantuan penuh dari *volunteer*. Padahal sebenarnya MBK yang duduk dibangku perkuliahan bukan sepenuhnya tanggung jawab *volunteer*, terlebih pada saat pembelajaran daring. Keterbatasan jarak dan waktu, mengharuskan ikut sertanya peran orang tua dalam mendampingi MBK belajar di rumah. Orang tua adalah pihak yang paling berperan dalam mengasuh, membimbing, dan mengarahkan anak untuk mandiri (Thaibah et al., 2020). Oleh karena itu, orang tua diharapkan dapat membimbing mahasiswa berkebutuhan khusus agar lebih mandiri dalam belajar, mengingat sudah berada di jenjang perkuliahan.

Mengingat pendidikan adalah tanggung jawab bersama, terlebih pada pendidikan inklusif yang memberikan akses pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Hal ini diharapkan tercapainya

harapan orang tua anak berkebutuhan khusus terhadap terselenggaranya pendidikan inklusi yang memberikan hak pendidikan pada anak berkebutuhan khusus dan anak dapat berkembang secara optimal sesuai dengan potensi dan kebutuhannya (Amka & Rapisa, 2020).

KESIMPULAN

Berdasarkan penelitian mengenai kolaborasi dosen pengajar dengan volunteer dalam pembelajaran bagi MBK di Universitas Lambung Mangkurat, dapat disimpulkan bahwa: 1) Pelaksanaan kolaborasi dalam pendampingan sebelum pembelajaran daring berupa saling terlibat dalam mengingatkan absen dan jadwal kuliah. Volunteer dan orang tua membuat kesepakatan untuk menentukan bantuan dan bentuk keterlibatan dalam pendampingan sebelum pembelajaran daring; 2) Kolaborasi dalam pendampingan saat pembelajaran daring bagi yang dilakukan oleh volunteer dan orang tua adalah saling berbagi peran dan memilih gagasan yang terbaik untuk MBK namun tidak membebankan volunteer dalam menyelesaikan permasalahan yang dialami oleh MBK saat sedang mengikuti perkuliahan; 3) Kolaborasi volunteer dengan orang tua sesudah pembelajaran daring dilakukan dengan diskusi untuk menginformasikan tugas-tugas yang diberikan oleh dosen kepada orang tua dan mendiskusikan permasalahan hasil belajar MBK. Volunteer dan orang tua saling berdiskusi untuk berbagi solusi dalam mengatasi permasalahan hasil belajar; 4) Terdapat kendala pada kolaborasi volunteer dengan orang tua dalam pendampingan sebelum, saat, dan sesudah pembelajaran daring bagi MBK. Perbedaan pemikiran dan kurangnya komunikasi yang disebabkan karena kesulitan menentukan waktu diskusi antara volunteer dan orang tua MBK, sebagian besar kendala dari orang tua adalah perasaan ketidaknyamanan jika sering menghubungi volunteer. Kendala lainnya yaitu volunteer berasal dari angkatan serta kelas yang sama, sehingga terbatas informasi dan pengalaman volunteer.

UCAPAN TERIMA KASIH

Ucapan terima kasih disampaikan secara ringkas. Ucapan ini ditujukan antara lain kepada sponsor riset atau kepada pihak (perorangan) yang berperan serta besar dalam penelitian, seperti orang-orang yang sangat membantu pengumpulan data di lapangan. Penulis mengucapkan terimakasih kepada volunteer dan orang tua MBK yang bersedia menjadi narasumber pada penelitian ini. Penulis juga mengucapkan terimakasih kepada Bapak Dr. H. Utomo, M.Pd. selaku koordinator program studi pendidikan khusus, Ibu Dewi Ratih Rapisa, M.Pd sebagai dosen pembimbing I dan selaku ketua ULD P3I ULM, Ibu Hayatun Thaibah, M.Psi, Psikolog sebagai dosen pembimbing II serta Kedua orang tua dan seluruh teman-teman Mahasiswa Program Studi Pendidikan Khusus angkatan 2017 yang telah membantu dalam penyelesaian penelitian ini yang tidak dapat disebutkan satu persatu.

DAFTAR PUSTAKA

- Afkarina, N. (2018). Strategi Komunikasi Humas dalam Membentuk Public Opinion Lembaga Pendidikan. *Jurnal Idaarah*, 2(1), 50-63.
- Amka, H & Rapisa, D. R. (2020). Parents Views in Preparing Children with Special Needs Towards Inclusive Education. *Journal of Education and Practice*, 11(2), 96–101.
- Anggito, A., & Setiawan, J. (2018). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Sukabumi: CV Jejak.
- Anugrahana, A. (2020). Hambatan , Solusi dan Harapan: Pembelajaran Daring Selama Masa Pandemi Covid-19 Oleh Guru Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 10(3),

- 282–289.
- Arsyad, A. W. (2015). Membangun Hubungan Internal yang Solid untuk Menciptakan Iklim Komunikasi Positif di dalam Organisasi. *Jurnal Dedikasi*, 33(2), 129–133. Diakses dari: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:BDsuQOHOci4J:https://media.neliti.com/media/publications/9138-ID-perlindungan-hukum-terhadap-anak-dari-konten-berbahaya-dalam-media-cetak-dan-ele.pdf+&cd=3&hl=id&ct=clnk&gl=id>
- Azizah, A. N., Adriany, V., & Romadona, N. F. (2020). Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif Di Lembaga PAUD. *Edukid*, 16(2), 109–120. Diakses dari: <https://doi.org/10.17509/edukid.v16i2.19830>
- Dewi, W. A. F. (2020). Dampak COVID-19 terhadap Implementasi Pembelajaran Daring di Sekolah Dasar. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 2(1), 55–61. Diakses dari: <https://doi.org/10.31004/edukatif.v2i1.89>
- Direktorat PAUD KEMBIKBUD. (2020). *Membangun Komunikasi Positif Antara Guru PAUD dengan Orang Tua Murid (Selama Kebijakan Belajar dari Rumah)*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.
- Epstein, J. L., & Becker, H. J. (2018). Teachers' reported practices of parent involvement: Problems and possibilities. *School, Family, and Community Partnerships, Student Economy Edition: Preparing Educators and Improving Schools*, 83(2), 115–128. Diakses dari: <https://doi.org/10.4324/9780429493133>
- Fahrunnia, A. (2018). Kolaborasi Guru Bimbingan Konseling Dan Guru Tahfidz Dalam Meningkatkan Konsep Diri Siswa Penghafal Al-Qur'an Di Smp Muhammadiyah Boarding School Yogyakarta. *Hisbah: Jurnal Bimbingan Konseling Dan Dakwah Islam*, 14(2), 91–102. Diakses dari: <https://doi.org/10.14421/hisbah.2017.142-07>
- Gamayanti, W., Mahardianisa, M., & Syafei, I. (2018). Self Disclosure dan Tingkat Stres pada Mahasiswa yang sedang Mengerjakan Skripsi. *Psychopathic : Jurnal Ilmiah Psikologi*, 5(1), 115–130. Diakses dari: <https://doi.org/10.15575/psy.v5i1.2282>
- Khoiroh, N. (2021). Peran Orangtua dan Guru Pendamping Khusus dalam Membentuk Karakter Religius Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar Islamic. *Tesis*. Univeritas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim.
- Krismadika, A. P. (2020). *Implementasi Pembelajaran Jarak Jauh Selama Pandemi Covid-19 di SD IT Al-Huda Wonogiri*. Universitas Muhammadiyah Surakarta.
- Lewis, E. T. (2012). *Qualitative Data Analysis: a Participatory View* (Issue February). London: Beauchamp Lodge.
- Mahirah, B. (2017). Evaluasi Belajar Peserta Didik (Siswa). *Idaarah: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 1(2), 257–267. Diakses dari: <https://doi.org/10.24252/idaarah.v1i2.4269>
- Na'im, Z., & Ahsani, E. L. F. (2021). Peran Orang Tua Terhadap Hasil Belajar Siswa Pada Pembelajaran Daring. *Pedagogika*, 12(1), 32–52. Diakses dari: <https://ejournal-fip-ung.ac.id/ojs/index.php/pedagogika/article/view/621>
- Nurcahyani, N. (2016). Pelaksanaan Hubungan Masyarakat dalam Membangun Networking di SMK

- Negeri 1 Surabaya. *Inspirasi Manajemen Pendidikan*, 4(2).
- Okmawati, M. (2020). The Use of Google Classroom during Pandemic. *Journal of English Language Teaching*, 9(2), 438. Diakses dari: <https://doi.org/10.24036/jelt.v9i2.109293>
- Pola, B., Rorong, A., & Palangiten, N. (2020). The Participation of Parents in the Implementation of GMIM Kinilow School Education in Tomohon City. *Jurnal Administrasi Publik*, 6(91), 23–30.
- Susanto, H. (2014). Mengembangkan Kemampuan Self Regulation untuk Meningkatkan Keberhasilan Akademik Siswa. *Jurnal Pendidikan Penabur*, 7(22), 64–71.
- Thaibah, H., Dewi, A. V., Rayani, E., & Fitriani, I. (2020). Pola Asuh Orangtua dalam Mengembangkan Kemandirian Anak Autis. November. Diakses dari: <https://www.researchgate.net/publication/345212397>
- Yulianingsih, W., Suhanadji, S., Nugroho, R., & Mustakim, M. (2020). Keterlibatan Orangtua dalam Pendampingan Belajar Anak selama Masa Pandemi Covid-19. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 1138–1150. Diakses dari: <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i2.740>

PROGRAM INTERVENSI BERSUMBERDAYA KELUARGA UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN KOMUNIKASI ANAK DENGAN SPEKTRUM AUTISTIK

Syiva Silvia Hidayat¹

¹Program Studi Pendidikan Khusus Sekolah Pascasarjana
Universitas Pendidikan Indonesia

Email: syivasilvia@upi.edu

Abstrak

Penelitian ini dilatarbelakangi hasil identifikasi dan asesmen awal kemampuan komunikasi Anak Dengan Spektrum Autistik dimana anak tersebut mengalami hambatan komunikasi kemampuan berbahasa ekspresif atau hambatan komunikasi secara verbal, kemampuan anak dalam mengeluarkan suara dan kata belum dapat digunakan untuk berkomunikasi dan kosa kata yang dimiliki oleh anak sangat terbatas, pihak orang tua dan keluarga dari anak tersebut mengalami kesulitan ketika membangun komunikasi dengan anaknya. Maka diperlukan sebuah layanan intervensi pada anak dengan proses pelaksanaannya yang melibatkan keluarga. Tujuan penelitian pada penelitian ini adalah untuk mengembangkan program intervensi bersumberdaya keluarga dalam membantu keluarga untuk mengoptimalkan kemampuan komunikasi Anak dengan Spektrum Autistik. Penelitian ini menggunakan metode deskriptif dengan pendekatan kualitatif, teknik pengumpulan data dengan observasi dan wawancara. Penelitian ini akan dilaksanakan dengan 2 tahap, yaitu tahap penyusunan program dan tahap uji keterlaksanaan program. Tahap pertama terdiri atas studi literatur, studi lapangan, asesmen anak dan keluarga, perancangan program intervensi bersama keluarga, validasi program, dan program intervensi bersumberdaya keluarga. Sedangkan tahap kedua terdiri atas sosialisasi program, uji keterlaksanaan program bersama peneliti, pengalihan program dari peneliti kepada keluarga, dan pelaksanaan program oleh keluarga secara mandiri. Hasil dari penelitian ini diharapkan program intervensi bersumberdaya keluarga dapat membantu keluarga untuk mengoptimalkan kemampuan komunikasi Anak dengan Spektrum Autistik.

Kata Kunci: Intervensi bersumberdaya keluarga; anak dengan spektrum autistik; komunikasi.

PENDAHULUAN

Manusia sudah pasti tidak bisa hidup sendiri, dimana pun dan kapan pun mereka berada pasti membutuhkan orang lain dalam hidupnya. Begitu pun dalam memenuhi kebutuhan hidupnya sehari-hari, manusia membutuhkan orang lain. Dalam berhubungan dengan orang lain ini lah tentunya harus ada interaksi dan komunikasi yang dibangun. Tidak semua manusia dapat melaksanakan komunikasi, ada manusia yang justru mengalami kesulitan dalam berkomunikasi. Salah satunya adalah anak dengan spektrum autistik. Anak autis mengalami hambatan dalam berkomunikasi dan berinteraksi karena mengalami hambatan perkembangan neurobiologis.

Menurut Yuwono (2009, hlm. 26) mengemukakan bahwa autis merupakan gangguan perkembangan neurobiologis yang sangat kompleks/berat dalam kehidupan yang panjang, yang meliputi gangguan pada aspek interaksi sosial, komunikasi dan bahasa dan perilaku serta gangguan

emosi dan persepsi sensori bahkan pada aspek motoriknya.

Strock (Hallahan & Kauffman, 2006) mengemukakan bahwa autisme merupakan gangguan perkembangan pervasif. Autisme dikarakteristikkan dengan adanya keterbatasan pada tiga area, yaitu: keterampilan komunikasi, interaksi sosial, dan pengulangan pola perilaku. Autisme dan gangguan perkembangan pervasif lainnya ditunjukkan oleh karakteristik perilaku sebagai berikut: keterbatasan pada interaksi sosial, abnormalitas pada komunikasi verbal dan non-verbal, serta stereotipe perilaku dan minat yang terbatas.

Hallahan & Kauffman (2006) mengemukakan bahwa karakteristik anak autisme yang tergolong menjadi tiga gejala utama, yaitu gangguan dalam interaksi, komunikasi, dan perilaku.

- a. Gangguan interaksi sosial, meliputi bayi tidak merespon normal ketika diangkat, tidak tersenyum pada situasi sosial, tatapan mata berbeda, tidak bermain selayaknya anak normal, dan anak autis tidak dapat membedakan merespon stimulus dari orang tua, guru dan orang asing.
- b. Gangguan komunikasi, meliputi gumaman yang biasa muncul sebelum anak dapat berkata-kata yang tidak nampak pada anak autis. Sering tidak memahami ucapan orang lain, sering mengulang kata yang baru didengar, dan tidak memiliki perhatian untuk tidak ingin berkomunikasi untuk tujuan sosial. Gangguan komunikasi non verbal diartikan bahwa anak tidak menggunakan gerakan tubuh dalam berkomunikasi selayaknya orang lain ketika mengekspresikan perasaannya atau merasakan perasaan orang lain.
- c. Gangguan perilaku, meliputi perilaku pengulangan pada suatu benda (memutar benda, mengepaskan tangan, bergerak maju mundur kiri kanan. Asyik sendiri seperti menikmati dunianya sendiri ketika bermain sesuatu. Sering memaksa orang tua untuk mengulang kata atau potongan kata. Serta tidak menyukai adanya perubahan dilingkungan sekitar.

Komunikasi merupakan satu hal yang sangat penting dan dibutuhkan dalam kehidupan sehari-hari. Salah satu ciri yang dimiliki anak dengan spektrum autistik adalah adanya hambatan dalam berkomunikasi, maka anak autis kesulitan ketika ingin mengungkapkan keinginannya kepada orang lain, sehingga ketika orang lain tidak mengerti apa yang anak autis inginkan membuat anak autis mengalami frustrasi dan memunculkan perilaku lain seperti marah, mengamuk.

Menurut Yosfan Azwandu (2005, hlm. 15), anak dengan spektrum autistik termasuk dalam kategori anak disabilitas mengalami hambatan dalam berkomunikasi dan berinteraksi sosial dengan orang lain dikarenakan adanya gangguan spectrum autism (*Autistic Spectrum Disorder*) yang merupakan gangguan perkembangan dalam pertumbuhan.

Menurut Mirza Naulana (2010, hlm. 10), kesulitan berkomunikasi merupakan gangguan yang paling dominan pada anak autis, dan sebagian besar gangguan tersebut berdampak hingga anak dewasa. Gangguan perkembangan yang terjadi pada anak autis terlihat pada keterlambatan berkomunikasi dan berinteraksi sosial, juga keterlambatan kognitifnya. Kesulitan berkomunikasi dan interaksi sosial, karena anak autis memiliki keasyikan dengan dikiran dan fantasinya sendiri, sehingga respon dari anak autis terkadang sulit dimengerti oleh lingkungan di sekitarnya. Ketika anak tidak merespon kehadiran orang tua seperti menolak sentuhan atau ada perilaku anak yang berbeda dengan bayi pada umumnya dapat dikatakan itu sebagai gejala awal anak autis.

Anak dengan spektrum autis mengalami kesulitan dalam komunikasi karena mengalami hambatan berbahasa, sedangkan dalam berkomunikasi, bahasa merupakan media yang utama, maka jika bahasa mengalami hambatan tentunya komunikasi pun akan mengalami hambatan. Tak sedikit di lapangan pihak orang tua dan keluarga dari anak autis yang mengalami kesulitan ketika membangun komunikasi dengan anaknya.

Diperlukan sebuah layanan intervensi pada anak, dengan proses pelaksanaannya yang melibatkan keluarga. Layanan intervensi yang diperlukan oleh keluarga untuk mengoptimalkan kemampuan komunikasi pada anak autis tersebut adalah layanan intervensi bersumberdaya keluarga. Layanan intervensi bersumberdaya keluarga ini, merupakan layanan intervensi yang mengoptimalkan fungsi keluarga dalam pelaksanaannya.

Intervensi dilakukan lebih dahulu kepada keluarga untuk membatu membangun kepercayaan diri dan kompetensi, baru kemudian intervensi kepada anak dilakukan bersama dengan orang tua yang pada akhirnya keluarga secara mandiri melakukan intervensi kepada anaknya. Intervensi yang dilakukan oleh orang tuadi dalam lin lingkungan keluarga bersifat jangka panjang dan dengan frekuensi yang atinggi, karena anak usia dini hampir seluruh waktu bersama dengan keluarga. Setting lingkungan intervensi adalah lingkungan alamiah kelurga atau lingkungan rumah. Artinya. Intervensi itu dilakukan di dalam lingkungan rumah dimana anak dan orang tua berada. Oleh karena itu intervensi bersumberdaya keluarga berdampak sangat signifikan terhadap perkembangan anak (Dunst, 2005).

Berdasarkan penjelasan di atas, maka perlu dipikirkan lebih lanjut bagaimana cara untuk membantu anak autis berkomunikasi. Dalam hal ini proses intervensi bersumberdaya keluarga bisa menjadi salah satu pilihan cara yang bisa digunakan untuk membantu agar komunikasi anak autis berkembang.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif dengan pendekatan kualitatif. Subjek penelitian merupakan keluarga dan anak dengan spektrum autistik berinisial R berusia 15 tahun. Teknik pengumpulan data dengan observasi dan wawancara. Penelitian ini akan dilaksanakan dengan 2 tahap, yaitu tahap penyusunan program dan tahap uji keterlaksanaan program. Tahap pertama terdiri atas studi literatur, studi lapangan, asesmen anak dan keluarga, perancangan program intervensi bersama keluarga, validasi program, dan program intervensi bersumber daya keluarga. Sedangkan tahap kedua terdiri atas sosialisasi program, uji keterlaksanaan program bersama peneliti, pengalihanganan program dari peneliti kepada keluarga, dan pelaksanaan program oleh keluarga secara mandiri.

Tabel 1. Kisi-kisi Instrumen Observasi (Kemampuan Komunikasi Anak dengan spektrum Autistik)

| Pertanyaan Penelitian | Aspek Yang diamati | Sub aspek | Indikator | Teknik Pengumpulan Data | Instrumen Penelitian | Partisipan |
|--|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------------|----------------------|-------------------------------|
| Bagaimana kondisi faktuan komunikasi ekspresif anak dengan spektrum autistik | Bahasa ekspresif | Komunikasi Verbal | Bicara | Observasi | Pedoman Observasi | Anak dengan Spektrum Autistik |
| | | | Vokal | | | |
| | | Komunikasi non verbal | Kontak Mata | | | |
| | | | Gerakan Anggota Tubuh | | | |
| | | | Ekspresi | | | |
| | | Kombinasi Komunikasi | Verbal non verbal | | | |
| | Penggunaan media/alat komunikasi | | | | | |
| | Minat | Stimulus | Benda | | | |
| | | | Makanan | | | |
| | | | Minuman | | | |

Eliciting Language Samples for Analyss (ELSA): A New Protocol for Assessing Expressive Language and Communication in Autism. (Barovoka, et al., 2020)

Tabel 2. Kisi-kisi Instrumen Wawancara (Kondisi Orang Tua Anak dengan Spektrum Autistik)

Family Quality of Life (Brown & Brown, 2014)

| Pertanyaan Penelitian | Aspek Yang diamati | Sub aspek | Indikator | Teknik Pengumpulan Data | Instrumen Penelitian | Partisipan |
|--|--------------------|------------------------|--|-------------------------|----------------------|---|
| Bagaimana kondisi factual keluarga dalam melakukan intervensi? | Sistem Keluarga | Family Quality of Life | Relasi keluarga dalam pegasuhan anak | Wawancara | Pedoman Wawancara | Orang Tua Anak dengan Spektrum Autistik |
| | | | Dukungan eksternal | | | |
| | | | Pemanfaatan waktu luang | | | |
| | | | Penerimaan orang tua terhadap kondisi anak | | | |
| | | | Pengetahuan | | | |

| Pertanyaan Penelitian | Aspek Yang diamati | Sub aspek | Indikator | Teknik Pengumpulan Data | Instrumen Penleitian | Partisipan |
|-----------------------|--------------------|-------------------------|--|-------------------------|----------------------|------------|
| | | | mengenai kondisi anak | | | |
| | | | Harapan orang tua terhadap kondisi anak | | | |
| | | Melaksanakan Intervensi | Keterlibatan keluarga dalam pengasuhan | | | |
| | | | Intervensi yang dilakukan pada anak dalam pengasuhan | | | |

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil dari penelitian ini diharapkan program intervensi bersumberdaya keluarga yang akan dirancang dan dikembangkan dapat membantu keluarga untuk mengoptimalkan kemampuan komunikasi Anak dengan Spektrum Autistik.

KESIMPULAN

Program Intervensi bersumberdaya keluarga diharapkan menjadi salah satu upaya yang dapat ditempuh untuk membantu mengoptimalkan kemampuan komunikasi Anak dengan Spektrum Autistik. Pelaksanaan Program Intervensi Bersumberdaya Keluarga diharapkan dapat membantu meningkatkan kemampuan anak jika tentunya didukung juga karena adanya usaha optimal melalui kolaborasi serta konsistensi yang ditunjukkan oleh keluarga.

UCAPAN TERIMA KASIH

Ucapan terima kasih kepada semua pihak yang berperan penting dalam membantu pelaksanaan penelitian ini kedepannya.

DAFTAR PUSTAKA

- Barovoka, M. D., Valle, C.L., Hassan, S., Lee, C., Xu, M., McKechnie, R., et.al. (2020). *Eliciting Language Samples for Analyss (ELSA): A New Protocol for Assessing Expressive Language and Communication in Autism*. *International Society for Autism Research and Wiley Periodicals LLC, 000: 1-15*. Doi: 10.1002/aur.2380
- Brown, I., Brown, R. I., Baum. N. T, Isaasc, B.J., Myerscough, T., Nelkrug, S., et.al. (2014). *Family Qulit of Life Survey: Main-Caregivers of People with Intellectual or Developmental Disabilities*. Toronto: Surrey Place Centre.

- Dunts, C. J., Trivette, C.M., & Deal, A. G (2005). *Supporting and strengthening families: Method, strategies and practice*. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Halahan, D. P. & Kauffman, J.M (2006). *Exceptional Learners : Introduction to Special Education, 1-th edition*, United States : Pearson Education, Inc.
- Mirza Maulana (2010), *Anak Autis, mendidik Anak Autis dan Gangguan Mental Lain Menuju ANak Cerdas dan Sehat*. Penerbit Kata Hati. Yogyakarta
- Yosfan Azwandi (2005). *Mengenal dan Membantu Penyandang Autis*. Dirjen Pendidikan Tinggi. Jakarta
- Yuwono, Joko (2009). *Memahami Anak Autistik*. Bandung: Alfabeta

PENGEMBANGAN MEDIA VISUAL DALAM KOMUNIKASI ANAK DEAFBLIND-LOWVISION

Ishak Gerard Bachtiar¹, Mohammad Arif Taboer², Lalan Erlani³

^{1,2,3} Universitas Negeri Jakarta

Email: igbachtiar@unj.ac.id

Abstrak

Dalam kondisi gangguan penglihatan disertai dengan hambatan lain yang dikenal sebagai Multiple Disability Visual Impairment (MDVI) atau deafblind, atau hambatan penglihatan ganda, seperti kebutaan, tuli, buta - cacat fisik, buta - Keterbelakangan Mental, penglihatan buta -tuli dan lain-lain. Kemampuan guru untuk menangkap sinyal komunikasi siswa secara tepat mungkin tidak belajar, guru belajar dari intensitas berkomunikasi dengan siswa. Oleh karena itu, sensitivitas menangkap sinyal untuk modal komunikasi dan menerjemahkannya ke dalam komunikasi yang dapat dimengerti dari kedua belah pihak adalah salah satu keterampilan yang harus dimiliki guru yang melayani siswa deafblind-low vision Ada dua jenis data dalam penelitian ini. Yang pertama adalah data kuantitatif berupa penilaian kemampuan membaca anak sebelum dan sesudah penanganan, sedangkan data kualitatif kedua berupa wawancara dan pengamatan perilaku selama proses penanganan. Pengembangan media visual dapat meningkatkan kemampuan komunikasi subyek penelitian dengan hasil yang berbeda pada setiap subyek. Peningkatan level komunikasi menunjukkan berkembangnya kemampuan berbahasa.

Kata Kunci: Visual media; *deafblind-low vision children*

PENDAHULUAN

Selama tiga dekade terakhir, telah terjadi peningkatan dramatis dalam jumlah penyandang disabilitas penglihatan dan disabilitas ganda (MDVI) dalam populasi umum penyandang disabilitas penglihatan. Ukuran jumlah anak dengan MDVI bervariasi antara 30% dan 70% (Precivism, 2021) dalam populasi orang dengan gangguan penglihatan Pada individu dengan kondisi hambatan penglihatan yang disertai dengan hambatan-hambatan lain dikenal dengan istilah Multiple Disability Visual Impairment (MDVI) atau tunanetra ganda, atau tunanetra - rungu (deafblind), diperlukan penanganan yang teliti sehingga dapat optimal terutama dalam mengikuti aktifitas kegiatan sehari hari maupun kegiatan belajar. Aspek komunikasi pada siswa deafblind-low vision sangat sulit apabila melakukan komunikasi. Komunikasi siswa deafblind dalam konteks gesture atau fisik, menggunakan organ-organ tubuh untuk berkomunikasi, seperti organ wicara, indera penglihatan, dan indera pendengaran mengalami hambatan sehingga berdampak pada penggunaan alat komunikasi bahasa, lambing/semiotika ,bahkan tulisan yang berbeda-beda. Menurut Damen (2015) dalam berkomunikasi proses secara psikologis untuk saling memahami dan mengerti apa yang disampaikan dan apa yang difahami sangat sulit bahkan lebih banyak terjadi ketidaksesuaian/ kesalahpahaman. Kemampuan pendengaran dan wicara mempengaruhi cara siswa berkomunikasi baik secara ekspresif maupun reseptif, apakah menggunakan isyarat manual, isyarat sentuhan atau wicara, gestur, simbol atau berupa sinyal-sinyal.

Pengembangan program komunikasi siswa deafblind perlu mempertimbangkan kemampuan fungsi sensoris, modalitas komunikasi yang sudah dimiliki siswa, serta penanganan pembelajaran komunikasi yang sudah dilakukan guru, bahkan di beberapa negara maju telah menggunakan berbagai metode, strategi dan media yang diupayakan untuk meminimalkan hambatan komunikasi siswa deafblind, seperti telah berhasilnya mengadopsi berbagai teknologi komunikasi sebagai alat untuk memperkuat hubungan dengan keluarga dan teman-teman, dan untuk menentukan komunitas mereka. Pada beberapa sekolah Luar Biasa yang melayani siswa deafblind, cara berkomunikasi siswa lebih banyak berada pada rentangan bentuk komunikasi nonverbal pada tahapan presimbolik maupun simbolik. Menurut Carmen Willings (2019) gerakan nonverbal dari orang yang berbeda menunjukkan saluran penting komunikasi. Tindakan nonverbal harus sesuai dan selaras dengan pesan yang digambarkan. Jika tidak, akan terjadi kebingungan. Hal tersebut yang seringkali terjadi di sekolah, guru tidak dapat memahami komunikasi yang disampaikan siswa demikian juga sebaliknya, sehingga seringkali muncul perilaku yang tidak diharapkan dan tidak berkembangnya kemampuan komunikasi siswa karena kesalahan dalam mengomunikasikan pembelajaran. Kondisi yang terjadi saat berkomunikasi dalam proses pembelajaran: Siswa belum optimal dalam berkomunikasi, baik secara ekspresif maupun reseptif, sering terjadi kesalahpahaman antara siswa dengan guru, siswa deafblind berkomunikasi menurut persepsi dan cara masing-masing. Karena fakta bahwa para siswa deafblind memiliki hambatan pada pendengaran dan penglihatan, terdapat beberapa siswa yang tidak mampu mengembangkan bahasa vokal. Oleh karena itu, beberapa siswa deafblind akan memerlukan alternatif sistem komunikasi, media dua dimensi, sentuhan, atau bahasa isyarat.

Perilaku nonverbal memberi kita banyak informasi tentang percakapan dan interaksi. Siswa tunanetra tidak akan dapat merasakan komunikasi nonverbal dan siswa dengan penglihatan rendah mungkin tidak dapat merasakan komunikasi nonverbal yang halus. Tidak dapat melihat efek dari tindakan mereka dan bagaimana orang lain merespons dapat memengaruhi pemahaman siswa tentang efek dari perilaku mereka karena mereka mungkin tidak memiliki cukup penglihatan untuk melihat bahasa tubuh orang. Siswa mungkin memerlukan dukungan ekstra dalam memahami perilaku nonverbal apa yang dikomunikasikan, baik dari orang lain maupun diri mereka sendiri. Beberapa siswa akan membutuhkan umpan balik yang jujur, tetapi baik, untuk memahami bagaimana orang lain menanggapi perilaku mereka. Orang tunanetra atau tunanetra sering memiliki perilaku visual (mis. memutar kepala untuk menemukan titik nol dan nistagmus lambat, melihat materi dari dekat, tidak melihat langsung ke orang lain, dll.) yang membantu mereka melihat orang dan melihat informasi dengan cara yang membuat mereka terlihat berbeda. Siswa yang secara signifikan mengurangi penglihatan atau tanpa penglihatan perlu belajar tentang komunikasi nonverbal. (Willing, 2019)

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penggabungan dari dua bentuk penelitian, yaitu penelitian kualitatif dan penelitian kuantitatif (mixed methods). Metode campuran' adalah pendekatan penelitian di mana peneliti mengumpulkan dan menganalisis data kuantitatif dan kualitatif dalam studi yang sama (Bower, 2013) sedangkan menurut Scott W. V. et.al (2009), kajian yang berlingkup pada penelitian perilaku (behavioral research), berakar dari pendekatan Positivis, kajian behavioral berupaya melakukan kuantifikasi atas apapun, termasuk mengkuantifikasi data-data kualitatif menjadi data-data kuantitatif. Pada cakupannya penelitian kualitatif dan kuantitatif adalah dua pendekatan

penelitian yang umum digunakan peneliti. Kedua pendekatan ini memiliki ciri khas masing-masing. Ciri tersebut meliputi metode penelitian, jenis dan sumber data, serta teknik analisis data. Prosedur metode campuran (mixed methods) merupakan prosedur penelitian dimana peneliti menggunakan kacamata teoretis sebagai perspektif overarching yang didalamnya terdiri dari data kualitatif dan data kuantitatif. Perspektif inilah yang nantinya akan memberikan kerangka kerja untuk topik penelitian, teknik pengumpulan data, dan hasil yang diharapkan dari penelitian.. Prosedur penelitian terbagi menjadi: tahapan prapenelitian, yaitu tahapan persiapan sebelum melakukan penelitian, tahapan untuk memperoleh data kualitatif yaitu tahap 1 dan tahap 2 serta tahap 3 yaitu tahapan untuk memperoleh data kuantitatif. Subjek penelitian adalah tiga orang siswa deafblind yang memerlukan bantuan dalam mengembangkan kemampuan komunikasinya. Mengingat mereka masih ada kemampuan penglihatan, maka pemanfaatan fungsi indera penglihatan dioptimalkan melalui foto untuk melakukan komunikasi. siswa deafblind-lowvision. Seluruh siswa belum menunjukkan komunikasi yang berarti dan dapat dipahami oleh lawan komunikasinya sehingga seringkali siswa tersebut marah, menangis, melempar atau menyakiti diri sendiri (self abusive).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Perilaku berkomunikasi merupakan kebiasaan-kebiasaan di sekolah dan di kelas yang sudah baik, tetapi perlu dikembangkan dan diperhatikan. Hal ini sebagai masukan dari modal komunikasi yang sudah dilakukan yang lebih efektif. Oleh karena itu diharapkan guru dapat mengembangkan kemampuan perilaku komunikasi siswa

Media visual yang digunakan sebagai bahan intervensi dikelompokkan sesuai dengan tema. Demikian juga pemilihan gambar diperkembangkan secara bertahap sampai siswa memahami bahwa media visual tersebut merupakan simbol nama benda atau perbuatan (Ganesh., Et.al, 2013) Hasil penelitian telah mendokumentasikan bahwa prevalensi masalah mata dan gangguan penglihatan lebih sering terjadi pada anak-anak *deafblind-lowvision* dibandingkan dengan rekan pendengaran normal mereka, tetapi hanya sedikit yang mendokumentasikan peningkatan aktual dalam ketajaman visual dan fungsi penglihatan mereka setelah perawatan. Beberapa penelitian telah mendokumentasikan peningkatan ketajaman visual pada anak dengan low vision (Kansakar, et.al, 2009) ,Dampak hambatan penglihatan dan pendengaran dalam pembelajaran adalah terbatasnya kontak anak dengan lingkungan sehingga menjadi terisolasi, hambatan penglihatan dan pendengaran tidak memiliki akses terhadap berbagai kesempatan pembelajaran yang bersifat insidental, informasi yang diterima anak terpecah-pecah dan menyimpang dan takut terhadap lingkungan, oleh karena itu karakteristik pembelajaran harus bermakna dan relevan untuk kehidupannya, menarik dan sesuai umur, memberi kesempatan untuk membuat pilihan, keterampilan bekerja dan mengisi waktu luang, berulang/ rutin, kegiatan dibagi menjadi langkah-langkah kecil (Gyawalia, et.al, 2013).

Ditemukan bahwa perbedaan kemampuan komunikasi fungsional sebelum dan sesudah intervensi menggunakan media visual) untuk semua pertanyaan dalam penggunaan media yang digunakan siswa . Kesulitan yang paling sering dilaporkan dalam penelitian ini terkait dengan melakukan tugas jarak jauh seperti membaca detail seperti tujuannya (58,7%), membuat nomor (51,1%), menyalin dari papan tulis (47,7%), dan melihat apakah seseorang melambaikan tangan dari seberang jalan (45,5%). siswa merasa bahwa kemampuan komunikasinya jauh lebih meningkat daripada sebelum menggunakan media visual menjadi 17,6% .

Tabel 1. Perolehan Komunikasi

| Aspek | Sesi 1 | Sesi 2 | Sesi 3 | Rerata |
|-------------|--------|--------|--------|--------|
| Pra Belajar | | | | |
| membaca | 2 | 2 | 3 | 6/2 |
| menyalin | 0 | 2 | 2 | 4/1,3 |
| melambai | 2 | 2 | 2 | 6/2 |

Dari gambaran perolehan komunikasi tersebut dapat dilihat seorang anak deafblind low vision “menghadapi tuntutan yang lebih besar dibandingkan dengan anak-anak yang melihat dan mendengar dalam memahami bagaimana berhubungan dengan dunia sekitarnya” (Bruce et al., 2018 :85). Akses ke lingkungan terbatas pada anak tunanetra-rungu, yang menghasilkan pengalaman yang terfragmentasi dan berkurangnya kesempatan belajar. Anak-anak tunanetra-rungu memiliki tantangan komunikasi yang unik karena gangguan pendengaran dan penglihatan mereka yang bersamaan. Kedua proses komunikasi dan kognitif tumpang tindih. “Memahami dunia dan hubungan seseorang dengannya, esensi kognisi, tidak mudah dipisahkan dari kemampuan komunikatif anak” (Rowland,2009:5). Dengan demikian, seorang anak tunanetra-rungu menghadapi tantangan unik yang dapat mempengaruhi banyak aspek dari kapasitas bawaannya yang diperlukan untuk perkembangan kognitif. Akibatnya, penilaian kognitif seorang anak tunanetra-rungu harus mempertimbangkan dengan hati-hati bagaimana gangguan pendengaran dan penglihatan serta kemampuan komunikatif anak tersebut dapat mempengaruhi kinerja kognitif anak. Penilaian kognitif anak tunanetra-rungu merupakan tantangan bagi semua pihak. Anak-anak deafblind low vision memiliki banyak hambatan untuk belajar dan mengumpulkan informasi karena gangguan pendengaran-penglihatan gabungan mereka, yang dapat menutupi kemampuan kognitif mereka. Meskipun ada “pedoman dan pilihan yang ditetapkan untuk melakukan penilaian kognitif dengan individu dengan gangguan penglihatan/kebutaan dan gangguan pendengaran” (Hill-Briggs et al., 2007 : 389), saran praktik untuk penilaian kognitif pada individu dengan tunanetra-rungu adalah sangat terbatas.

Pembahasan

Ketiga subyek penelitian mengalami hambatan pendengaran kategori parah, yaitu berkisar antara 70 dB sampai 90 dB. Subyek penelitian mengalami hambatan pendengaran berat berdasarkan hasil tes dan observasi. Kemampuan mengidentifikasi sumber bunyi nyaring dengan posisi membelakangi rata-rata 1-2 m. Dengan mengetahui kemampuan pendengaran siswa, guru dapat menentukan bagaimana berbicara dengan subyek penelitian dan komunikasi seperti apa yang dibutuhkan subyek penelitian.

Berdasarkan hasil asesmen ketajaman penglihatan dan pendengaran tersebut, merujuk pada pengelompokkan deafblind berdasarkan derajat pendengaran dan penglihatan (Miles, 2005) subyek penelitian berada pada kelompok C (warna merah) disekira 71-90 dB dan visual acuity 20/70-20/200, dengan melihat indikasi tersebut anak mengalami kesulitan dalam belajar dan juga pengembangan diri dan komunikasi.

Menurut penelitian Rosenberg, Westling, & McLeskey (2011), Anak-anak dengan disabilitas ganda adalah anak-anak dengan keterbatasan signifikan dalam belajar, keterampilan pribadi dan sosial, dan perkembangan sensorik, beberapa anak mungkin menunjukkan sifat-sifat yang tidak biasa (perilaku self-stimulating atau self-injuring) dan sebagian besar memiliki kondisi medis yang

serius.

Berdasarkan level kemampuan komunikasi menurut Rowland (2010), dari ketujuh level komunikasi, pada kemampuan berbahasa baik ekspresif maupun reseptif, terjadi perubahan dari level konvensional communication ke level concrete symbols: Semua perilaku komunikasi dari baseline 1 sampai intervensi 2 mencapai 100%, kecuali untuk kosa kata yang memang setiap kondisi ditarget dapat mengomunikasikan baseline 1 sebanyak 3 benda, intervensi 1 ditambah 2 menjadi 5 baseline 2 sebanyak 7 benda dan intervensi 2 sebanyak 10 benda. Capaian tertinggi sampai akhir sesi adalah 9 kosa kata. Efektivitas penggunaan media visual dalam pembelajaran dapat diketahui kemampuan subjek dapat dihitung kenaikan berkomunikasi reseptif maupun ekspresif dari baseline 1 ke baseline 2: Pada semua perilaku komunikasi dapat mencapai 100% artinya media visual dapat dipahami sebagai symbol untuk melakukan perilaku yang diharapkan sedangkan untuk kosakata rata-rata menguasai kosa kata dari jumlah yang ditargetkan adalah 90%. Semua perilaku komunikasi dari baseline 1 sampai intervensi 2 mencapai 100%, kecuali untuk kosa kata yang memang setiap kondisi ditarget dapat mengomunikasikan baseline 1 sebanyak 3 benda, intervensi 1 ditambah 2 menjadi 5 baseline 2 sebanyak 7 benda dan intervensi 2 sebanyak 10 benda. Capaian tertinggi Fz sampai akhir sesi adalah 9 kosa kata. Efektivitas penggunaan foto dalam pembelajaran dapat diketahui. Pada Grafik 4.17. kemampuan Fz dapat dihitung kenaikan berkomunikasi reseptif maupun ekspresif dari baseline 1 ke baseline 2: . Pada semua perilaku komunikasi dapat mencapai 100% artinya foto dapat dipahami sebagai symbol untuk melakukan perilaku yang diharapkan sedangkan untuk kosakata rata-rata menguasai kosa kata dari jumlah yang ditargetkan adalah 90%.

Secara keseluruhan, berdasarkan analisis data dapat dikatakan bahwa tujuan penelitian ini telah tercapai yakni tersusunnya sebuah pengembangan program komunikasi dalam kegiatan pembelajaran dengan menggunakan media visual bagi tiga siswa deafblind-lowvision. Penurunan ketajaman pendengaran selama masa bayi dan anak usia dini sangat menghambat perkembangan kemampuan bicara dan bahasa. Demikian pula, kehilangan penglihatan di awal kehidupan memiliki implikasi fungsional dan psikologis yang mendalam. Anak-anak tunanetra telah mengurangi pengalaman pendidikan dan kemudian, kesempatan kerja. Rujukan dan intervensi dini untuk masalah penglihatan sangat penting untuk mempertahankan dan meningkatkan penglihatan (Gilbert, 2002)

KESIMPULAN

Berdasarkan uji efektifitas program media visual oleh guru pelaksana program, program pengembangan media visual ini mudah dipahami, fleksibel dalam memilih tema dan dapat ditingkatkan terus dalam penggunaan media, misalnya setelah memahami symbol konkrit dapat ditingkatkan pada symbol abstrak, sampai siswa lancar dan lebih luas dalam berkomunikasi. Hasil penelitian secara nyata dapat meningkatkan kemampuan komunikasi siswa bukan hanya secara reseptif tapi juga secara ekspresif. Kemampuan kosa kata siswa pun bertambah. Hal tersebut menunjukkan komunikasi siswa lebih bermakna dan dapat dipahami oleh lawan bicara subyek penelitian. Pada subyek penelitian yang sering menunjukkan perilaku maladaptive menjadi lebih baik karena apa yang ingin disampaikan dapat dipahami orang lain.

Komunikasi siswa ada pada tahap komunikasi pada tahap pre simbolik dan simbolik, sehingga perlu dikembangkan kemampuannya melalui program pengembangan komunikasi menggunakan media visual. Subyek penelitian mengalami hambatan penglihatan (lowvision ringan), hambatan pendengaran berat dan hambatan wicara.

DAFTAR PUSTAKA

- Bowers B , Cohen LW , Elliot AE , et al .(2013) Creating and supporting a mixed methods health services research team. *Health Serv Res* 2013;48:2157–80.doi:10.1111/1475-6773.12118
- Carmen Willings. (2019). <https://www.teachingvisuallyimpaired.com/non-verbal-communication.download> : diunduh :7 Oktober 2021
- Damen, Saskia. (2015). *A matter of Meaning The effect of Partner Support on the Intersubjective Behaviors of Individuals with Congenital Deafblindness*. Uitgeverij BOXPress, s'Hertogenbosch
- Ganesh S, Sethi S, Srivastav S, Chaudhary A, Arora P.(2013) Impact of low vision rehabilitation on functional vision performance of children with visual impairment *Oman J Ophthalmol.* ;6:170–4
- Gilbert CE, Rahi JS, Quinn GE, Johnson GJ, Weale R, Minassian DC, (2003) West SK Visual impairment and blindness in children. *The Epidemiology of Eye Disease*. 2nd ed London Arnold
- Gyawalia R, Paudel N, Adhikari P (2012). Quality of life in Nepalese patients with low vision and the impact of low vision services *J Optom.*;5:188–95
- Hatton, D. D., Bailey, D. B., Burchinal, M. R., & Ferrell, K. A. (1997). Developmental growth curves of preschool children with vision impairments. *Child Development*, 68, 788 – 806
- Kansakar I, Thapa HB, Salma KC, Ganguly S, Kandel RP, Rajasekaran S.(2009) Causes of vision impairment and assessment of need for low vision services for students of blind schools in Nepal *Kathmandu Univ Med J.* ;7:44–9
- Precivim (2021) , diunduh dari <http://www.precivim.eu/index.php/project-overview> tanggal 8 Oktober 2021
- Rosenberg, D. L. Westling, J. McLeskey, (2011), *Special Education for Today's Teachers: An Introduction*, Pearson Education.
- Rowland et al., 2010. Current Assessment Practices for Young Children Who Are Deaf-Blind. *AER Journal: Research and Practice in Visual Impairment and Blindness*. Volume 3, Number 3, Summer 2010
- W V Scott D J Deirdre Scott, W. V., & Deirdre, D. J. (2009). *Research Methods For Everyday Life*. United State of America: PB Printing.

IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN JARAK JAUH UNTUK ANAK TUNADAKSA

Nurhastuti ¹, Irdamurni ², Mega Iswari ³, Zulmiyetri ⁴, Kasiyati⁵

^{1,2,3,4,5}Universitas Negeri Padang

Email: nurhastuti@fip.unp.ac.id

Abstrak

Virus korona mewabah di Indonesia dan untuk memutus mata rantai penyebaran Covid-19 di Indonesia, pemerintah mengimbau seluruh lapisan masyarakat untuk menerapkan ‘physical distancing’, hal ini diikuti dengan kebijakan penutupan sekolah sementara. Pandemi Covid-19 memberikan dampak yang berat pada anak berkebutuhan khusus termasuk anak tunadaksa. Bukan hanya terancam Covid-19, namun mereka juga rentan mengalami degradasi pendidikan akibat tidak maksimalnya proses pembelajaran jarak jauh di masa pandemi. Tujuan dari penelitian ini untuk mengetahui implementasi pembelajaran jarak jauh untuk anak tunadaksa. Pendekatan penelitian yang digunakan adalah pendekatan kualitatif. Penelitian dilakukan di salah satu Sekolah Luar Biasa di kota Padang dengan melibatkan guru dan orangtua sebagai informan pendukung. Hasil dari penelitian ini adalah keputusan pemerintah yang mendadak dengan memindahkan pembelajaran dari sekolah menjadi di rumah merupakan tantangan tersendiri bagi keluarga yang memiliki anak berkebutuhan khusus. Selain ketidaksiapan anak tunadaksa sendiri, banyak orang tua mengaku gagap teknologi. Dari pihak guru, banyak keluhan bahwa mengajar virtual lebih sulit dibandingkan mengajar dengan tatap muka. Keragaman respons belajar anak tunadaksa dalam pelaksanaan pembelajaran jarak jauh memerlukan keterampilan guru dalam memberikan layanan terindividualisasikan bagi anak tunadaksa. Sebaliknya orangtua kini mempunyai banyak kesempatan untuk berinteraksi secara langsung dengan putra-putrinya. Hal tersebut mengakibatkan peran orangtua menjadi bertambah dalam pembelajaran jarak jauh.

Kata Kunci: Tunadaksa; pembelajaran jarak jauh; implementasi

PENDAHULUAN

Virus Corona mulai mewabah di Indonesia di awal tahun 2020. Untuk memutus mata rantai penyebaran virus COVID-19 di Indonesia, Presiden Joko Widodo mengimbau seluruh lapisan masyarakat untuk menerapkan *physical distancing*, hal ini diikuti dengan kebijakan penutupan sekolah sementara dan memindahkan proses belajar-mengajar ke rumah. Melalui kebijakan tersebut, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nadiem Makarim mengeluarkan surat edaran, yaitu Surat Edaran Nomor 4 Tahun 2020 berisi pelaksanaan kebijakan pendidikan dalam masa darurat penyebaran virus Corona yang menyebabkan penyakit COVID-19, di mana seluruh kegiatan belajar-mengajar di sekolah dipindahkan ke rumah dengan cara belajar dalam jaringan (daring) atau belajar jarak jauh.

Seluruh pelaku pendidikan harus beradaptasi cepat melalui pembelajaran jarak jauh, tak terkecuali bagi pendidikan anak tunadaksa. Data terakhir Badan Pusat Statistik (BPS) tahun 2017 mencatat jumlah ABK di Indonesia mencapai 1,6 juta orang, sedangkan siswa berkebutuhan khusus tercatat 993.000 orang (Dirsa, 2020). Jumlah anak tunadaksa mencapai 1.652.741 jiwa. Banyaknya

jumlah anak tunadaksa yang terdampak di bidang pendidikan membutuhkan inovasi alternatif belajar yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing anak karena anak tunadaksa memiliki karakter unik yang berbeda-beda. Penting untuk memberikan dukungan terhadap guru, anak tunadaksa, dan orang tua sebagai pelaku utama dalam pembelajaran jarak jauh.

Sebenarnya sistem pembelajaran jarak jauh merupakan konsep lama yang telah mendapatkan pengakuan dunia. Berawal dari semakin kompleksnya masalah yang dihadapi dalam pembelajaran konvensional, maka muncul konsep pembelajaran jarak jauh sebagai upaya perbaikan pembelajaran yang lebih baik dan dapat mengatasi permasalahan yang sulit diatasi dengan cara konvensional. Pemakaian terhadap pembelajaran jarak jauh mengalami perubahan seiring dengan perkembangan teknologi dan komunikasi. Hal ini dibuktikan dengan pergeseran penggunaan media yang lebih memudahkan proses belajar dan mampu menjembatani jarak yang memisahkan antara penyelenggara dan peserta belajar (Munir, 2012). Konsep kelas-kelas maya mulai dirasakan lebih memberikan keleluasaan bagi peserta belajar untuk berinteraksi dengan bahan ajar dan pengajarnya maupun dengan peserta belajar yang lainnya. Jarak transaksi seolah semakin dekat dengan penggunaan kelas-kelas maya di mana peserta belajar merasa semakin dekat dengan materi yang sedang dipelajarinya.

Faktanya penerapan inovasi alternatif sesuai dengan kebijakan Menteri Pendidikan mengalami banyak hambatan, salah satunya trauma pandemi oleh pihak guru dan orangtua, serta minimnya pengetahuan mengenai teknologi. Pandemi Covid-19 memberikan dampak yang berat pada anak tunadaksa. Bukan hanya terancam Covid-19, namun mereka juga rentan mengalami degradasi pendidikan akibat tidak maksimalnya proses pembelajaran jarak jauh di masa pandemi. Anak tunadaksa rentan mengalami degradasi atau penurunan dalam pendidikan karena penerapan pembelajaran jarak jauh yang berkepanjangan. Pembelajaran yang telah dibangun bertahan-tahun di sekolah bisa hilang karena tidak terjadi kesinambungan dengan pembelajaran yang diterapkan di lingkungan rumah. Bagi anak tunadaksa, mereka tidak hanya butuh pengetahuan, tetapi juga butuh interaksi langsung dengan orang yang dipercaya. Butuh sentuhan, dan bimbingan yang intensif dengan guru dan orang-orang yang di sekolah.

Terputusnya komunikasi dan interaksi langsung antara guru dengan anak tunadaksa secara berkepanjangan akan berdampak serius, misalnya anak tidak mau bersekolah lagi bahkan harus dimulai dari awal, karena anak tunadaksa memiliki karakter yang berbeda. Membangkitkan kembali semangat untuk bersekolah bagi anak tunadaksa bukan hal yang mudah. Di sisi lain, anak tunadaksa juga termasuk yang paling rentan terdampak Covid-19. Dengan segala keterbatasan yang dialami, mereka memiliki ketergantungan yang tinggi dengan orang lain, terutama orang tua, guru dan atau pendamping. Karena itu untuk ke depan, pembelajaran jarak jauh yang mungkin masih diterapkan, harus dicari solusi yang tepat dalam implementasinya bagi anak tunadaksa.

1. Anak Tunadaksa

Undang-Undang RI Nomor 2 Tahun 1989 Tentang Sistem Pendidikan Nasional menerangkan bahwa anak atau peserta didik yang memiliki kelainan fisik dan mental disebut anak luar biasa. Sementara dalam Undang-Undang RI Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional menegaskan bahwa anak yang memiliki kelainan fisik dan mental tersebut disebut dengan istilah anak berkebutuhan khusus. Anak berkebutuhan khusus juga dapat dimaknai sebagai anak yang karena kondisi fisik, mental, sosial, dan/atau memiliki kecerdasan atau bakat istimewa memerlukan bantuan khusus dalam pembelajaran (Atmaja, 2018). Tanpa dipenuhinya kebutuhan khusus tersebut, potensi yang dimiliki tidak akan berkembang optimal.

Istilah anak berkebutuhan khusus ditujukan pada segolongan anak yang memiliki kelainan atau perbedaan dari anak rata-rata normal dalam segi fisik, mental, emosi, sosial, atau gabungan dari ciri-ciri tersebut (Soebadi, 2017). Hal tersebut menyebabkan mereka mengalami hambatan untuk mencapai perkembangan yang optimal sehingga mereka memerlukan layanan pendidikan khusus untuk mencapai perkembangan yang optimal. Oleh karena itu, seorang guru harus memahami perbedaan tersebut sehingga guru mampu memberikan program pembelajaran khusus untuk anak berkebutuhan khusus yang disesuaikan dengan kekhususannya (Reefani, 2013).

2. Pembelajaran Jarak Jauh

Berdasarkan Surat Edaran Mendikbud Nomor 4 Tahun 2020, proses belajar dari rumah dilaksanakan dengan ketentuan sebagai berikut:

- a. Belajar dari rumah melalui pembelajaran daring/jarak jauh dilaksanakan untuk memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi siswa. Tanpa terbebani tuntutan menuntaskan seluruh capaian kurikulum untuk kenaikan kelas maupun kelulusan.
- b. Belajar dari rumah dapat difokuskan pada pendidikan kecakapan hidup antara lain mengenai pandemi Covid-19.
- c. Aktivitas dan tugas pembelajaran Belajar dari Rumah dapat bervariasi antar siswa. Sesuai minat dan kondisi masing-masing. Termasuk mempertimbangkan kesenjangan akses/fasilitas belajar di rumah.
- d. Bukti atau produk Belajar dari Rumah diberi umpan balik yang bersifat kualitatif dan berguna bagi guru. Tanpa diharuskan memberi skor/nilai kuantitatif.

Pengertian *distance learning* atau pembelajaran jarak jauh menurut (Asmarani, 2020) adalah, “Cara belajar jarak jauh tanpa harus melakukan kontak langsung dengan guru di kelas.” Pembelajaran jarak jauh menurut Wikipedia (2020) adalah, “Pendidikan formal berbasis lembaga yang peserta didik dan instruktur berada di lokasi terpisah sehingga memerlukan sistem telekomunikasi interaktif untuk menghubungkan keduanya dan berbagai sumber daya yang diperlukan di dalamnya.” Adapun perbedaan antara pembelajaran jarak jauh dengan pembelajaran daring adalah (Asmarani, 2020):

- a. Lokasi
Dalam pembelajaran daring, siswa dapat bersama-sama di kelas dengan guru sambil bekerja melalui pembelajaran dan penilaian berbasis digital. Sedangkan pada pembelajaran jarak jauh, siswa bekerja secara daring di rumah.
- b. Interaksi
Dalam pembelajaran daring akan melibatkan interaksi langsung antara guru dan siswa secara teratur. Karena pembelajaran digunakan sebagai teknik pembelajaran campuran dengan strategi pengajaran lainnya. Sedangkan pembelajaran jarak jauh tidak termasuk interaksi langsung antara guru dan siswa. Walaupun menggunakan komunikasi digital seperti aplikasi perpesanan, panggilan video, papan diskusi, dan sistem manajemen pembelajaran (LMS).
- c. Tujuan
Dalam pembelajaran daring dirancang untuk digunakan dalam kombinasi dengan metode pengajaran langsung lainnya. Untuk memberikan berbagai kesempatan dan pengalaman belajar bagi siswa. Sedangkan pembelajaran jarak jauh adalah metode untuk menyampaikan instruksi pembelajaran secara daring atau korespondensi bukan sebagai variasi dalam mengajar.

Pembelajaran jarak jauh akan menyenangkan jika guru dapat menentukan metode dan model

dengan tepat. Hal yang tidak kalah penting untuk diperhatikan adalah menentukan langkah-langkah pembelajaran jarak jauh adalah (Asmarani, 2020):

- a. Buka Silabus, KI/KD, Analisis materi apa saja yang bisa diprioritaskan untuk peserta didik.
- b. Menentukan metode yang paling pas untuk dapat mengukur kemampuan peserta didik dalam memahami materi dan bahan yang telah disediakan.
- c. Teknologi apa yang tepat untuk digunakan dengan mempertimbangkan kondisi geografis dan akses peserta didik.
- d. Merencanakan aktivitas dan interaksi sosial peserta didik yang efektif dan menyenangkan.
- e. Berikan penugasan berupa penerapan mendalam dan *feedback* terhadap materi yang sudah dipelajari.

Pembelajaran jarak jauh merupakan sebuah sistem pendidikan dengan kondisi pelajar dan pengajar berada di tempat yang berbeda. Bentuk pembelajaran melalui virtual maupun tulisan. Meski menjadi sebuah alternatif, namun pembelajaran jarak jauh bukan tanpa hambatan. Ada beberapa tantangan dalam pelaksanaan pembelajaran jarak jauh tersebut diantaranya, kesiapan infrastruktur, supratruktur maupun sumber daya manusianya. Selain itu perlu adanya tata kelola baik dari sisi standarisasi maupun evaluasinya, perlunya ahli konten dari ahli komunikasi, diperlukan proses pelatihan yang kontinyu dan tersertifikasi serta kemauan yang keras dari lembaga untuk hijrah dari pembelajaran *off line* menjadi *on line*.

METODE PENELITIAN

Pendekatan penelitian yang digunakan untuk mencapai tujuan penelitian ini adalah pendekatan kualitatif. (Sugiyono, 2015) mengungkapkan bahwa, “Metode penelitian kualitatif adalah metode penelitian yang digunakan untuk meneliti pada kondisi objek yang ilmiah, (sebagai lawannya adalah eksperimen) dimana peneliti adalah instrument kunci, teknik pengumpulan data dilakukan secara triangulasi (gabungan), analisis data bersifat induktif, dan hasil penelitian kualitatif lebih menekankan makna generalisasi.” Sedangkan (Cresswell, 2011) menyebutkan bahwa, “Pendekatan kualitatif paling cocok digunakan terhadap masalah-masalah penelitian dimana kita belum mengetahui variable-variabelnya sama sekali dan perlu dilakukan eksplorasi atau penelusuran terlebih dahulu.”

Penelitian ini dilakukan di kota Padang dengan melibatkan beberapa pihak yang menjadi subjek penelitian. Terdapat dua informan dalam penelitian ini, yang pertama adalah informan utama. Informan utama adalah informan kunci yang memahami permasalahan yang disampaikan dan dapat memberikan penjelasan dari permasalahan-permasalahan yang diajukan. Informan utama ini terdiri dari orangtua, kakak dan adik. Kedua adalah informan pendukung, informan pendukung tersebut memberikan penguatan pada hasil informasi yang didapatkan dari informan utama. Informan pendukung dalam penelitian ini adalah tetangga, pihak lembaga dan anggota masyarakat lainnya.

Terdapat dua hal utama yang mempengaruhi kualitas data hasil penelitian, yaitu kualitas instrumen penelitian dan kualitas pengumpulan data (Sugiyono, 2018). Dalam penelitian kualitatif yang menjadi instrumen penelitian adalah peneliti itu sendiri. Peneliti sebagai *human instrument* berfungsi menetapkan fokus penelitian, memilih informan sebagai sumber data, mengumpulkan data, menilai kualitas data, menganalisis data, menafsirkan yang kemudian membuat kesimpulan dari hasil penelitiannya. Kisi-kisi instrumen penelitian dapat diuraikan dalam tabel di bawah ini.

Tabel 1. Kisi-kisi Instrumen Penelitian

| No. | Pertanyaan Penelitian | Indikator | Instrumen Penelitian | Sumber Data |
|-----|---|--|---|---|
| 1. | Bagaimana kondisi objektif pembelajaran jarak jauh bagi anak berkebutuhan khusus? | Respon keluarga dan guru terhadap kebijakan pembelajaran jarak jauh yang meliputi: <ul style="list-style-type: none"> • Kesiapan anak • Kesiapan orangtua • Kesiapan guru | <ul style="list-style-type: none"> • Pedoman observasi • Pedoman wawancara • Studi kepustakaan | <ul style="list-style-type: none"> • Anak • Guru • Keluarga • Dokumen portofolio |
| 2. | Bagaimanakah pelaksanaan pembelajaran jarak jauh bagi anak berkebutuhan khusus? | Langkah-langkah pembelajaran jarak jauh bagi anak berkebutuhan khusus yang meliputi: <ul style="list-style-type: none"> • Materi • Metode pembelajaran • Teknologi • Interaksi | <ul style="list-style-type: none"> • Pedoman observasi • Pedoman wawancara | <ul style="list-style-type: none"> • Anak • Guru • Keluarga • Dokumen portofolio |
| 3. | Bagaimanakah hasil pelaksanaan pembelajaran jarak jauh bagi anak berkebutuhan khusus? | <ul style="list-style-type: none"> • Peningkatan minat belajar anak berkebutuhan khusus | <ul style="list-style-type: none"> • Pedoman observasi • Pedoman wawancara | <ul style="list-style-type: none"> • Tenaga ahli (peneliti, guru, kepala sekolah, dosen) • Orangtua |

Analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini adalah analisis data kualitatif. Proses analisis yang dilakukan dimulai dari menelaah data yang diperoleh dari berbagai sumber yang kemudian dianalisis. Adapun kegiatan menganalisis data dilakukan dengan menggunakan model interaktif sebagaimana yang diungkapkan oleh Miles dan Huberman (dalam Sugiyono, 2018) sebagai berikut:

a. Reduksi Data

Reduksi data merupakan komponen pertama dalam analisis yang merupakan proses seleksi, pemfokusan, penyederhanaan, dan abstraksi dari semua jenis informasi yang tertulis lengkap dalam catatan lapangan (*fieldnote*).

b. Sajian Data

Sajian data merupakan suatu rakitan organisasi informasi deskripsi dalam bentuk narasi lengkap yang untuk selanjutnya memungkinkan simpulan penelitian dapat dilakukan. Sajian ini dapat berupa teks naratif, tabel, diagram, *pie chart* dan bentuk lainnya.

c. Penarikan Kesimpulan

Penarikan simpulan merupakan tahap akhir dalam analisis data. Simpulan yang diambil perlu untuk diverifikasi atau ditinjau ulang agar cukup mantap dan benar-benar dapat dipertanggungjawabkan hasilnya. Pada tahap ini akan digeneralisasi mulai dari hasil reduksi data sampai sajian data.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

1. Kondisi Objektif Pembelajaran Jarak Jauh Bagi Anak Berkebutuhan Khusus

Anak berkebutuhan khusus turut terkena dampak pembatasan sosial akibat pandemi Covid-19. Hak anak, khususnya pada bidang pendidikan, harus tetap diberikan sesuai kebutuhan setiap anak meski beraktivitas dari rumah. Indonesia memiliki 114.102 anak berkebutuhan khusus yang tengah mengenyam pendidikan formal (De Musfa, 2020). Mereka adalah anak dengan berbagai kebutuhan, seperti tunarungu, tunanetra, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras, hingga tunaganda.

Keputusan pemerintah yang mendadak dengan meliburkan atau memindahkan proses pembelajaran dari sekolah menjadi di rumah menjadi kelimpungan termasuk tentunya keluarga yang memiliki anak berkebutuhan khusus. Bagi orang-orang yang memiliki anak di rumah, menjaga mereka tetap terlibat bukanlah hal yang mudah. Tantangannya bisa menjadi lebih sulit bagi orang tua yang memiliki anak-anak berkebutuhan khusus. Sebagian besar anak berkebutuhan khusus, tidak seperti anak-anak biasa, tidak memiliki sesi sekolah *online* selama waktu ini.

Berikut ini peneliti deskripsikan beberapa indikator dari kondisi objektif pembelajaran jarak jauh bagi anak berkebutuhan khusus.

a. Kesiapan Anak

Kesiapan (*readiness*) dapat diartikan sebagai suatu poin ketika individu telah mencapai level kematangan yang memungkinkan anak untuk belajar perilaku baru, ketrampilan baru dan konsep baru (New, R. S., & Cochran, 2017). Dengan demikian, kesiapan sekolah sejatinya berhubungan dengan kematangan baik secara fisik dan psikologi seseorang untuk menerima dan mempelajari hal-hal baru baik ilmu dan perilaku tertentu. Kondisi fisik dikatakan matang atau siap untuk belajar adalah saat anak sudah mampu mengendalikan dan mengontrol tubuhnya untuk belajar. Koordinasi mata, tangan, kaki penting saat belajar. Kondisi lain yang perlu diperhatikan dalam kesiapan belajar anak adalah kondisi psikologis. Kecerdasan, kemampuan berpikir, kemampuan memahami informasi, kemampuan berinteraksi, kemampuan berkomunikasi, hingga kondisi emosional adalah faktor psikologis yang penting dalam belajar (Abram, 2012).

Bagi siswa normal sekali pun pembelajaran jarak jauh seperti ini dirasa kesulitan. Padahal sistem pembelajaran jarak jauh ini tidak membatasi mereka untuk mencari informasi dan mengeksplor pengetahuan mereka. Namun bagi anak berkebutuhan khusus hal ini merupakan

perkara yang sangat sulit. Jangankan melakukan pembelajaran virtual berbasis teknologi, bahkan untuk berkomunikasi pun mereka kesulitan. Terutama dengan dipindahkannya proses pembelajaran ke rumah masing-masing membuat guru dan orang tua siswa semakin kerepotan. Mengingat siswa berkebutuhan khusus memiliki permasalahan yang berbeda-beda sehingga guru tidak bisa memberikan tugas yang sama kepada semua siswa.

b. Kesiapan Orangtua

Menjadi orangtua dari anak berkebutuhan khusus dalam masa pandemi Covid-19 bukanlah hal yang mudah. Disini, orangtua dan anak berkebutuhan khusus harus saling belajar dan memahami. Tak hanya itu saja, kondisi rumah masing-masing juga mempengaruhi dalam pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus. Ada berbagai tantangan yang perlu dihadapi anak kebutuhan khusus, juga orang tua dalam proses pendamping selama pandemi Covid-19. Dengan pembelajaran yang dilakukan dari rumah membuat orangtua memiliki peran yang lebih besar dalam mendampingi siswa. Sedangkan banyak orang tua yang mengaku kesulitan alias gagap teknologi.

c. Kesiapan Guru

Kebijakan pembatasan sosial dan jaga jarak fisik yang diterapkan oleh pemerintah turut dirasakan oleh anak berkebutuhan khusus pada daerah di seluruh Indonesia. Sama seperti anak lainnya, aktivitas harian yang dilakukan di luar rumah harus dihentikan dan digantikan dengan beragam kegiatan di rumah. Kondisi ini tentu menjadi tantangan bagi guru untuk memenuhi hak anak selama masa pandemi Covid-19. Dari pihak guru, banyak keluhan bahwa mengajar virtual nyatanya lebih sulit dibandingkan mengajar dengan tatap muka.

2. Pelaksanaan Pembelajaran Jarak Jauh Bagi Anak Berkebutuhan Khusus

Di situasi pandemi Covid-19 membuat pembelajaran jarak jauh terpaksa diperpanjang hingga akhir tahun. Hal ini bertujuan agar penerus-penerus bangsa tetap terjaga dari wabah Covid-19. Sayangnya sistem pembelajaran jarak jauh mendapatkan banyak keluhan baik dari pihak guru, orangtua, bahkan siswa itu sendiri. Pelaksanaan pembelajaran jarak jauh bagi anak berkebutuhan khusus di Kota Padang dapat digambarkan sebagai berikut:

a. Materi

Materi yang harus dipahami anak berkebutuhan khusus sangat kompleks, tahapan-tahapan dalam proses pelayanannya sangat menentukan pada tahap selanjutnya sehingga tidak boleh terlewatkan satu tahap pun. Dalam pembelajaran jarak jauh, materi pembelajaran tidak bisa sepenuhnya dipraktikkan oleh peserta didik karena terkendala oleh keterbatasan waktu jam pelajaran yang tersedia.

b. Metode Pembelajaran

Suatu pembelajaran lebih menyenangkan jika menggunakan strategi dan metode yang menarik perhatian anak. Dalam pembelajaran jarak jauh sangat terlihat bahwa metode pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus sangat kurang variasi. Kurangnya variasi terhadap strategi dan metode pembelajaran yang digunakan dapat menyebabkan pembelajaran jarak jauh terasa kaku dan menyebabkan anak berkebutuhan khusus kurang perhatian terhadap pelajaran yang diberikan guru.

c. Media Pembelajaran

Media pembelajaran yang digunakan kurang bervariasi sehingga guru dalam menyampaikan materi kurang maksimal. Terkadang juga guru menggunakan media asli seperti beberapa macam alat yang digunakan pada proses pelayanan sesungguhnya.

d. Interaksi

Tentu dengan kebijakan pembelajaran jarak jauh ini interaksi antara guru dan anak berkebutuhan khusus sangat terbatas. Padahal, bagi anak berkebutuhan khusus tidak hanya memerlukan pengetahuan, tetapi juga memerlukan interaksi langsung dengan orang yang dipercaya. Terputusnya komunikasi dan interaksi langsung antara guru dengan anak berkebutuhan khusus secara berkepanjangan akan berdampak serius, misalnya anak tidak mau bersekolah lagi karena anak berkebutuhan khusus memiliki karakter yang berbeda.

3. Hasil Pelaksanaan Pembelajaran Jarak Jauh Bagi Anak Berkebutuhan Khusus

Keberhasilan pelaksanaan pembelajaran jarak jauh ini diukur dengan menggunakan indikator peningkatan minat belajar anak berkebutuhan khusus. Berdasarkan hasil observasi dan wawancara diperoleh keterangan bahwa minat belajar anak berkebutuhan khusus dalam pembelajaran jarak jauh ini masih sangat kurang. Hal tersebut disebabkan oleh beberapa faktor, yakni:

- a. Kurang menariknya cara belajar yang mereka harus hadapi setiap hari.
- b. Belum menyadari pentingnya belajar untuk masa depan mereka, sehingga mereka kurang termotivasi untuk berlomba-lomba mencapai prestasi.
- c. Rasa malas yang timbul dalam diri anak yang disebabkan karena tidak adanya motivasi diri. Motivasi ini kemungkinan belum tumbuh dikarenakan anak belum mengetahui manfaat dari belajar atau belum ada sesuatu yang ingin dicapainya.
- d. Rumah tidak dapat menciptakan suasana belajar yang baik sebab rumah yang selalu penuh dengan kegaduhan, keadaan rumah yang berantakan ataupun kondisi udara yang pengap.

Pembahasan

Pemerintah telah menerapkan pembelajaran jarak jauh atau belajar mandiri di rumah. Khusus untuk pembelajaran jarak jauh bagi anak berkebutuhan khusus, pelaksanaannya dirasa kurang efektif karena berbagai kendala, mulai dari kesiapan semua pihak, interaksi antara guru dan siswa yang berkurang, masalah jaringan, hingga ketiadaan fasilitas. Bahkan seorang responden menyatakan bahwa pembelajaran jarak jauh menyebabkan kurang maksimalnya interaksi antara guru dan siswa dalam menerima atau menyampaikan materi dari guru maupun dalam proses penerimaan materi kepada siswa.

Dalam sistem pembelajaran jarak jauh, guru mempunyai peran ganda yaitu sebagai pengajar sekaligus pengembang bahan ajar. Peran mutlak guru tersebut menjadi sangat utama bagi pembelajaran anak berkebutuhan khusus. Hal ini terkait dengan karakteristik anak berkebutuhan khusus sebagai individu yang memiliki hambatan fungsi perkembangan fisik, mental dan sosial bersifat unik dan individual. Karakteristik unik anak berkebutuhan khusus tersebut berdampak pada keragaman tindak belajar dalam merespon tindakan pembelajaran guru (Fitriani, 2012).

Keragaman respon belajar oleh anak berkebutuhan khusus tersebut memerlukan ketarampilan guru dalam memberikan layanan terindividualisasikan bagi anak berkebutuhan khusus. Kompetensi ini sulit bagi guru karena dalam proses pembelajaran tidak selalu guru memaksakan menerapkan skenario pembelajaran yang telah direncanakan. Guru bagi anak berkebutuhan khusus perlu

mengkondisikan siswa siap belajar. Kondisi ini yang membedakan pembelajaran bagi siswa reguler (kondisi normal), yang dapat dikondisikan sama oleh guru secara klasikal dari aspek bahan ajar, strategi dan tugas-tugas belajar. Hal ini karena siswa normal memiliki tanggung jawab belajar dan mampu mengelola diri mengikuti aturan yang berlaku, sedangkan anak berkebutuhan khusus lemah dalam hal tersebut. Kondisi ini pula yang mendasari perbedaan kebutuhan pengelolaan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus.

Anak berkebutuhan khusus memiliki berbagai kategori. Ada yang berjenis tunagrahita, tunarungu, tuna wicara, tuna netra, tunadaksa, tunalaras, epilepsi, keterlambatan belajar, autisme, dan lain-lain. Maka pembelajaran jarak jauh bisa dilakukan dengan menyesuaikan kondisi masing-masing anak. Guru pendamping dapat memberikan tugas dengan menurunkan indikator sesuai kemampuan siswa. Bahkan untuk kasus yang lebih berat, siswa tidak dituntut dalam segi kognitif, yang terpenting kegiatan bina diri dan motorik tetap berjalan.

Guru juga dapat memberikan panduan pembelajaran melalui telekomunikasi dan panduan dalam buku serta dapat mengirimkan perangkat pembelajaran kepada siswa agar pembelajaran lebih menarik dan efektif. Dengan dilakukannya belajar virtual, guru dapat membuat video yang menyesuaikan dengan kebutuhan anak. Untuk tunanetra dapat membuat video dengan suara saja, sedangkan untuk tunarungu dapat menggunakan video dengan bahasa isyarat tanpa suara, dan lain-lain. Semua media pembelajaran yang diberikan disesuaikan dengan kebutuhan anak. Sedangkan untuk siswa yang benar-benar membutuhkan pendampingan ekstra maka lebih baik guru melakukan *home visit*, yaitu mengunjungi rumah setiap siswa untuk melakukan bina diri dan terapi. Meski langkah ini sangat menyulitkan namun sebagai guru sebaiknya melakukan yang terbaik. Maka dari itu peran orangtua pun sangat berperan penting. Terutama bagi anak berkebutuhan khusus membutuhkan pendampingan di setiap aktivitas anak.

Dalam pelaksanaan pembelajaran jarak jauh guru dan siswa tidak lagi dapat bertemu secara langsung. Sebaliknya orangtua yang mempunyai banyak kesempatan untuk berinteraksi secara langsung dengan putra-putrinya. Hal ini mengakibatkan peran orangtua menjadi bertambah dalam proses pembelajaran jarak jauh ini. Orangtua bukan hanya sekedar sebagai orang yang melahirkan anak-anaknya tetapi mempunyai beberapa peran yang lain. Beberapa peran orangtua dalam pembelajaran jarak jauh antara lain sebagai berikut (Winingsih, 2020):

- a. Orangtua mempunyai peran sebagai guru nomor satu di rumah. Sebab sebelum anak memasuki masa sekolah orangtua yang berperan sebagai pendidik utama bagi anak sejak dari bayi bahkan sejak anak masih dalam kandungan ibunya. Dalam hal ini orangtua berperan dalam mengontrol waktu dan cara belajar anak berkebutuhan khusus. Orangtua wajib mengingatkan anak untuk belajar secara rutin di rumah. Tidak lupa orangtua dapat menciptakan suasana belajar yang nyaman bagi anak berkebutuhan khusus dalam mengerjakan tugas-tugas yang diberikan oleh guru. Upayakan agar anak tidak merasa tertekan dan stabil emosinya.
- b. Orangtua berperan sebagai fasilitator. Fasilitator berarti orang yang berperan sebagai penyedia. Jika di dalam kelas guru berperan sebagai penyedia bahan belajar maka orangtua di rumah juga mempunyai peran sebagai penyedia sarana dan prasarana yang diperlukan anak berkebutuhan khusus dalam proses pembelajaran jarak jauh ini. Dengan tersedianya fasilitas belajar yang diperlukan akan mendukung keberhasilan pembelajaran jarak jauh ini.
- c. Orangtua berperan sebagai motivator. Sesuai dengan Kamus Besar Bahasa Indonesia motivator berarti orang yang memberi motivasi kepada orang lain. Ketika anak berkebutuhan khusus mengalami kesulitan belajar di rumah maka orangtua harus dapat membantu dengan

- memberi inspirasi kepada anak. Orangtua juga harus dapat menjadi penggerak dan pendorong kepada anak berkebutuhan khusus untuk selalu meningkatkan motivasi belajar pada dirinya.
- d. Orangtua berperan sebagai pengarah atau *director*. Orangtua mempunyai peran untuk selalu membimbing anaknya agar dapat mencapai keberhasilan di masa yang akan datang. Orangtua juga berperan untuk mengarahkan anak berkebutuhan khusus sesuai dengan bakat dan minat yang dimiliki oleh masing-masing anak.

Hal-hal yang dapat dilakukan orangtua pada pelaksanaan program pembelajaran jarak jauh selama pandemi Covid-19 terhadap anak berkebutuhan khusus sebagai berikut (Sukinah, 2020):

- a. Mengenal dan memahami karakteristik anak dan mengidentifikasi potensi yang dimiliki anak sebagai dasar penyusunan program atas arahan guru di sekolah.
- b. Membangun komunikasi positif terhadap guru-guru di sekolah, apa yang dapat dilakukan orangtua di rumah dalam pendampingan belajar sesuai dengan program dari guru.
- c. Memberikan pemahaman kepada anak berkebutuhan khusus tentang perubahan aktifitas harian yang tidak dapat dilakukan kembali. Orangtua dapat menggunakan media-media pendukung yang memudahkan anak untuk memahami penjelasannya.
- d. Menyusun jadwal harian yang harus dilakukan anak berkebutuhan khusus selama satu minggu berdasar arahan guru dari sekolah sehingga materi yang diberikan sesuai dengan konteks program di sekolah selama ini.
- e. Memberikan penjelasan kepada anak berkebutuhan khusus tentang apa yang boleh dilakukan dan apa yang tidak diperbolehkan selama pandemi Covid-19, misal: harus rajin mencuci tangan, menggunakan masker, jaga jarak, hindari menyentuh wajah, hindari jabat tangan dan berpelukan, jangan berbagi barang pribadi, etika ketika bersin atau batuk, hindari berkerumun atau berkumpul dengan jumlah banyak, mencuci bahan makanan.
- f. Melakukan aktifitas kegiatan pendampingan pembelajaran sesuai dengan komitmen jadwal yang telah tersusun, jika tidak konsisten maka anak akan memunculkan perilaku-perilaku yang tidak wajar.
- g. Menyediakan dukungan sarana prasarana pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan belajar anak selama pendampingan belajar di rumah. Seperti bagi anak yang mengalami hambatan penglihatan misalnya kesiapan membaca huruf braille.
- h. Memiliki keterbukaan untuk ikut aktif berpartisipasi dalam pembelajaran sistem daring dalam berbagai event lokal maupun nasional.
- i. Menjalin kerjasama yang baik dengan anggota keluarga yang lain untuk memberikan dukungan selama pelaksanaan pembelajaran di rumah.
- j. Melakukan identifikasi masalah-masalah yang muncul selama pendampingan belajar di rumah, selanjutnya bisa dikomunikasikan kepada para nara sumber dalam berbagai event daring atau sharing dengan group-group medsos yang ada.
- k. Menentukan skala prioritas (*target*) dalam pembelajaran selama pendampingan di rumah lebih diutamakan program aktifitas kehidupan sehari-hari.
- l. Menghindari waktu kosong dan memanfaatkannya dengan aktifitas fungsional bagi anak agar tidak muncul perilaku-perilaku yang tidak diharapkan.
- m. Menyediakan jaminan kesehatan dan layanan pendidikan yang sesuai dengan kondisi serta kebutuhan anak dalam kondisi pandemi Covid -19.

- n. Mengikuti aktifitas belajar online sistem yang tersedia selama ini agar orangtua bersama anak harus saling belajar beradaptasi.
- o. Memiliki semangat tinggi dan tetap berkarya dalam pendampingan belajar anak untuk mengembangkan potensi yang dimiliki anak.

KESIMPULAN

Keputusan pemerintah yang mendadak dengan meliburkan atau memindahkan proses pembelajaran dari sekolah menjadi di rumah menjadi tantangan tersendiri bagi keluarga yang memiliki anak berkebutuhan khusus. Bagi siswa normal sekali pun pembelajaran jarak jauh seperti ini dirasa kesulitan. Apalagi bagi anak berkebutuhan khusus, hal ini merupakan perkara yang sangat sulit. Ada berbagai tantangan yang perlu dihadapi anak kebutuhan khusus, juga orang tua dalam proses pendamping selama pandemi Covid-19. Dengan pembelajaran yang dilakukan dari rumah membuat orangtua memiliki peran yang lebih besar dalam mendampingi siswa. Sedangkan banyak orang tua yang mengaku kesulitan alias gagap teknologi. Kondisi ini tentu juga menjadi tantangan bagi guru untuk memenuhi hak anak selama masa pandemi Covid-19. Dari pihak guru, banyak keluhan bahwa mengajar virtual nyatanya lebih sulit dibandingkan mengajar dengan tatap muka.

Keragaman respons belajar oleh anak berkebutuhan khusus dalam pelaksanaan pembelajaran jarak jauh memerlukan ketarampilan guru dalam memberikan layanan terindividualisasikan bagi anak berkebutuhan khusus. Dalam sistem pembelajaran jarak jauh, guru mempunyai peran ganda yaitu sebagai pengajar sekaligus pengembang bahan ajar. Peran mutlak guru tersebut menjadi sangat utama bagi pembelajaran anak berkebutuhan khusus. Hal ini terkait dengan karakteristik anak berkebutuhan khusus sebagai individu yang memiliki hambatan fungsi perkembangan fisik, mental dan sosial bersifat unik dan individual. Dalam pelaksanaan pembelajaran jarak jauh guru dan siswa tidak lagi dapat bertemu secara langsung. Sebaliknya orangtua yang mempunyai banyak kesempatan untuk berinteraksi secara langsung dengan putra-putrinya. Hal ini mengakibatkan peran orangtua menjadi bertambah dalam proses pembelajaran jarak jauh ini.

UCAPAN TERIMA KASIH

Keberhasilan penelitian ini tentu tidak terlepas dari bimbingan dan bantuan dari berbagai pihak, untuk itu ucapan terimakasih yang tulus dan ikhlas penulis sampaikan kepada:

1. Pihak Sekolah yang telah memberikan izin penelitian
2. Pihak penyelenggara Seminar Nasional dan Temu Ilmia Tahunan yang telah mendanai penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Abram, T. (2012). *Determining if Your Child is Ready for School Involves More Than Just Academic and Social-Emotional Abilities*.
http://msue.anr.msu.edu/news/school_readiness_factors
- Asmarani. (2020). *Pembelajaran Jarak Jauh Daring dan Teka Teki Silang*.
<https://guruberbagi.kemdikbud.go.id>.
- Atmaja, J. R. (2018). *Pendidikan dan Bimbingan Anak Berkebutuhan Khusus*. Remaja Rosdakarya.
- Cresswell, J. (2011). *Research Design Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif dan Mixed*. Pustaka Pelajar.
- De Musfa, A. H. F. (2020). *Nasib Siswa Berkebutuhan Khusus Jika Kegiatan Belajar Mengajar Di*

- Rumah Diperpanjang Hingga Akhir Tahun.* <http://kalselpos.com>
- Fitriani, F. S. (2012). *Menggali Potensi di Sekolah Inklusif.* Lentera Insan.
- New, R. S., & Cochran, M. (2017). *Early Childhood Education: An International Encyclopedia* (Volumes 1-). Praeger Publishers.
- Reefani, N. K. (2013). *Panduan Anak Berkebutuhan Khusus.* Imperium.
- Soebadi, A. (2017). Global developmental delay: Kadang mudah didiagnosis, kadang sangat sulit. In *Update in child neurology: Everything you should know about motor and movement problems in children* (Issue April).
- Sugiyono. (2015). *Metode Penelitian Pendidikan. Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D.* Alfabeta.
- Sugiyono. (2018). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D.* Alfabeta.
- Sukinah. (2020). *Dampak Pandemi Covid-19 Terhadap Keluarga Yang Memiliki Anak Berkebutuhan Khusus.* <https://arbaswedan.id>
- Winingsih, E. (2020). *Peran Orangtua dalam Pembelajaran Jarak Jauh.* <https://poskita.com>

KEMAMPUAN SISWA TUNARUNGU DALAM STRUKTUR KALIMAT BAHASA INDONESIA PADA STRATEGI PEMBELAJARAN THINK TALK WRITE SISTEM PEMBELAJARAN JARAK JAUH (DARING) DI SLB B JAWA DAN BALI

Budi Susetyo¹, Wahid Munawar², Euis Heryati³

^{1,2,3}Universitas Pendidikan Indonesia

Email. budisusetyo@upi.edu

Abstrak

Pandemi COVID-19 membuat perubahan besar di berbagai bidang, termasuk bidang pendidikan yang juga mengalami perubahan dramatis dari pembelajaran tatap muka ke pembelajaran jarak jauh. Sekolah dan Universitas di seluruh dunia menerapkan pembelajaran jarak jauh karena pembatasan pemerintah. Hal tersebut juga diterapkan di Indonesia termasuk di sekolah pendidikan luar biasa. Bahasa Indonesia diajarkan di sekolah-sekolah di Indonesia. Strategi think-talk-write, menjadi alternatif yang dapat digunakan dalam mengatasi permasalahan pembelajaran jarak jauh, khususnya berkaitan dengan pembelajaran struktur bahasa Indonesia bagi anak tunarungu. Partisipan pada penelitian ini terdiri dari 24 peserta didik tunarungu yang diperoleh dengan teknik random sampling. Penelitian ini menggunakan metode eksperimen dengan penerapan strategi *think-talk-write* dan menggunakan *Computer Based Test*. Penelitian dilakukan di Sekolah Menengah Pendidikan Luar Biasa Khusus Tunarungu di Provinsi Jawa Barat, Jawa Tengah, Jawa Timur dan Bali. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penggunaan strategi think-talk-write pada pembelajaran jarak jauh dan menggunakan Computer Based Test belum mencapai hasil yang maksimal bagi peserta didik tunarungu dalam menguasai kemampuan struktur bahasa Indonesia. Hal ini disebabkan karena pada strategi think-talk-write sangat menuntut kemampuan komunikasi lisan dan menjadi kendala pada peserta didik tunarungu dalam pembelajaran jarak jauh. Faktor lain yang mempengaruhi adalah teknik analisis data, skor standar kelulusan yang tinggi dan bentuk soal pilihan berganda yang beragam jenisnya.

Kata kunci: *Think Talk Write (TTW)*; kemampuan berbahasa; tunarungu.

PENDAHULUAN

Bahasa diperoleh dari proses menangkap informasi, memahami sampai pada tahap mengekspresikan pikiran. Proses pemerolehan bahasa tidaklah mudah bagi anak tunarungu yang mengalami kekurangan atau kehilangan pendengaran hingga mengakibatkan hambatan dalam perkembangan bahasa dan bicaranya. Bahasa memiliki aturan yang dinamakan tata bahasa dan salah satu bahasanya adalah sintaksis atau tata kalimat. Sintaksis sebagai salah satu cabang tata bahasa yang membicarakan struktur kalimat, klausa, dan frasa, (Tarigan 1983). Tata bahasa dalam sintaksis memiliki aturan-aturan yang telah disepakati. Kalimat-kalimat yang diucapkan maupun ditulis secara formal haruslah berdasarkan pada tata bahasa yang berlaku. Kemampuan menyusun kalimat sangat diperlukan dalam bahasa guna memperlancar komunikasi antar sesama baik secara lisan maupun tulisan. Penggunaan tata bahasa dengan pola kalimat yang benar akan mempermudah dalam memahami pesan yang disampaikan, karena tidak terjadi kesalahan tafsir dari kalimat yang disusun.

Peserta didik tunarungu di tingkat SMPLB masih banyak ditemukan belum memahami tata kalimat atau struktur kalimat bahasa Indonesia dengan benar. Struktur kalimat peserta didik tunarungu tidak berurutan, sehingga tidak sesuai dengan struktur kalimat yang seharusnya. Kemampuan mereka dalam menyusun struktur kalimat masih sangat minim. Misal Anto belajar jam 19.00, kalimat ini dapat tertulis menjadi Anto belajar 19.00 jam. Berdasarkan dari jenjang kelasnya, seharusnya peserta didik tunarungu kelas SMPLB sudah mampu menyusun kalimat sesuai dengan struktur kalimat dengan baik.

Banyak faktor yang menyebabkan peserta didik tunarungu belum memahami struktur kalimat dengan benar. Faktor utama sebagai penyebab yaitu dampak dari ketunarunguannya yang menghambat penerimaan informasi dari luar. Faktor lain yang juga memberikan kontribusi yaitu penggunaan media pembelajaran yang terbatas dan jarang digunakan pada saat pembelajaran berlangsung. Kegiatan pembelajaran di kelas menunjukkan peserta didik tunarungu lebih banyak pasif ketika proses pembelajaran, mereka hanya menyimak guru yang menjelaskan tentang suatu materi pelajaran, selanjutnya peserta didik tunarungu menyalin dan menyelesaikan soal yang diberikan di papan tulis. Proses pembelajaran yang monoton dan kurang mengembangkan kemampuan peserta didik tunarungu untuk lebih aktif pada proses pembelajaran, berdampak pada peserta didik tunarungu belum bisa menyusun struktur kalimat dengan baik.

Keterbatasan mendengar pada anak tunarungu mengakibatkan ketidaksempurnaan dalam belajar dan penguasaan struktur kalimat baik secara verbal maupun non verbal, sehingga bahasa anak tunarungu sering tidak dapat dipahami oleh orang lain. Oleh karena itu diperlukan adanya suatu strategi pembelajaran yang tepat agar dapat mempermudah penguasaan pola kalimat pada anak tunarungu. Strategi pembelajaran yang dapat digunakan oleh guru dalam menyampaikan materi pembelajaran kepada anak yaitu strategi *think talk write*, (Iskandarwassid dan Sunendar, 2011, Ahmadi dan Prasetya, 2005, Asmoro, T. S., 2014, Ahmadi dan Prasetya, 2005, Nuraeni, R. dan Luritawaty, I. P., 2016). Strategi *think talk write* ini merupakan strategi pembelajaran yang terdiri dari tiga tahap yaitu: 1. aktivitas berpikir (*think*), anak tunarungu melakukan proses menyimak atau memperhatikan dengan seksama penjelasan dari guru, 2. Aktifitas berbicara (*talk*), anak tunarungu mengeksplorasi diri dengan berkomunikasi menggunakan kalimat yang sesuai dengan struktur kalimat yang benar. 3. aktifitas menyusun kalimat (*write*), anak tunarungu menyusun kalimat sesuai dengan struktur kalimat yang benar. Strategi pembelajaran ini dapat diterapkan dalam mata pelajaran bahasa Indonesia dipilih karena dapat membantu anak tunarungu untuk latihan berbahasa baik secara lisan maupun tulisan.

Kemampuan bahasa anak tunarungu tidak akan berkembang dengan baik, jika tidak dididik secara khusus, hal ini terjadi karena tidak mendapat umpan balik dalam mengontrol suara dan ucapannya melalui pendengarannya. Umpan balik yang mereka peroleh untuk mengontrol bicaranya hanya diperoleh secara visual, perabaan dan gerak. Peserta didik tunarungu masih memiliki kemampuan untuk belajar bahasa, meskipun memerlukan waktu yang agak lama, karena adanya keterbatasan dalam indera pendengarannya.

Kosakata menjadi permasalahan utama bagi anak tunarungu, karena adanya keterbatasan dalam pendengarannya, akibatnya kosakata yang dimiliki juga terbatas dan sedikit sekali. Keterbatasan kosakata ini berdampak terhadap ketidakmampuan dalam berkomunikasi baik secara lisan maupun tulisan, termasuk penguasaan struktur kalimat bahasa Indonesia. Kondisi ini menunjukkan anak tunarungu membutuhkan suatu layanan yang efektif untuk memenuhi kebutuhan melalui pelajaran bahasa Indonesia, (Sadjah, E., 2003). Kalimat merupakan gabungan susunan

kata-kata yang mempunyai arti tertentu yang disusun secara sistematis untuk mengungkapkan suatu pikiran atau maksud yang ada pada diri pembicara dan disampaikan pada lawan bicara. (Soedjito & Saryono, D. 2012). Susunan kata-kata yang ada dalam suatu kalimat dapat disebut dengan struktur kalimat. Struktur kalimat adalah susunan kata yang berupa kalimat secara keseluruhan mengungkapkan suatu makna dan maksud, kalimat yang tidak mempunyai susunan tata bahasa, akan menjadi tidak jelas maksudnya. Makna dalam kata-kata mempunyai hubungan sehingga membentuk suatu struktur kalimat bahasa indonesia yang benar. Struktur kalimat yang disusun secara sistematis, tiga buah deretan kata-kata tersebut memiliki maksud yang jelas. (Tarigan, H. G, 2008). Unsur dasar dari kalimat adalah kata. Susun kalimat dapat terdiri dari dua kata atau lebih dengan mengikuti ketentuan tata kalimat. Susunan kata dengan variasi-variasi tertentu merupakan alat yang sangat penting dalam membangun kalimat (Mulyono, 2012, Cahyani, Isah dan Hodijah, 2007). Satu buah kalimat tersusun dari beberapa unsur-unsur kalimat. Unsur-unsur dalam kalimat terdiri atas Subyek (S), Predikat (P), Objek (O), dan Keterangan (K). Urutan kata adalah letak atau posisi kata yang satu dengan kata yang lain dalam suatu konstruksi sintaksis. Dalam membentuk suatu kalimat yang dapat dimengerti atau dapat menyampaikan maksud dan tujuan harus disusun secara terstruktur berdasarkan tata bahasa yang berlaku di Indonesia. Urutan unsur S, P, O dan K dalam suatu kalimat disebut dengan istilah struktur (Chaer, 2009, hlm. 33). Struktur kalimat merupakan rangkaian kata-kata untuk menyampaikan maksud atau buah pikiran berupa Subyek, Predikat, Objek, dan Keterangan yang disusun secara teratur dan sistematis. Urutan unsur-unsur tersebut ada yang harus tetap, ada pula yang tidak tetap. Dalam hal ini, Subyek selalu mendahului Predikat, dan Predikat selalu mendahului Objek, namun Keterangan dapat di awal kalimat, maupun di akhir kalimat.

METODE PENELITIAN

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode eksperimen. Metode eksperimen adalah metode penelitian yang memberikan perlakuan atau manipulasi pada variabel bebas untuk melihat pengaruhnya terhadap variabel terikat, (Campbell, D.T & Stanley, J.C. 1966). Metode eksperimen digunakan pada penelitian ini karena sesuai dengan permasalahan yang diteliti, yaitu penggunaan strategi *Think Talk Write* digunakan untuk meningkatkan kemampuan menyusun struktur kalimat SMPLB di SLB B Jawa Barat, Jawa Tengah, jawa Timur dan Bali.

Desain penelitian yang digunakan adalah *one group posttest design*. (Creswell, 2009, Campbell, D.T & Stanley, J.C. 1966). Penelitian ini hanya memberikan perlakuan (X), pada suatu kelompok individu, tanpa adanya pembanding untuk mengetahui pengaruh pemberian perlakuan (O). Desain penelitian terlihat pada gambar sebagai berikut:

X O

Keterangan:

O = nilai posttest (setelah diberi perlakuan)

X = perlakuan

Perlakuan yang diberikan dengan menggunakan strategi *Think Talk Write* pada waktu pembelajaran di kelas. Setelah diberikan perlakuan, dilakukan pengukuran untuk mengetahui kemampuan peserta didik tunarungu dalam penyusunan struktur kalimat. Instrumen yang digunakan dalam pengukuran adalah tes tulis yang dilakukan secara daring menggunakan bentuk *Computer*

Base Tests (CBT). Materi yang digunakan dalam pembelajaran struktur kalimat adalah covid 19. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh peserta didik tunarungu yang ada di SLB B Jawa Barat, Jawa Tengah, Jawa Timur, dan Bali yang berjumlah 83 peserta didik. Teknik pengambilan sampel menggunakan *random sampling*, (Creswell 2009, hlm. 148). Sampel penelitian ini adalah peserta didik tunarungu kelas SMPLB yang berjumlah 24 peserta didik.

Sampel yang diperoleh berjumlah 24 peserta didik khusus tunarungu, rician dapat dilihat pada tabel 3.1 berikut:

Tabel 1. Sampel Penelitian

| No | Nama | Kelas | Sekolah |
|----|-------|-------|----------|
| 1 | Aand | XII | SLB Ccnd |
| 2 | Aagn | XII | SLB Ccnd |
| 3 | Mdwi | XII | SLB Ccnd |
| 4 | Snov | XII | SLB Ccnd |
| 5 | Ujam | XII | SLB Ccnd |
| 6 | Nnur | XII | SLB Ccnd |
| 7 | Nury | XII | SLB Ccnd |
| 8 | Rvas | VIII | SLB Denu |
| 9 | Msak | VIII | SLB Denu |
| 10 | Dnge | VIII | SLB Denu |
| 11 | Nval | VIII | SLB Denu |
| 12 | Sabri | VIII | SLB Denu |
| 13 | Male | VIII | SLB Denu |
| 14 | Nmut | VIII | SLB Denu |
| 15 | Nputr | VII | SLB Jimb |
| 16 | Moch | VII | SLB Jimb |
| 17 | Sfad | IX | SLB Jimb |
| 18 | Ikade | VII | SLB Jimb |
| 19 | Iputu | VII | SLB Jimb |
| 20 | Ikom | VII | SLB Jimb |
| 21 | Aputr | VIII | SLB Karm |
| 22 | Wsep | VIII | SLB Karm |
| 23 | Amuh | VIII | SLB Karm |
| 24 | Badit | VIII | SLB Karm |

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini yaitu tes tulis. Tes sebagai alat bantu mengukur berisikan serangkaian pertanyaan atau tugas yang harus dijawab, dikerjakan atau dilaksanakan oleh responden yang dites, (Susetyo, 2015, hlm. 2). Ada 4 aspek yang diukur dalam instrumen tes yaitu, mengetahui struktur kalimat, memahami pola kalimat, menyusun pola kalimat, dan membuat pola kalimat, dengan jumlah butir soal 25. Teknik pengolahan data yang dipakai dalam penelitian ini adalah statistika deskriptif (Susetyo, B. 2014), dengan menggunakan batas lulus (cut off score) sebesar 17,5 atau penguasaan 75 % dari jumlah nilai total.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Deskripsi hasil ujian yang diperoleh dari empat Sekolah Luar Biasa bagian Tunarungu (B) yang berbeda propinsi dan berbeda dalam media komunikasi pembelajaran yang digunakan diperoleh hasil tes dengan berbasis CBT sebagai berikut:

Tabel 2. Hasil Ujian CBT Pola Kalimat di SLB B

| No | Nama | Sekolah | Sekor | Sekor Isian | Total Sekor |
|----|-------|----------|-------|-------------|-------------|
| 1 | Aand | SLB Ccnd | 11 | 5 | 16 |
| 2 | Aagn | SLB Ccnd | 11 | 4 | 15 |
| 3 | Mdwi | SLB Ccnd | 14 | 4 | 18 |
| 4 | Snov | SLB Ccnd | 13 | 3 | 16 |
| 5 | Ujam | SLB Ccnd | 14 | 4 | 18 |
| 6 | Nnur | SLB Ccnd | 16 | 5 | 21 |
| 7 | Nury | SLB Ccnd | 12 | 5 | 17 |
| 8 | Rvas | SLB Denu | 10 | 5 | 15 |
| 9 | Msak | SLB Denu | 10 | 4 | 14 |
| 10 | Dnge | SLB Denu | 10 | 4 | 14 |
| 11 | Nval | SLB Denu | 15 | 4 | 19 |
| 12 | Sabri | SLB Denu | 16 | 2 | 18 |
| 13 | Male | SLB Denu | 7 | 5 | 12 |
| 14 | Nmut | SLB Denu | 9 | 3 | 12 |
| 15 | Nputr | SLB Jimb | 11 | 5 | 16 |
| 16 | Moch | SLB Jimb | 10 | 4 | 14 |
| 17 | Sfad | SLB Jimb | 10 | 5 | 15 |
| 18 | Ikade | SLB Jimb | 14 | 3 | 17 |
| 19 | Iputu | SLB Jimb | 10 | 5 | 15 |
| 20 | Ikom | SLB Jimb | 7 | 4 | 11 |
| 21 | Aputr | SLB Karm | 15 | 4 | 19 |
| 22 | Wsep | SLB Karm | 14 | 5 | 19 |
| 23 | Amuh | SLB Karm | 15 | 5 | 20 |
| 24 | Badit | SLB Karm | 9 | 3 | 12 |

Dari tabel 2 hasil ujian bahasa Indonesia materi pola kalimat dengan tema Covid 19 strategi pembelajaran *Think Take Write* dan butir soal dikonstruksi *Classical Test Teory* (CTT) serta dilaksanakan menggunakan Computer Base Test (CBT) dianalisis berdasarkan kemampuan peserta didik dalam menyerap materi dibandingkan dengan kreteria ketuntasan belajar minimal (KKM) yang sebesar 70% atau sekor 17,5 dari sekor maksimum 25. Peserta didik dikatakan tuntas dalam belajar bila telah mencapai sekor 17,5. Berikut ini akan dilihat tingkat penyerapan peserta didik diseluruh SLB B dan masing-masing SLB B sebagai berikut;

a. Kemampuan Struktur Kalimat seluruh SLB B

Menggunakan kreteria ketuntasan minimal (KKM) sebesar 70% kemampuan sesuai dengan batas minimum ketuntasan belajar, maka setara dengan sekor 17,5 hasil ujian peserta didik. Dengan

menggunakan ketentuan ini maka peserta didik diseluruh SLB B yang berjumlah 24 peserta didik, yang lulus (mencapai skor KKM) sebanyak 8 peserta didik (32%) dan 16 (68%) peserta didik tidak lulus dari seluruh SLB B yang dijadikan tempat penelitian.

b. Kemampuan Struktur Kalimat masing-masing SLB B

Menggunakan kriteria ketuntasan minimal (KKM) sebesar 70% kemampuan sesuai dengan batas minimum ketuntasan belajar, maka setara dengan skor 17,5 hasil ujian peserta didik. Dengan menggunakan ketentuan ini maka kemampuan peserta didik dalam struktur kalimat bahasa Indonesia masing-masing hasilnya berikut;

1) SLB Negeri Ccnd

Data yang diperoleh berdasarkan hasil ujian 7 peserta didik dalam penguasaan struktur kalimat bahasa Indonesia terlihat pada tabel di bawah ini;

Tabel 3. Hasil Ujian CBT Pola Kalimat di SLB B Ccnd

| No | Nama | Sekolah | Score | Sekor Isian | Total Sekor |
|----|------|----------|-------|-------------|-------------|
| 1 | Aand | SLB Ccnd | 11 | 5 | 16 |
| 2 | Aagn | SLB Ccnd | 11 | 4 | 15 |
| 3 | Mdwi | SLB Ccnd | 14 | 4 | 18 |
| 4 | Snov | SLB Ccnd | 13 | 3 | 16 |
| 5 | Ujam | SLB Ccnd | 14 | 4 | 18 |
| 6 | Nnur | SLB Ccnd | 16 | 5 | 21 |
| 7 | Nury | SLB Ccnd | 12 | 5 | 17 |

Menggunakan kriteria ketuntasan belajar (KKM) sebesar 70% atau setara dengan skor 17,5 dalam skala 25. Kemampuan peserta didik yang telah penguasaan atau lulus terhadap struktur kalimat bahasa Indonesia sebanyak 3 peserta didik (42,86%) yang lulus dan sebanyak 4 peserta didik (57,14%) tidak lulus.

2) SLB Denu

Data yang diperoleh berdasarkan hasil ujian 7 peserta didik dalam penguasaan struktur kalimat bahasa Indonesia terlihat pada tabel di bawah ini;

Tabel 4 Hasil Ujian CBT Pola Kalimat di SLB B Denu

| No | Nama | Sekolah | Score | Sekor Isian | Total Sekor |
|----|-------|----------|-------|-------------|-------------|
| 1 | Rvas | SLB Denu | 10 | 5 | 15 |
| 2 | Msak | SLB Denu | 10 | 4 | 14 |
| 3 | Dnge | SLB Denu | 10 | 4 | 14 |
| 4 | Nval | SLB Denu | 15 | 4 | 19 |
| 5 | Sabri | SLB Denu | 16 | 2 | 18 |
| 6 | Male | SLB Denu | 7 | 5 | 12 |
| 7 | Nmut | SLB Denu | 9 | 3 | 12 |

Menggunakan kriteria ketutasan belajar (KKM) sebesar 70% atau setara dengan sekor 17,5 dalam skala 25. Kemampuan peserta didik yang telah penguasaan atau lulus terhadap struktur kalimat bahasa Indonesia sebanyak 2 peserta didik (28,57%) yang lulus dan sebanyak 5 peserta didik (71,43%) tidak lulus.

3) SLB Jimb

Data yang diperoleh berdasarkan hasil ujian 6 peserta didik dalam penguasaan struktur kalimat bahasa Indonesia terlihat pada tabel di bawah ini;

Tabel 5. Hasil Ujian CBT Pola Kalimat di SLB B Jimb

| No | Nama | Sekolah | Score | Sekor Isian | Total Sekor |
|----|-------|----------|-------|-------------|-------------|
| 1 | Nputr | SLB Jimb | 11 | 5 | 16 |
| 2 | Moch | SLB Jimb | 10 | 4 | 14 |
| 3 | Sfad | SLB Jimb | 10 | 5 | 15 |
| 4 | Ikade | SLB Jimb | 14 | 3 | 17 |
| 5 | Iputu | SLB Jimb | 10 | 5 | 15 |
| 6 | Ikom | SLB Jimb | 7 | 4 | 11 |

Menggunakan kriteria ketutasan belajar (KKM) sebesar 70% atau setara dengan sekor 17,5 dalam skala 25. Kemampuan peserta didik yang telah penguasaan atau lulus terhadap struktur kalimat bahasa Indonesia sebanyak 0 peserta didik (0%) yang lulus dan sebanyak 6 peserta didik (100%) tidak lulus.

4) SLB Karm

Data yang diperoleh berdasarkan hasil ujian 4 peserta didik dalam penguasaan struktur kalimat bahasa Indonesia terlihat pada tabel di bawah ini;

Tabel 6. Hasil Ujian CBT Pola Kalimat di SLB B Karm

| No | Nama | Sekolah | Score | Sekor Isian | Total Sekor |
|----|-------|----------|-------|-------------|-------------|
| 1 | Aputr | SLB Karm | 15 | 4 | 19 |
| 2 | Wsep | SLB Karm | 14 | 5 | 19 |
| 3 | Amuh | SLB Karm | 15 | 5 | 20 |
| 4 | Badit | SLB Karm | 9 | 3 | 12 |

Menggunakan kriteria ketutasan belajar (KKM) sebesar 70% atau setara dengan sekor 17,5 dalam skala 25. Kemampuan peserta didik yang telah penguasaan atau lulus terhadap struktur kalimat bahasa Indonesia sebanyak 3 peserta didik (75%) yang lulus dan sebanyak 1 peserta didik (25%) tidak lulus.

Pembahasan

Pembelajaran jarak jauh dengan strategi *Think Talk Write* bagi peserta didik tunarungu materi pelajaran Covid 19 pada struktur kalimat bahasa Indonesia di empat SLB B, memberikan hasil yang berbeda dengan menggunakan *cut off score* atau kriteria ketuntasan. Dari ke empat SLB B yang

tuntas dalam belajar ada 8 peserta didik dari 24 peserta didik. Temuan penelitian ini berbeda dengan penelitian sebelumnya yang menyatakan adanya peningkatan, Shintya, (2021), Puji Wulandari, (2014), dan N. Fadilah, (2016). Hal ini bisa terjadi karena beberapa sebab antara lain;

Sistem pembelajaran jarak jauh bagi peserta didik tunarungu memberikan dampak yang kurang maksimum dalam interaksi pembelajaran antara pendidik dengan peserta didik. Kendala komunikasi antara pendidik dengan peserta didik tidak dapat kontak secara langsung, karena tidak berada dalam jangkauan sentuhan pendidik, sehingga sering terjadi perintah tidak sampai kepada pesera didik tunarungu dan sulit untuk menyampaikan.

Instrumen untuk mengukur kemampuan peserta didik dalam penguasaan struktur kalimat disusun sampai pada kognitif level aplikasi, dan bentuk tes yang digunakan dalam ujian secara online diberikan belum tentu pernah diberikan oleh pendidik, meskipun bentuk tes pilihan ganda dengan tiga opsi. Bentuk butir soal dibuat beragam dengan berbagai tipe terutama untuk bagian pengetahuan dan pemahaman. Bentuk butir ini dibuat juga untuk mengontrol dan melihat stabilitas kemampuan peserta didik tunarungu. Kreteria ketuntasan (*cut off score*) yang digunakan terlalu tinggi, sehingga peserta didik banyak yang tidak dapat mencapai batas ketuntasan yang telah ditetapkan. Teknik pengolahan data yang digunakan untuk mengolah data dalam penelitian ini dilakukan secara individu tidak dilakukan secara keseluruhan peserta didik, sehingga terjadi perbedaan pada hasilnya. Perlu dilakukan penelitian lanjut melihat penggunaan strategi *Think Talk Write*, dari teori konstruksi instrument tes hasil belajar yang digunakan dan berbagai ragam butir soal.

KESIMPULAN

Pembelajaran jarak jauh dengan menggunakan strategi *think, talk, dan write* dapat dikatakan kurang tepat untuk pembelajaran pada peserta didik tunarungu meskipun dapat ditangkap melalui visual pada pengajaran struktur kalimat dalam bahasa Indonesia. Penetapan batas ketuntasan (*cut offscore*) yang digunakan sebesar 17,5 (70%) dari skore ideal 25, penetapan batas ketuntasan ini terlalu tinggi untuk struktur kalimat dalam bahasa Indonesia, sehingga peserta didik tunarungu belum banyak yang mencapai ketuntasan yang ditetapkan.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penelitian ini terlaksana dukungan dari berbagai pihak, oleh karena itu dalam kesempatan ini tim penelitian mengucapkan terima kasih kepada:

1. Universitas Pendidikan Indonesia yang telah memberikan biaya dalam penelitian.
2. Sekolah Luar Biasa Bagian B, Cicendo Bandung, Dena Upakara Wonosobo, Karya Mulya Surabaya, dan Jimbaran I Bali, yang telah dijadikan tempat penelitian
3. Para Guru dan peserta didik tunarungu yang telah membantu pelaksanaan penelitian ini hingga berjalan lancar.

DAFTAR PUSTAKA

Ahmadi dan Prasetya. (2005). *SBM Strategi Belajar Mengajar*. Bandung: Pustaka Setia.

Asmoro, T. S. (2014). *Peningkatan Keterampilan Membaca Pemahaman Melalui Penerapan Strategi Think Talk Write (TTW)*. Jurnal FKIP. Volume 2, No. 11. Hlm. 1-5, form <https://digilib.uns.ac.id/dokumen/detail/37389>

- Cahyani, Isah dan Hodijah. (2007). *Kemampuan Berbahasa Indonesia di Sekolah Dasar*. Bandung: UPI PRESS.
- Chaer, A. (2009). *Sintaksis Bahasa Indonesia: Pendekatan Proses*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Campbell, D.T & Stanley, J.C. (1966). *Experimental and Quasi-Experimental Design for Research*. Chicago: Rand Menally & Company.
- Creswell, John w. 2009. *Research Design: Qualitatif, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Third Edition (Terjemahan) 2013 *Research Design: Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Mixed*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Fadilah, N., & Gunawan, D., & Heryati, E. (2016). Penerapan Strategi Think Talk Write Dalam Meningkatkan Kemampuan Berbahasa Anak Tunarungu: Jassi Anakku Vol 18. No 2. Hlm. 13 – 19. From <https://ejournal.upi.edu/jassi/article/download>
- Iskandarwassid dan Sunendar. (2011). *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung: PT REMAJA ROSDAKARYA.
- Mulyono, I. (2012). *Ihwal Kalimat Bahasa Indonesia dan Problematika Penggunaannya*. Bandung: Yrama Widya.
- Nuraeni, R. dan Luritawaty, I. P. (2016). *Mengembangkan Komunikasi Matematis Siswa Melalui Strategi Think Talk Write*. Jurnal Mosharafa Pendidikan Matematika STKIP Garut. Volume 5, Nomer 2, Hlm. 101-112. from, https://journal.institutpendidikan.ac.id/index.php/mosharafa/article/view/mv5n2_7
- Wulandari, Puja, (2015). Strategi Think Talk And Write (Ttw) Terhadap Keterampilan Berbahasa Anak Tunarungu Kelas VIII SMPLB Karya Mulia Surabaya: JURNAL PENDIDIKAN KHUSUS. Vol 7. No 1. Hlm 1 - 7 from <https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/jurnal-pendidikan-khusus/article/view/10074>
- Sadja'ah, E. (2003). *Pendidikan Bahasa Bagi Anak Gangguan Pendengaran dalam Keluarga*. Bandung: San Grafika.
- Shintiya Erni Karyana, - (2021) *Strategi Think Talk Write Untuk Meningkatkan Kemampuan Menyusun Struktur Kalimat Bahasa Indonesia Di SLB B Cicendo Kota Bandung*. Universitas Pendidikan Indonesia. Official URL: <http://respository.upi.edu>
- Soedjito& Saryono, (2012). *Tata Kalimat Bahasa Indonesia*. Yogyakarta: Aditya Media Publishing.
- Susetyo, B. (2014). *Statistik untuk Analisis Data Penelitian*. Bandung: Refika Aditama.
- Susetyo, B. (2015). *Prosedur Menyusun dan Analisis Tes*. Bandung: Refika Aditama.
- Tarigan, H. G. (1986). *Membaca Ekspresif*. Bandung: Angkasa.
- Tarigan, H. G. (2008). *Menyimak Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.

PENGGUNAAN MEDIA ANIMASI LANGLANG DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN MEMBACA HURUF HIJAIYYAH PADA ANAK DENGAN HAMBATAN INTELEKTUAL SEDANG KELAS III DI SKH NEGERI 01 LEBAK

Gilang Septian Pratama¹, Neti Asmiati², Toni Yudha Pratama³

^{1,2,3}Pendidikan Khusus, FKIP, Universitas Sultan Ageng Tirtayasa, Serang-Banten, Indonesia

Email: 2287170030@untirta.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui keefektifan penggunaan media animasi langlang dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah pada anak dengan hambatan intelektual sedang kelas III di SKh Negeri 01 Lebak. Metode yang digunakan dalam penelitian dengan menggunakan metode eksperimen *Single Subject Research (SSR)*. Berdasarkan hasil penelitian menunjukkan peningkatan kemampuan membaca huruf hijaiyyah. Fase baseline 1 (A1) yang dilakukan 4 sesi menunjukkan kesamaan nilai 28. Fase intervensi (B) yang dilakukan 8 sesi menghasilkan nilai 47,50, 50, 51, 51, 54, 55, dan 55. Fase baseline 2 (A2) yang dilakukan 4 sesi menunjukkan kesamaan nilai 46. Efektifitas dilihat dari presentase overlap, dari intervensi (B) ke baseline 1 (A1) tidak menunjukkan data yang tumpang tindih, sedangkan dari baseline 2 (A2) ke intervensi (B) menunjukkan presentase overlap 25%. Secara keseluruhan penggunaan media animasi langlang efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah pada anak dengan hambatan intelektual sedang kelas III di SKh Negeri 01 Lebak.

Kata kunci: Media animasi langlang; kemampuan membaca huruf hijaiyyah; anak dengan hambatan intelektual sedang.

PENDAHULUAN

Pendidikan agama terutama membaca huruf hijaiyyah yang merupakan dasar-dasar untuk membaca Al-Qur'an menjadi salah satu hal yang penting yang harus dikenalkan kepada anak. Dalam hal ini keluarga maupun layanan pendidikan sangatlah penting, karena keduanya menjadi stimulus utuh bagi anak dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah. Menurut Ma'rifatul Munjiah (2009:4), huruf hijaiyyah adalah "kata huruf dari bahasa Arab: *harf* atau *huruuf*. Huruf Arab juga disebut huruf hijaiyyah. Kata hijaiyyah berasal dari kata kerja *hajja* yang artinya mengeja, menghitung huruf, membaca huruf demi huruf".

Di Indoensia masih banyak yang belum bisa membaca Al-Qur'an, hal ini tidak sejalan dengan jumlah penduduk Indonesia yang mayoritas beragama islam. Guntur (dalam Munawaroh, 2006:3) mengungkapkan, di Indoensia dalam penduduk Islam terbesar 170 juta ternyata hanya 36% saja yang dikategorikan bisa membaca Al-Qur'an, kemudian dari 36% hanya 26% saja yang dapat membaca Al-Qur'an dengan tartil dan benar tajwidnya, ironisnya dari 26% hanya 3% saja yang rutin membacanya.

Pembelajaran membaca bagi anak dengan hambatan intelektual sedang harus dilakukan secara bertahap. Pembelajaran disusun mulai dari membaca permulaan menuju fungsional (Mumpuniarti, 2007:83). Membaca permulaan adalah mengubah dan melafalkan lambing-lambang tertulis menjadi bunyi-bunyi-bunyi bermakna (Yeli Mulyati, 2007:5). Anak dengan

hambatan intelektual sedang yang belum bisa membaca huruf hijaiyyah memerlukan perhatian yang sangat serius, karena kekeliruan anak dalam mengenal huruf hijaiyyah dan belum menguasai huruf hijaiyyah dapat menyebabkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah menjadi terhambat.

Berdasarkan hasil observasi dilapangan yaitu di SKh Negeri 01 Lebak, peneliti menemukan anak dengan hambatan intelektual sedang kelas III SDKh yang memiliki permasalahan: (1) anak dengan hambatan intelektual sedang tersebut belum dapat menguasai huruf-huruf hijaiyyah; (2) anak dengan hambatan intelektual sedang merasa kesulitan dalam mengingat huruf-huruf hijaiyyah; (3) anak dengan hambatan intelektual sedang pun merasa kesulitan atau keliru dalam membedakan huruf hijaiyyah yang dimana bentuk hurufnya hampir sama.

Dari hasil wawancara peneliti kepada guru mengenai permasalahan yang dialami oleh anak dengan hambatan intelektual sedang di atas diakibatkan oleh pendidikan keluarga yang diberikan oleh orangtua terhadap anak tersebut masih kurang. Dari kecil anak tersebut tidak pernah diajarkan oleh orangtua untuk membaca huruf-huruf hijaiyyah bahkan pendidikan dasar, karena orangtua anak tersebut beranggapan bahwa anak tersebut tidak akan memiliki potensi atau pengetahuan layaknya anak pada umumnya, karena melihat dari keterbatasan yang dialami oleh anaknya. Permasalahan ini pun berdampak kepada pembelajaran dikelas, saat peneliti meminta anak untuk menyebutkan huruf yang ditunjuk pun anak menunjukkan respon yang lama dan masih merasa kesulitan. Contohnya, saat peneliti menunjuk huruf ج anak mengalami kesulitan dan anak menunjukkan respon yang lama untuk menyebutkan huruf tersebut. Selain itu, saat peneliti mencoba untuk memberikan stimulus beberapa huruf hijaiyyah kepada anak, namun disaat peneliti meminta anak untuk menyebutkan kembali anak tersebut mengalami kesulitan dalam menyebutkan kembali huruf hijaiyyah yang sudah diberikan sebelumnya.

Ketidakmampuan anak dalam membaca huruf hijaiyyah mengakibatkan anak harus selalu dibimbing dalam pembelajaran yang membutuhkan inovasi media yang menarik. Media animasi pembelajaran merupakan media yang berisi kumpulan gambar yang diolah sedemikian rupa sehingga menghasilkan gerakan dan dilengkapi dengan audio sehingga berkesan hidup serta menyimpan pesan-pesan pembelajaran. Media animasi pembelajaran dapat dijadikan sebagai perangkat ajar yang siap kapan pun digunakan untuk menyampaikan materi pelajaran (Furoidah, 2009:49). Media pembelajaran video animasi diharapkan dapat memberikan tampilan-tampilan gambar yang menarik dan mudah dipahami terkhusus dalam pembelajaran membaca huruf hijaiyyah (Astuti dan Mustadi, 2014 : 250).

Merujuk pada hal tersebut, peneliti memilih media animasi yang diberi nama “ *Media Animasi Langlang*” atas pertimbangan bahwa media animasi ini dapat menarik perhatian lebih terhadap anak agar lebih fokus terhadap isi pembelajaran dari media tersebut dengan tampilan animasi-animasi yang disuguhkan sehingga dapat meningkatkan semangat belajar serta meningkatkan minat baca anak pada huruf hijaiyyah.

Maka dari itu, berdasarkan latar belakang yang telah dijelaskan, peneliti menemukan cara agar dapat membantu dalam proses pembelajaran khususnya dalam membaca huruf hijaiyyah dengan penggunaan media animasi langlang dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah pada anak dengan hambatan intelektual sedang kelas III SDKh di SKh Negeri 01 Lebak.

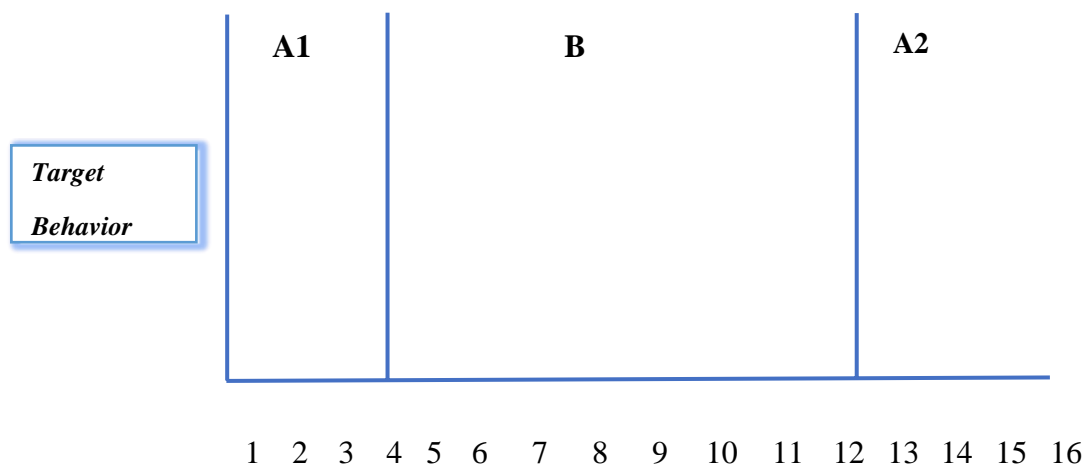
METODE PENELITIAN

Metode penelitian merupakan aspek penting dalam melakukan validasi penelitian, sebagaimana menurut Sugiyono (2016:16) “Metode penelitian merupakan cara untuk mendapatkan suatu informasi yang dapat menjadi bahan penelitian yang diambil. Metode penelitian dapat diartikan sebagai cara ilmiah untuk mendapatkan data yang valid dengan tujuan dapat ditemukan, dikembangkan, dan dibuktikan, suatu pengetahuan tertentu sehingga pada gilirannya dapat digunakan untuk memahami, memecahkan, dan mengantisipasi masalah dalam bidang pendidikan“.

Penelitian eksperimen dapat digunakan untuk memperkuat data, maka dalam penelitian ini menggunakan penelitian eksperimen yang menggunakan subjek tunggal atau sering disebut dengan SSR (*Single Subject Research*). SSR sengaja dikembangkan dengan memberikan perlakuan terhadap subjek secara individu untuk mengetahui perubahan pada individu yang diteliti dengan lebih akurat. Desain SSR yang digunakan yaitu A – B – A.

Ada beberapa hal yang harus diperhatikan oleh peneliti dalam melakukan penelitian menggunakan metode SSR, sebagaimana menurut Sunanto, *et al.* (2005 : 44) “SSR dengan desain penelitian A – B – A yaitu mula-mula perilaku sasaran atau target behavior diukur pada kondisi baseline (A) dengan periode waktu yang dikehendaki, kemudian pada kondisi intervensi (B), setelahnya pengukuran kembali lagi pada kondisi baseline (A₂) ini dimaksud sebagai kontrol untuk kondisi intervensi sehingga keyakinan untuk menarik kesimpulan lebih akurat”. Berdasarkan paparan diatas maka struktur dasar dalam penelitian ini adalah sebagai berikut :

Gambar 1. Grafik Desain Penelitian SSR (*Single Subject Research*)



Variabel Penelitian

1. Variabel Independen (X) atau Variabel Bebas.

Variabel bebas merupakan variabel yang mempengaruhi atau menjadi sebab perubahannya atau timbulnya variabel terikat. Variabel bebas biasanya disebut disebut intervensi (Sugiyono. 2018 : 39). Variabel bebas pada penelitian ini yaitu penggunaan media animasi *Langlang*.

2. Variabel Dependen (Y) atau Variabel Terikat.

Variabel terikat merupakan variabel yang dipengaruhi atau variabel yang menjadi akibat karena adanya variabel bebas (Sugiyono. 2018 : 39). Variabel terikat pada penelitian ini yaitu meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah pada anak dengan hambatan intelektual sedang.

Lokasi dan Subjek Penelitian

1. Lokasi Penelitian

Lokasi penelitian ini akan dilaksanakan di rumah subjek penelitian. Dan waktu penelitian ini akan dilaksanakan selama kurang lebih 1 bulan dengan pertemuan sebanyak 16 kali.

2. Subjek Penelitian

3. Subjek penelitian pada penelitian ini adalah satu anak dengan hambatan intelektual sedang kelas III SDLB di SKh Negeri 01 Lebak.

Validitas instrument

Menurut Sugiyono (2018 : 121), “instrumen yang valid berarti alat ukur yang digunakan untuk mendapatkan data (mengukur) itu valid. Dalam penelitian ini, validitas yang digunakan adalah validitas isi. Validitas isi instrumen tes dapat diketahui dari kesesuaian instrumen tes dengan kompetensi inti dan kompetensi dasar yang diajarkan, validasi instrumen dilakukan oleh para ahli yang memiliki keahlian dibidang yang akan diteliti oleh peneliti, diantaranya adalah 2 dosen PKh dan 1 guru kelas.

Teknik Pengumpulan Data

Pentingnya melakukan teknik pengumpulan data karena untuk dapat mendapatkan hasil pengukuran sesuai dengan tujuan penelitian, sebagaimana menurut Purwanto (2013:33) “Teknik pengumpulan data untuk mendapatkan hasil data pada penelitian menggunakan bentuk tes. Tes pada penelitian ini memakai tes hasil belajar (*achievement test*). Tes hasil belajar merupakan tes yang biasa digunakan untuk dosen atau guru untuk mengetahui hasil-hasil yang diperoleh anak atau dari tes yang dilakukan dalam jangka waktu tertentu”.

Penelitian ini juga menggunakan teknik pengumpulan data dengan menggunakan teknik observasi digunakan untuk mengamati setiap perilaku yang ditampilkan oleh subyek yaitu anak dengan hambatan intelektual sedang.

Prosedur dan Teknik pengolahan Data

1. Tahap I (Observasi)

Observasi yaitu berbagai suatu proses biologis dan psikologis yang melalui proses kompleks dan tersusun (Sutrisno Hadi dalam Sugiyono, 2018 : 45). Dengan demikian, observasi yang akan diterapkan dalam penelitian ini menggunakan teknik *participant observation* karena peneliti terlihat secara langsung dengan subjek untuk mengamati hal-hal yang terjadi pada subjek sebagai sumber penelitian.

2. Tahap II (Eksperimen dengan Metode SSR)

Tahap kedua yaitu eksperimen dengan menggunakan metode SSR (*Single Subject Research*), yaitu dengan cara melihat kemampuan pembelajaran dalam membaca huruf hijaiyyah pada subjek saat sebelum intervensi, saat intervensi, dan sesudah melakukan intervensi. Pengumpulan data dilaksanakan melalui mencatat hasil yang dicapai oleh anak pada format instrumen yang telah dibuat, kemudian memberi skor penilaian terhadap hasil yang dicapai oleh anak dengan hambatan intelektual sedang.

3. Tahap III (Analisis Data)

Analisis data menggunakan teknik statistik deskriptif adalah Tahap kedua yaitu eksperimen dengan menggunakan metode SSR (*Single Subject Research*), yaitu dengan cara melihat kemampuan pembelajaran dalam membaca huruf hijaiyyah pada subjek saat sebelum intervensi, saat intervensi, dan sesudah melakukan intervensi. Pengumpulan data dilaksanakan melalui mencatat hasil yang dicapai oleh anak pada format instrumen yang telah dibuat, kemudian memberi skor penilaian terhadap hasil yang dicapai oleh anak dengan hambatan intelektual sedang.

a. Analisis Dalam Kondisi

Analisis dalam kondisi yaitu menganalisis suatu data perubahan dalam suatu kondisi. Pada penelitian ini menggunakan desain A1 – B – A2, oleh karena itu komponen yang dianalisis terdiri atas panjang kondisi, kecenderungan arah, kecenderungan stabilitas, jejak data, rentang, dan perubahan level.

b. Analisis Antar Kondisi

Analisis antar kondisi merupakan perubahan data antar kondisi, misalnya kondisi baseline ke kondisi intervensi. Komponen analisis dalam analisis antar kondisi yaitu jumlah variable yang diubah, perubahan kecenderungan arah dan efeknya, perubahan kecenderungan stabilitas dan efeknya, perubahan level data, dan data yang tumpang tindih.

Tabel 1
Perhitungan Skor Hasil Penelitian

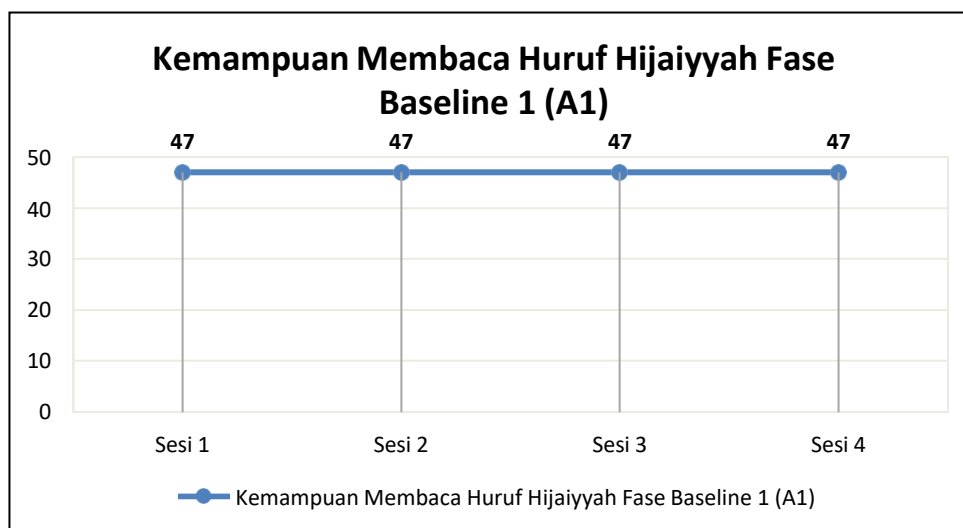
$$\text{SKOR} = \frac{\text{Hasil Skor yang Diperoleh} \times 100\%}{\text{Hasil Skor Keseluruhan}}$$

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

1. Hasil Penelitian Baseline 1 (A1)

Pada sesi yang pertama hingga sesi keempat menunjukkan presentase yang stabil yaitu dengan presentase 47%. Data pada baseline 1 (A1) diperoleh melalui pengamatan langsung di rumah SG. Hasil tes tentang kemampuan membaca huruf hijaiyyah (ا , ب , ت , ث , ج , ح , خ , د , ذ , ر) yang diberikan pada SG sebelum diberikan perlakuan atau intervensi menunjukkan jumlah nilai 28 pada 4 sesi berturut-turut dengan presentase 47%. Hasil pelaksanaan penelitian pada baseline 1 (A1) menunjukkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah yang sama pada sesi 1, sesi 2, sesi 3, dan sesi 4 yaitu kemampuan SG yang sudah mampu secara mandiri untuk dapat menunjukkan dan menyebutkan huruf ا & ب, namun pada huruf hijaiyyah yang lainnya seperti huruf ر , ذ , د , ح , ج , ث , ت , SG masih belum mampu untuk dapat menunjukkan dan menyebutkan huruf hijaiyyah tersebut.

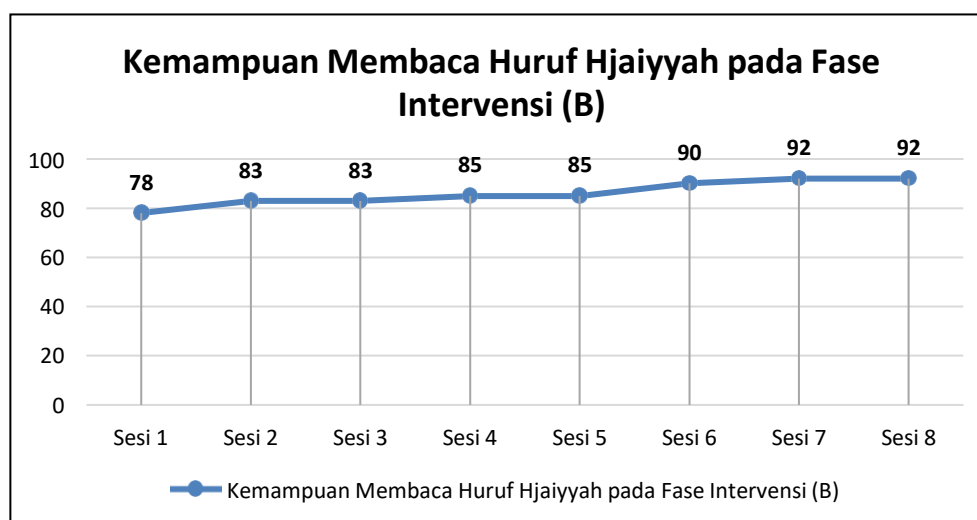


Grafik 1. Analisis Visual Grafik Target *Behavior* Kemampuan Membaca Huruf Hijaiyyah pada Fase Baseline 1 (A1)

2. Hasil Penelitian Fase Intervensi (B)

Pada sesi pertama intervensi (B) menunjukkan bahwa SG mendapatkan nilai berjumlah 47 dengan presentase sebesar 78%. Kemudian pada sesi 2 dan 3 menunjukkan kesamaan nilai yang berjumlah 50 dengan presentase sebesar 83%. Dilanjut pada sesi 4 dan 5 pun menunjukkan kesamaan nilai yang berjumlah 51 dengan presentase sebesar 85%. Pada sesi 6 menunjukkan peningkatan dengan hasil nilai yang berjumlah 54 dengan presentase sebesar 90%. Selanjutnya pada sesi 7 dan 8 menunjukkan kesamaan hasil yang berjumlah 55 dengan presentase sebesar 92%.

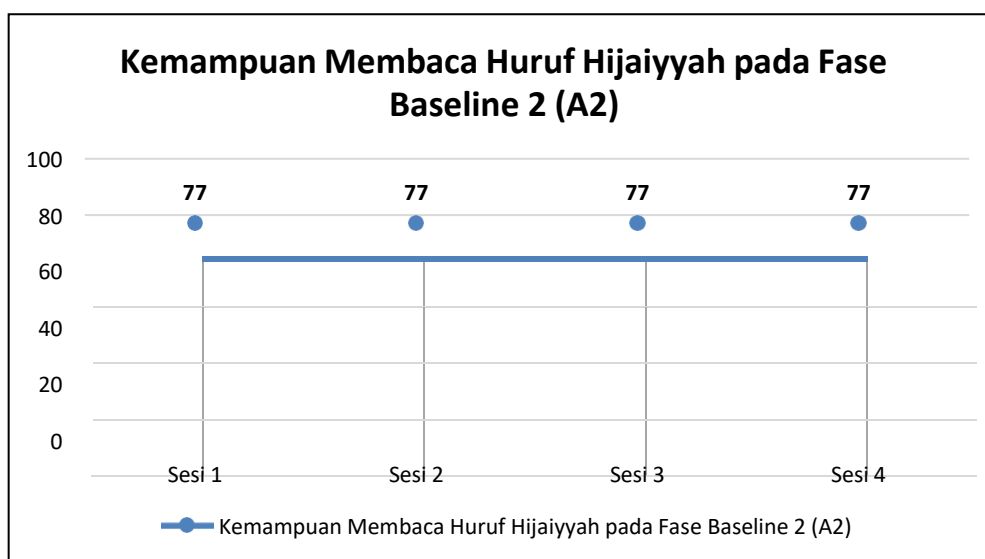
Hasil penelitian pada fase intervensi (B) menghasilkan nilai yang lebih besar dibanding saat fase baseline 1 (A1), yang dimana saat fase intervensi (B) menghasilkan nilai 47, 50, 50, 51, 51, 54, 55, dan 55 yang membuat peningkatan nilai pada fase intervensi (B) naik jadi beberapa tingkat presentase. Peningkatan nilai dikarenakan tampilan media yang menarik sehingga membuat SG fokus dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah.



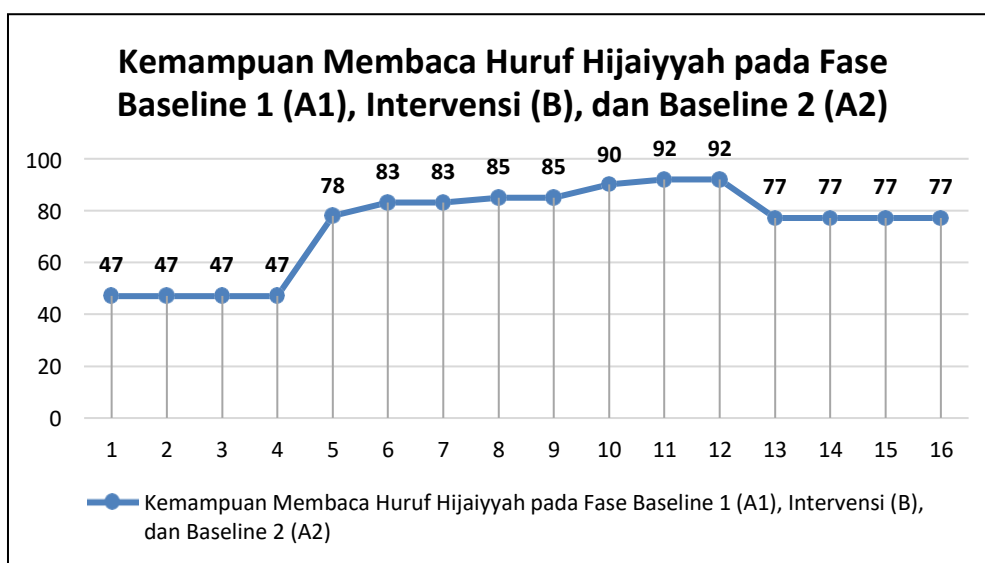
Grafik 2. Analisis Visual Grafik Target *Behavior* Kemampuan Membaca Huruf Hijaiyyah pada Fase Intervensi (B)

3. Hasil Penelitian Baseline 2 (A2)

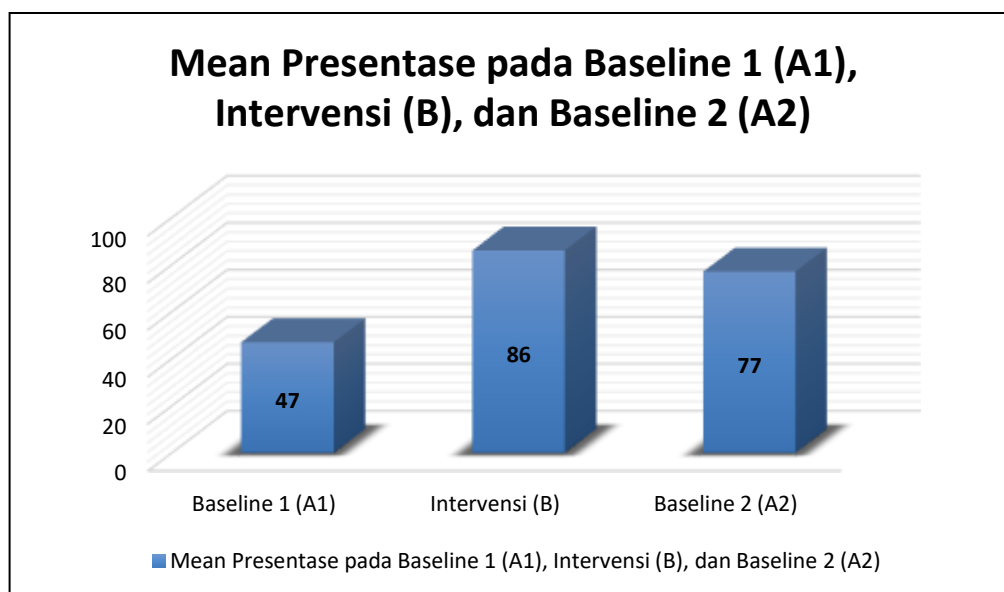
Hasil tes kemampuan membaca huruf hijaiyyah yang telah melewati fase intervensi (B) pada SG bahwa pada sesi 1 hingga 4 menunjukkan kesamaan nilai yang berjumlah 46 dengan presentase sebesar 77%. Dan hasil perkembangan kemampuan membaca huruf hijaiyyah pada SG setelah diberikannya perlakuan (intervensi) sebelumnya menunjukkan bahwa SG dapat menyebutkan dan menunjukkan 6 dari 10 huruf hijaiyyah yang menjadi target *behavior* pada penelitian ini, yaitu huruf (ا, ب, ت, ج, ح, د). Maka dari itu, pelaksanaan penelitian pada baseline 2 (A2) pada sesi 1, sesi 2, sesi 3, dan sesi 4 menunjukkan peningkatan yang stabil dibandingkan dengan sebelum SG mendapatkan intervensi (B) atau pada baseline 1 (A1).



Grafik 3. Analisis Visual Grafik Target *Behavior* Kemampuan Membaca Huruf Hijaiyyah pada Fase Baseline 2 (A2)



Grafik 4. Kemampuan Membaca Huruf Hijaiyyah pada Fase Baseline 1 (A1), Intervensi (B), dan Baseline 2 (A2)



Grafik 5. Mean Presentasi Target *Behavior* pada Fase Baseline 1 (A1), Intervensi (B), dan Baseline 2 (A2)

Pembahasan

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan, pemberian perlakuan (intervensi) dengan penggunaan media animasi langlang dapat dikatakan berhasil. Setelah sebelumnya data yang dihasilkan menunjukkan data yang stabil pada fase baseline 1 (A1) dikarenakan pada fase ini merupakan tabel pengukuran kemampuan awal atau alamiah anak dengan hambatan intelektual sedang dalam kemampuan membaca huruf hijaiyyah (ا , ب , ت , ث , ج , ح , خ , د , ذ , ر) pada baseline 1 (A1). Pada sesi pertama hingga sesi keempat menunjukkan presentase yang stabil yaitu sebesar 47%. Data pada baseline 1 (A1) diperoleh melalui pengamatan langsung di rumah SG dan pemberian lembar kerja soal yang diberikan oleh peneliti guna lebih mengetahui kemampuan alamiah SG terhadap perkembangan membaca huruf hijaiyyah, tentunya pengamatan langsung yang dilakukan pun dengan selalu menjaga protokol kesehatan di masa pandemi *covid-19* ini agar selalu aman dan tidak merugikan satu sama lain. Hasil tes tentang kemampuan membaca huruf hijaiyyah (ا , ب , ت , ث , ج , ح , خ , د , ذ , ر) yang diberikan pada SG sebelum diberikan perlakuan atau intervensi menunjukkan jumlah nilai 28 pada 4 sesi berturut-turut dengan presentase 47%. Hasil pelaksanaan penelitian pada baseline 1 (A1) menunjukkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah yang sama pada sesi 1, sesi 2, sesi 3, dan sesi 4 yaitu kemampuan SG yang sudah mampu secara mandiri untuk dapat menyebutkan dan menunjukkan huruf ا & ب, namun pada huruf hijaiyyah yang lainnya seperti huruf ر , ذ , د , خ , ح , ج , ث , ت, SG masih belum mampu untuk dapat menyebutkan dan menunjukkan huruf hijaiyyah tersebut.

Kemudian pada fase intervensi (B) menunjukkan peningkatan, peningkatan data pada fase intervensi (B) lebih besar dibandingkan dengan hasil data pada fase baseline 1 (A1) yang menghasilkan nilai dengan jumlah 47, 50, 50, 51, 51, 54, 55, dan 55 yang membuat peningkatan nilai pada fase intervensi (B) naik jadi beberapa tingkat presentase sebesar 78, 83, 83, 85, 85, 90,

92, dan 92. Peningkatan nilai dikarenakan tampilan media yang menarik sehingga membuat SG fokus dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah. Selain itu, pemberian informasi yang menarik membuat SG mudah untuk mencerna informasi yang diberikan mengenai huruf hijaiyyah serta pemberian lembar kerja soal yang diberikan oleh peneliti guna lebih mengetahui kemampuan SG terhadap perkembangan membaca huruf hijaiyyah dengan adanya perlakuan (intervensi) menggunakan media animasi langlang, dan peningkatan nilai dikarenakan penggunaan bahasa yang mudah dimengerti oleh SG selama fase intervensi (B) ini dilakukan, yang dimana peneliti tidak menggunakan bahasa yang terlalu formal serta baku yang nantinya akan menyebabkan SG sulit untuk mengerti informasi yang diberikan.

Selanjutnya pada fase baseline 2 (A2) adalah kemampuan SG setelah diberikannya perlakuan (intervensi) Hasil tes kemampuan membaca huruf hijaiyyah yang telah melewati fase intervensi (B) pada SG bahwa pada sesi 1 hingga sesi 4 menunjukkan kesamaan nilai yang berjumlah 46 dengan presentase sebesar 77%. Pelaksanaan penelitian pada baseline 2 (A2) pada sesi 1, sesi 2, sesi 3, dan sesi 4 menunjukkan peningkatan yang stabil dibandingkan sebelum SG mendapatkan intervensi (B) atau pada baseline 1 (A1). Dan hasil perkembangan kemampuan membaca huruf hijaiyyah pada SG setelah diberikannya perlakuan (intervensi) sebelumnya menunjukkan bahwa SG dapat menyebutkan dan menunjukkan 6 dari 10 huruf hijaiyyah yang menjadi target *behavior* pada penelitian ini, yaitu huruf (ا, ب, ت, ج, ح, د). Selain itu, pemberian lembar kerja soal yang diberikan oleh peneliti guna lebih mengetahui secara jelas kemampuan SG terhadap perkembangan membaca huruf hijaiyyah setelah diberikannya perlakuan (intervensi) sebelumnya.

Kesulitan yang dialami SG dalam menyebutkan dan menunjukkan 4 huruf hijaiyyah yaitu huruf ر, ذ, خ, ث dikarenakan SG kesulitan dalam menyebutkan huruf-huruf tersebut, faktornya karena huruf-huruf tersebut memiliki makhraj huruf yang sulit untuk disebutkan oleh SG sehingga dari makhrajnya yang sulit untuk disebutkan berpengaruh terhadap daya ingat yang dimiliki oleh SG dan dampaknya SG tidak dapat juga untuk menunjukkan huruf-huruf tersebut.

Selanjutnya dari analisis data yang telah peneliti peroleh menunjukkan bahwa adanya pengaruh positif terhadap peningkatan kemampuan membaca huruf hijaiyyah setelah diberikan perlakuan (intervensi) yang dibuktikan dengan nilai pada fase intervensi (B) dan pada fase baseline 2 (A2) yang menunjukkan nilai yang selalu tinggi dibandingkan dengan nilai pada fase baseline 1 (A1). Pengaruh positif ini terlihat dari *mean* pada baseline 1 (A1) yang memperoleh data dengan rata-rata presentase sebesar 47%.. Kemudian pada fase intervensi (B) SG mengalami peningkatan data dengan rata-rata presentase sebesar 86%. Selanjutnya pada fase baseline 2 (A2) SG memperoleh nilai dengan rata-rata presentase sebesar 77%.

Pentingnya membaca dan mengenalkan huruf-huruf hijaiyyah terhadap seluruh kalangan umat muslim salah satunya peserta didik dapat diperkuat oleh salah satu hadist yaitu dalam (HR. At-Tirmidzi) bahwa Rasulullah SAW bersabda: “Siapa saja yang membaca satu huruf dari Kitab Al-Qur’an, maka baginya satu kebaikan, dan satu kebaikan itu akan dibalas sepuluh kali lipatnya”. Selain itu menurut Cakra Suhati, *dkk.* (2014:3) berpendapat bahwa “Pada masa anak-anak mulai diperkenalkan pada pendidikan Al-Qur’an dengan tahap dasar pengenalan huruf hijaiyyah, karena Al-Qur’an yang menjadi pegangan dan pedoman di dalam kehidupan nanti, sehingga ketika dewasa tidak kehilangan pegangan dan pedoman”. Merujuk pada hadist dan teori diatas bahwa pentingnya bagi seorang muslim terutama peserta didik untuk membaca Al-Qur’an

walaupun hanya satu huruf, karena dengan membaca AL-Qur'an dapat memenuhi kebutuhan dasar pada pedoman hidup.

Selanjutnya melihat hasil penelitian terkait dengan keefektivitasan penggunaan media animasi dalam pembelajaran membaca huruf hijaiyyah dapat diperkuat oleh pendapat menurut Astuti & Mustadi (2014:250) yang berpendapat bahwa "Salah satu media video yang dapat dimanfaatkan dalam pembelajaran huruf hijaiyyah adalah media video animasi, video animasi menyampaikan pesan-pesan pembelajaran secara audio-visual dengan disertai unsur gerak, media animasi juga tidak hanya menyajikan materi yang dapat diterima oleh indera penglihatan saja tetapi juga indera pendengaran, media ini juga akan menarik dan selalu diterima oleh anak". Selain itu menurut Sindy Novelia dan Nur Hazizah (2020:1042) berpendapat bahwa "Penggunaan media animasi dalam proses belajar mengajar untuk pengenalan huruf hijaiyyah efektif digunakan karena tampilan animasi yang menarik minat anak dalam mengenal huruf hijaiyyah, anak akan lebih bersemangat melakukan proses belajar mengajar, hal ini dapat membantu guru dalam menjelaskan macam-macam huruf hijaiyyah baik itu bacaan dan tulisannya tanpa memikirkan kendala waktu yang singkat, sehingga guru tidak perlu terburu-buru saat mengajarkan pengenalan huruf hijaiyyah". Dari pendapat diatas bahwa dengan penggunaan media animasi dalam pembelajaran membaca huruf hijaiyyah dapat menunjukkan hasil yang efektif karena dengan tampilannya yang dapat membantu dalam pemberian materi pembelajaran serta penggunaannya yang efisien sehingga penggunaan animasi dapat dinilai efektif dalam perkembangan membaca huruf hijaiyyah.

Selain itu, untuk melihat bentuk keberhasilan dari hasil penelitian ini yaitu dalam penggunaan media animasi dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah dapat diperkuat oleh hasil penelitian yang dilakukan oleh Ahmad Gawdy Pranansa (2014) yang berjudul "Penggunaan Media Animasi dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca dan Menulis Huruf Hijaiyyah Siswa Kelas I SD Negeri 1 Noman Kecamatan Rupit Kabupaten Musi Rawas Utara", dari hasil penelitian ini menunjukkan bahwa adanya keberhasilan yang dimana dengan penggunaan media animasi dapat meningkatkan kemampuan membaca dan menulis huruf hijaiyyah terhadap siswa kelas I SD Negeri 1 Noman Kecamatan Rupit Kabupaten Musi Rawas Utara dengan presentase nilai pada Siklus I sebesar 87%, Siklus II sebesar 90%, dan Siklus III sebesar 100%. Maka dari itu dapat disimpulkan bahwa dengan penggunaan media animasi dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah dapat dikatakan berhasil.

Selama proses pembuatan dan pelaksanaan penelitian ini tentunya peneliti merasakan adanya kelebihan dan kekurangan dalam proses pembuatan dan pelaksanaannya, dalam penelitian ini yaitu penggunaan media animasi langlang dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah pada anak dengan hambatan intelektual sedang kelas III di SKh Negeri 01 lebak, kelebihan daripada penelitian ini adalah:

1. Dengan penggunaan media animasi yang didesain memiliki tampilan yang menarik dengan berbagai gambar-gambar dan audio yang ada pada media tersebut, tentunya akan membuat peserta didik menjadi lebih fokus dan tidak mudah bosan.
2. Media animasi ini dapat digunakan sesuai dengan keinginan dan dapat digunakan di mana saja.
3. Isi materi pada media animasi ini lebih singkat dan padat guna memudahkan peserta didik untuk mencerna materi yang diberikan sehingga pada peneltian ini menunjukkan peningkatan data yang meningkat.

Selain kelebihan yang terdapat pada penelitian ini, tentunya terdapat juga kekurangan yang terjadi pada penelitian ini, yaitu:

1. Selama penelitian ini berlangsung terutama dalam penggunaan media langlang terhadap peserta didik, sangat perlu untuk selalu mendampingi peserta didik, jika tidak dalam pengawasan guru atau orangtua dikhawatirkan peserta didik akan mengalami mispersepsi dari isi materi yang terdapat pada media tersebut.
2. Dalam penggunaan media animasi ini pun, waktu pembelajarannya harus dibatasi, dikarenakan jika terlalu lama maka akan mengakibatkan kerusakan mata yang dialami oleh peserta didik.
3. Karena masih kurangnya penelitian yang menggunakan media animasi dalam perkembangan membaca huruf hijaiyyah, membuat peneliti mengalami sedikit kesulitan untuk mencari berbagai referensi dalam pembuatan penelitian ini.

Berdasarkan hasil yang telah didapatkan pada penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa penggunaan media animasi langlang mempunyai dampak positif untuk meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah (ا , ب , ت , ث , ج , ح , خ , د , ذ , ر) pada subyek penelitian ini yaitu anak dengan hambatan intelektual sedang kelas III SDKh, sehingga penelitian ini yaitu penggunaan media animasi langlang dapat meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah (ا , ب , ت , ث , ج , ح , خ , د , ذ , ر) pada anak dengan hambatan intelektual sedang kelas III di SKh Negeri 01 Lebak.

KESIMPULAN

Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan, dalam penelitian ini telah menunjukkan bahwa dapat meningkatkan target *behavior*. Target *behavior* pada penelitian ini adalah kemampuan membaca huruf hijaiyyah (ا , ب , ت , ث , ج , ح , خ , د , ذ , ر). Hal ini dapat dilihat dari *mean* yang menunjukkan presentase yang meningkat. *Mean* pada masing-masing fase dapat dilihat yaitu pada fase baseline 1 (A1) memperoleh data dengan rata-rata presentase sebesar 47%. Kemudian pada fase intervensi (B) menunjukkan adanya perubahan data yang meningkat dengan rata-rata presentase sebesar 86%. Selanjutnya pada fase baseline 2 (A2) memperoleh data dengan rata-rata presentase sebesar 77%.

Pada perubahan level data dalam penelitian ini menunjukkan pada kondisi intervensi (B) ke baseline 1 (A1) memperoleh nilai dengan peningkatan sebesar 31 poin. Sedangkan pada kondisi baseline 2 (A2) ke intervensi (B) terlihat adanya perubahan data yang berubah yaitu sekitar 1 poin. Selanjutnya pada data yang tumpang tindih (*overlap*) pada target *behavior* kemampuan membaca huruf hijaiyyah (ا , ب , ت , ث , ج , ح , خ , د , ذ , ر) pada fase intervensi (B) ke baseline 1 (A1) tidak menunjukkan adanya data yang tumpang tindih (*overlap*). Sedangkan pada fase baseline 2 (A2) ke fase intervensi (B) menunjukkan adanya data yang tumpang tindih (*overlap*) sebesar 25%.

Dengan demikian hasil penelitian ini dapat menjawab hipotesis yaitu penggunaan media animasi langlang dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah pada anak dengan hambatan intelektual sedang kelas III di SKh Negeri 01 Lebak.

SARAN

Berdasarkan kesimpulan pada penelitian ini, maka peneliti mengajukan beberapa saran bagi siswa, bagi guru, bagi orangtua, dan bagi peneliti selanjutnya sebagai berikut:

1. Bagi Siswa

Dengan pembelajaran membaca huruf hijaiyyah dengan penggunaan media animasi langlang dapat lebih meningkatkan perkembangan dalam kemampuan membaca huruf hijaiyyah secara lanjutan baik dirumah maupun disekolah.

2. Bagi Guru

Dalam pembelajaran membaca huruf hijaiyyah dengan penggunaan media animasi langlang dapat dijadikan sebagai media alternatif yang dapat digunakan dalam pembelajaran membaca huruf hijaiyyah pada anak dengan hambatan intelektual.

3. Bagi Orangtua

Dengan penggunaan media animasi langlang dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah dapat dijadikan sebagai media alternarif yang dapat digunakan dirumah guna meningkatkan perkembangan membaca pada anak dengan hambatan intelektual dengan baik.

4. Bagi Peneliti Selanjutnya

Dapat dijadikan sebagai referensi pada penelitian yang berkaitan dengan penggunaan media animasi dalam meningkatkan kemampuan membaca huruf hijaiyyah, dan mencoba untuk melakukan eksperimen penelitian pada klasifikasi lain atau ketunaan lain selain anak dengan hambatan intelektual sedang.

UCAPAN TERIMA KASIH

Dalam kesempatan ini peneliti mengucapkan terima kasih kepada Allah SWT, kedua orang tua, keluarga subjek pada penelitian ini, dan semua pihak yang membantu serta mendo'akan kelancaran dalam proses pembuatan dan penyelesaian penelitian ini. Khususnya Ketua Jurusan Pendidikan Khusus Ibu Sistriadini Alamsyah Sidik, M. Pd, Dosen Pembimbing yang telah membimbing peneliti, yaitu Ibu Neti Asmiati, M,Pd., dan Bapak Toni Yudha Pratama, M.Pd., serta semua Dosen Pendidikan Khusus dan Staff TU.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmad, Gawdy. P. 2014. *Penggunaan Media Animasi dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca dan Menulis Huruf Hijaiyyah Siswa Kelas I SD Negeri 1 Noman Kecamatan Rupit Kabupaten Musi Rawas Utara*. Jurnal Perspektif Pendidikan. Vol.8
- Astuti Yanuarita Widi & Ali Mustadi. 2014. *Pengaruh Penggunaan Media Film Animasi Terhadap Keterampilan Menulis Karangan Narasi Siswa Kelas V SD*. Jurnal Prima Edukasia 2(2):250.
- Furoida. (2009). *Pengertian Media Pembelajaran*.(Online). <http://kamriantiramli.wordpress.com/2011/02/28/pengaruh-penggunaan-media-animasi-sebagai-strategi-pembelajaran-aktif-pada-konsep-metabolisme-di-kelas-xii-man-negeri-2-binjai/>. Diakses pada pukul 14.23,tanggal 30 November 2020.
- Mulyati, Yeti. 2006. *Keterampilan Berbahasa Indonesia SD*. Jakarta:Universitas Terbuka.
- Mumpurniarti. (2007). *Pembelajaran Akademik Bagi Tunagrahita*. Yogyakarta: FIP UNY.
- Munawaroh, N. Maisjarijani. 2006. *Efektifitas Metode Taghona Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Al-Qur'an Anak TK*. Skripsi. PG PAUD Bandung: TidakDiterbitkan.
- Munjiah, Ma'riful. 2009. *Imla': Teori dan Terapan*. UIN-Maliki Press:Malang.
- Novelia Sindi, Hazizah Nur. 2020. *Penggunaan Video Animasi dalam Mengenal dan Membaca*

Huruf Hijaiyyah. Jurnal Pendidikan Tambusai Vol 4 No 2 2020.

Purwanto, Edy. 2013. *Metode Penelitian Kuantitatif*. Semarang: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Semarang.

Sugiyono. (2018). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung : Alfabeta.

Sugiyono. (2016). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: PT. Alfabet.

Suhati Cakra, dkk. 2014. *Peningkatan Kemampuan Mengenal Huruf Hijaiyyah dengan Media Gambar pada Anak Usia 5 – 6 Tahun*. Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Khatulistiwa. Vol 3 No. 9.

Sunanto, Juang , dkk. (2005). *Pengantar Penelitian dengan Subjek Tunggal*. Bandung : UPI Press.

IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN ORIENTASI DAN MOBILITAS PADA SISWA TUNANETRA DIMASA PANDEMI COVID-19

Abdul Mukti¹, Sistriadini Alamsyah Sidik², Dedi Mulia³

^{1,2,3}Pendidikan Khusus, FKIP, Universitas Sultan Ageng Tirtayasa, Serang-Banten, Indonesia

Email: abdulmukti0217@gmail.com

Abstrak

Orientasi dan Mobilitas merupakan keterampilan khusus yang harus diajarkan kepada siswa tunanetra untuk dapat meminimalkan berbagai hambatan yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari akibat tidak berfungsinya indera penglihatan. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui dan menganalisis pelaksanaan, hambatan yang dihadapi, dan solusi yang diterapkan dalam pembelajaran Orientasi dan Mobilitas pada siswa tunanetra dimasa pandemi Covid-19. Penelitian ini menggunakan metode deskriptif kualitatif yang dilakukan di Sekolah Khusus Negeri 01 Kota Serang. Informan penelitian ini yaitu satu guru pengajar tunanetra, lima siswa tunanetra, dan lima orang tua siswa. Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah observasi, wawancara dan dokumentasi. Dalam menguji keabsahan data menggunakan triangulasi sumber dan triangulasi teknik. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pelaksanaan pembelajaran Orientasi dan Mobilitas dimasa pandemi Covid-19 dilakukan melalui aplikasi Whatsapp dengan tidak sepenuhnya berpedoman pada perangkat pembelajaran, dimana materi yang diajarkan lebih berfokus pada kegiatan sehari-hari di rumah. Adapun hambatan yang dialami diantaranya guru kesulitan menyampaikan pembelajaran, siswa kesulitan menerima pembelajaran, dan orang tua kesulitan menyesuaikan waktu. Kemudian, solusi yang diterapkan yaitu guru melakukan pembelajaran secara luring (home visit), siswa meminta penjelasan berulang, dan orangtua siswa melakukan komunikasi dan koordinasi dengan guru terkait pelaksanaan pembelajaran Orientasi dan Mobilitas dimasa pandemi Covid-19.

Kata kunci: Pembelajaran Orientasi dan Mobilitas; Pandemi Covid-19

PENDAHULUAN

Pancajndera memiliki kedudukan yang sangat penting dalam keberlangsungan hidup manusia. Mata atau penglihat merupakan salah satu alat Indera manusia yang lebih mendominasi terhadap aktifitas kehidupan sehari-hari, karena sebagian besar informasi diterima oleh indera penglihatan. Pada seseorang yang memiliki penglihatan normal, tidak mengalami masalah dalam melakukan berbagai aktifitas maupun dalam memperoleh suatu informasi dari lingkungan sekitarnya, namun tidak bagi mereka yang memiliki hambatan penglihatan (tunanetra). Dimana tunanetra merupakan istilah yang digunakan untuk menjelaskan kondisi hilangnya penglihatan baik sebagian maupun seluruhnya, sehingga kurang dapat dimanfaatkan untuk kepentingan hidup sehari-hari terutama dalam belajar (Somantri, 2006: 52).

Adanya kondisi ketunanetraan pada seseorang secara otomatis akan menimbulkan beberapa masalah pada kehidupannya, salah satunya keterbatasan dalam berpindah tempat dari tempat satu ke tempat yang lain (Hosni, 1996: 26), sehingga untuk mengurangi keterbatasan tersebut, seorang tunanetra memerlukan layanan pendidikan khusus berupa pembelajaran orientasi dan mobilitas.

Orientasi dan Mobilitas meliputi dua aktivitas yang saling berkaitan. Orientasi adalah penggunaan indra- indra yang masih berfungsi didalam menentukan posisi diri, sedangkan Mobilitas yaitu kemampuan serta kesanggupan seorang tunanetra untuk bergerak atau berpindah tempat secara mudah, cepat, tepat dan selamat Kurniasari (Yulianti & Sopandi, 2019: 3).

Pembelajaran Orientasi dan Mobilitas sangat penting bagi tunanetra, karena dengan kemampuan Orientasi dan Mobilitas yang baik tunanetra dapat mengatasi beberapa permasalahan dirinya. Keterampilan Orientasi dan Mobilitas juga dapat membantu seseorang untuk bergerak di lingkungannya saat ini dan sangat mendukung kemandirian di lingkungan nantinya Gargiulo&Kilgo dalam (Yudhiastutia&Azizahb, 2019: 2).

Pembelajaran Orientasi dan Mobilitas diberikan kepada siswa tunanetra sebagai program kekhususan. Pada KTSP maupun Kurikulum 2013 berusaha memberikan program khusus sebagai bentuk upaya untuk mengatasi hambatan pengelihatannya yang dialami siswa tunanetra, dengan tujuan untuk mengurangi keterbatasan dan meningkatkan akses dalam pembelajaran. Pembelajaran Orientasi dan Mobilitas didominasi praktik pada aktifitas fisik dalam mengenali lingkungan sekitar.

Dimana dalam pelaksanaannya, pendidik atau guru terlibat interaksi langsung dengan siswa baik di dalam kelas maupun di luar kelas. Akan tetapi, kondisi pandemi Covid-19 saat ini membuat seluruh kegiatan belajar mengajar dilaksanakan secara jarak jauh atau daring, termasuk pada pembelajaran yang bersifat khusus seperti Orientasi dan Mobilitas.

Berdasarkan wawancara singkat yang telah dilakukan oleh penulis secara online terhadap ibu E selaku guru pengajar siswa tunanetra di Sekolah khusus Negeri 01 Kota Serang, pembelajaran Orientasi dan Mobilitas pada siswa tunanetra dimasa pandemi Covid-19 mengalami beberapa kendala diantaranya: guru dan siswa belum terbiasa melakukan pembelajaran Orientasi dan Mobilitas secara jarak jauh (daring), tidak semua materi pembelajaran Orientasi dan Mobilitas dapat disampaikan kepada siswa, siswa kesulitan dalam memahami materi yang disampaikan, orangtua siswa pun mengalami kesulitan saat mendampingi anaknya belajar, serta perlunya gambaran dan pendampingan implementasi pembelajaran orientasi dan mobilitas untuk siswa tunanetra dimasa pandemi Covid-19 supaya pembelajaran dapat terlaksana dengan lebih baik lagi. Mengingat betapa tidak mudahnya proses pembelajaran orientasi dan mobilitas pada masa pandemi Covid-19, dilakukannya penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana implementasi pembelajaran Orientasi dan mobilitas pada siswa tunanetra dimasa pandemi Covid-19 yang meliputi proses pelaksanaan pembelajaran, berbagai hambatan pembelajaran, serta solusi dalam meminimalisir hambatan pembelajaran yang dialami di Sekolah Khusus Negeri 01 Kota Serang. Penelitian ini penting untuk dilakukan karena siswa tunanetra pada dasarnya memerlukan pembelajaran Orientasi dan Mobilitas dimanapun dan kapanpun.

METODE PENELITIAN

Metode yang digunakan dalam penelitian ini yaitu deskriptif kualitatif. Objek pengamatan dalam penelitian ini yaitu implementasi pembelajaran orientasi dan mobilitas pada siswa tunanetra dimasa pandemi Covid-19, dengan Prosedur pengumpulan data menggunakan teknik observasi, wawancara dan dokumentasi.

Adapun bentuk observasi yang digunakan yaitu observasi non partisipatif. Sedangkan jenis wawancara yang digunakan yaitu wawancara semi terstruktur yang digunakan untuk mendapatkan data terkait implementasi pembelajaran Orientasi dan Mobilitas pada siswa tunanetra dimasa pandemi Covid-19.

Dimana peneliti mewawancarai 1 guru pengajar tunanetra, 5 siswa tunanetra dan 5 orang tua siswa sebagai informan penelitian. Dan diperkuat dengan teknik dokumentasi yang digunakan untuk mendapatkan dokumen-dokumen berkaitan dengan pelaksanaan pembelajaran orientasi dan mobilitas dimasa pandemi Covid-19. Sedangkan analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini ialah analisis data dengan pendekatan kualitatif yang dilakukan melalui tiga tahapan kegiatan yaitu reduksi data, display data, dan penarikan kesimpulan. Sementara untuk pemeriksaan keabsahan data pada penelitian ini yaitu lebih mengedepankan uji kredibilitas data dengan menggunakan teknik triangulasi. Adapun triangulasi yang digunakan meliputi triangulasi sumber dan triangulasi teknik.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Proses pelaksanaan pembelajaran Orientasi dan Mobilitas pada siswa Tunanetra di Sekolah Khusus Negeri 01 Kota Serang dimasa Pandemi Covid-19

Pada dasarnya persiapan yang dilakukan oleh Guru maupun siswa dalam pembelajaran Orientasi dan Mobilitas secara daring dimasa pandemi Covid-19 sama seperti pada saat pembelajaran tatap muka, baik guru maupun siswa menyiapkan segala sesuatu yang dibutuhkan dalam proses pembelajaran. Namun bedanya guru melaksanakan Pembelajaran Orientasi dan Mobilitas tidak berpedoman sepenuhnya pada perangkat pembelajaran, akibat sebagian besar perangkat pembelajaran yang telah dibuat hilang. Sementara persiapan yang dilakukan siswa Tunanetra yaitu menyesuaikan waktu pembelajaran Orientasi dan Mobilitas dengan waktu orangtua, dan menyediakan kuota internet yang harus selalu terpenuhi. Adapun pelaksanaan pembelajaran tersebut secara daring dilakukan melalui aplikasi Whatsapp. Pembelajaran daring dapat menggunakan teknologi digital seperti Google Classroom, Rumah Belajar, Video Conference, Telepon atau Livechat, Zoom, Whatsappgroup dan lainnya (Dewi, 2020:58).

Sedangkan materi pembelajaran Orientasi dan Mobilitas yang diajarkan dimasa pandemi, lebih banyak mengenai aktifitas sehari-hari di lingkungan Rumah, dan materi tersebut tidak sepenuhnya berpedoman pada RPP yang telah dibuat. Sebab, sangat sulit mengajarkan materi Orientasi dan Mobilitas yang diajarkan pada umumnya dalam kegiatan pembelajaran jarak jauh seperti saat ini. Sehingga materi yang disampaikan menyesuaikan dengan kondisi serta kemampuan siswa. Hal ini sesuai dengan nilai-nilai dalam pembelajaran Orientasi dan Mobilitas, dimana dengan kemampuan Orientasi dan Mobilitas yang dimiliki seorang tunanetra dapat melakukan aktifitas sehari-hari atau daily living activities. Menurut Munawar dan Suwandi (2013:11) kegiatan merawat diri dan menolong diri sendiri pada kehidupan sehari-hari tidak terlepas dari keterampilan aktifitas Orientasi dan Mobilitas. Individu tunanetra yang memiliki keterampilan Orientasi dan Mobilitas yang baik, akan memudahkannya dalam melakukan berbagai kegiatan sehari-hari seperti mandi, makan, berpakaian, berbelanja, merawat rambut, menggunakan make up dan sebagainya.

Sementara dalam menyampaikan materi, guru menggunakan metode ceramah dan penugasan. Akan tetapi guru tidak menggunakan media khusus dalam pembelajaran Orientasi dan Mobilitas secara daring, sejauh ini guru hanya menggunakan media alam yang terdapat disekitar siswa. Padahal penggunaan media memiliki peranan penting untuk memudahkan pelaksanaan proses belajar mengajar. Menurut Majid (2011), media pembelajaran merupakan alat bantu yang digunakan untuk mempermudah siswa dalam memahami materi pembelajaran. Pada pelaksanaannya, guru menerapkan langkah-langkah pembelajaran seperti yang terdapat dalam RPP, namun dalam prosesnya tidak serinci yang diterapkan saat tatap muka. Terkait jadwal

pembelajaran Orientasi dan Mobilitas di masa pandemi Covid-19 dilaksanakan satu kali seminggu dengan waktu kurang dari 30 menit. Dimana pelaksanaannya cenderung diisi dengan pemberian tugas praktek.

Pembelajaran tersebut dilakukan dengan pendampingan orang tua, namun tidak semua siswa didampingi oleh orang tua ketika proses pembelajaran berlangsung. Peran orang tua siswa dalam pelaksanaan pembelajaran Orientasi dan Mobilitas yaitu, mendampingi anaknya pada saat pembelajaran, membimbing belajar Orientasi dan Mobilitas di Rumah, serta membantu dalam pengerjaan tugas. Tetapi, tidak semua orang tua siswa dapat melakukan perannya dengan maksimal karena memiliki berbagai kegiatan sehari-hari lainnya.

Adapun penilaian siswa dalam pembelajaran Orientasi dan Mobilitas dimasa pandemi dilakukan dengan menilai hasil unjuk kerja siswa, sedangkan proses ujian yang dilakukan siswa dalam bentuk penugasan. Penilaian adalah aktifitas yang penting untuk dilakukan dalam proses pembelajaran untuk mengetahui tingkat pencapaian siswa dalam suatu pembelajaran. Dengan adanya proses penilaian tersebut juga dapat memotivasi siswa untuk terus belajar, sehingga mendapatkan nilai yang baik dan memuaskan. Menurut Zainal Arifin (2012: 16), dalam proses pembelajaran, penilaian sering dilakukan guru untuk memberikan berbagai informasi secara berkesinambungan dan menyeluruh tentang proses dan hasil yang telah dicapai peserta didik. Artinya, penilaian tidak hanya ditujukan pada penguasaan salah satu bidang tertentu saja, tetapi bersifat menyeluruh yang mencakup aspek pengetahuan, keterampilan, sikap dan nilai-nilai.

2. Kendala yang Dialami Dalam Proses Pembelajaran Orientasi dan Mobilitas Pada Siswa Tunanetra di Sekolah Khusus Negeri 01 Kota Serang Dimasa Pandemi Covid-19

Kondisi pandemi Covid-19 mengharuskan kegiatan pembelajaran dilaksanakan secara daring termasuk pembelajaran Orientasi dan Mobilitas yang prosesnya memerlukan pembelajaran secara tatap muka. Akibatnya guru, siswa, dan orang tua siswa di Sekolah Khusus Negeri 01 Kota Serang mengalami kendala dalam melaksanakan pembelajaran Orientasi dan Mobilitas secara daring, yang dilakukan melalui aplikasi Whatsapp yang diantaranya: guru terkendala dalam sinyal yang tidak stabil, tidak dapat mendemonstrasikan materi pembelajaran kepada siswa, serta suasana pembelajaran kurang kondusif ketika digabungkan menjadi satu room melalui video call. Kemudian kendala yang dialami siswa yaitu tidak dapat mempelajari materi dengan maksimal karena lebih banyak diberikan tugas, kesulitan mengerjakan tugas karena jarang ada yang membantu, kesulitan berkonsentrasi karena mudah terpengaruh lingkungan sekitar, mudah bosan saat mengikuti pembelajaran karena gaya belajar yang diterapkan kurang menarik minat siswa, sering terlambat mengerjakan tugas karena orang tua disibukan dengan aktifitas lain, serta banyak siswa yang belum memiliki dan belum dapat mengoperasikan handphone sendiri sehingga pembelajaran sepenuhnya bergantung pada guru.

Dan kendala yang dialami orang tua siswa yaitu kesulitan membagi waktu untuk mendampingi anak selama pembelajaran berlangsung karena disibukan dengan tugas sehari-hari, kesulitan membimbing anak belajar di rumah karena kurang memahami materi dan cara mengajarkannya pada anak, serta kendala ekonomi untuk membeli kuota internet karena kuota internet dari sekolah tidak rutin diberikan setiap bulan.

Pembelajaran Orientasi dan Mobilitas secara ddaring dapat dikatakan sebagai cara baru dalam kegiatan belajar mengajar di lembaga Pendidikan Khusus yang kemungkinan tidak pernah dilakukan sebelumnya, sehingga tentu dalam prosesnya memiliki banyak kendala, seperti

terdapat dalam Asmuni (2020 : 283-285) diantaranya, 1) tidak semua siswa dapat memahami materi pembelajaran yang disampaikan guru melalui daring. (2), tidak semua Guru dapat mengoperasikan atau mengoptimalkan computer maupun handphone dalam kegiatan pembelajaran daring yang lebih luas. (3), guru kesulitan dalam mengontrol aktifitas belajar siswa saat pembelajaran daring berlangsung. (4), Siswa menjadi kurang aktif dan kurang tertarik dalam mengikuti pembelajaran daring. (5), tidak semua siswa memiliki perangkat handphone sebagai media pembelajaran daring. (6), siswa yang tinggal di wilayah yang tidak terdapat akses jaringan internet kesulitan dalam menerima materi pembelajaran melalui daring. (7), beberapa peserta didik memiliki rasa malas dan membosankan dalam pembelajaran daring akibat yang telah cukup lama pembelajaran daring berjalan. (8), banyak orang tua yang tidak dapat memantau ataupun mendampingi anaknya belajar secara daring yang diakibatkan memiliki latar belakang sosial ekonomi kerja. (9), bagi sebagian orang tua siswa pembelajaran daring dapat menambah biaya pengeluaran, di samping itu Kekurangan yang paling dirasakan guru ataupun siswa tidak terbiasa dengan pembelajaran daring menggunakan aplikasi melalui *Smarthphone* ataupun *Laptop*, karena tidak semua siswa dapat mengoperasikannya terutama untuk siswa tingkat Sekolah Dasar yang masih minim pengetahuan mengenai penggunaan media elektronik.

3. Solusi yang Dilakukan Dalam Meminimalisir Hambatan pada Proses Pembelajaran Orientasi dan Mobilitas Pada Siswa Tunanetra di Sekolah Khusus Negeri 01 Kota Serang Dimasa Pandemi Covid-19

Adapun solusi yang diterapkan untuk mengatasi kendala yang dialami dalam pembelajaran Orientasi dan Mobilitas dimasa pandemi Covid-19 sebagai berikut: Guru menerapkan langkah dalam mengatasi siswa yang tidak memiliki dan tidak bisa mengoperasikan handphone, yaitu mengomunikasikan segala sesuatu yang berkaitan dengan pembelajaran melalui handphone orang tua siswa masing-masing. Kemudian untuk kendala dalam menyampaikan materi diatasi dengan menyampaikannya melalui telepon seluler atau Pesan suara untuk menghindari adanya gangguan sinyal yang tidak stabil, disamping itu guru meminta orang tua siswa untuk mendemonstrasikan materi yang sedang dijelaskan, kemudian guru juga tidak menggabungkan siswa dalam satu panggilan video agar proses pembelajaran lebih kondusif. Sementara untuk mengatasi siswa yang kesulitan memahami materi pembelajaran, guru menjelaskan materi berulang-ulang atau melakukan pembelajaran secara luring dengan mengunjungi rumah siswa. Dan solusi yang dilakukan guru untuk mengatasi kendala yang dialami para orang tua siswa, yaitu melaksanakan pembelajaran dengan jadwal disesuaikan dengan waktu orang tua siswa, serta guru menyediakan waktu untuk orang tua siswa berkonsultasi dan mengomunikasikan segala sesuatu yang berkaitan dengan pembelajaran. Sementara itu dalam mengatasi kendala yang dihadapi, para siswa menerapkan solusi yang berbeda sesuai dengan kendala yang dialami seperti berpindah-tempat untuk mendapatkan sinyal yang stabil dan mendapatkan suasana yang nyaman untuk belajar, mengoptimalkan penggunaan handphone untuk mencari materi Orientasi dan Mobilitas melalui internet, mendokumentasikan tugasnya secara mandiri menggunakan Tripot, bahkan ada siswa yang belajar di tempat jualan orang tuanya. Begitu pula solusi yang dilakukan oleh orang tua siswa berbeda-beda sesuai dengan kendala apa yang dialami oleh anaknya, misalnya untuk dapat mempelajari materi Orientasi dan Mobilitas dengan maksimal maka orang tua membimbing anaknya mempelajarinya melalui pengoptimalan penggunaan handphone dan juga memanfaatkan internet, anak yang kesulitan mengerjakan tugas karena sering kali tidak ada orang yang dapat

membantunya maka orang tua siswa mengatasinya dengan menyediakan fasilitas teripot., anak yang mudah bosan dalam mengikuti pembelajaran maka orang tua memberikan reward sederhana kepada anaknya, kemudian anak yang sulit konsentrasi maka orang tua mengatasinya dengan cara selalu ada disampingnya saat pembelajaran berlangsung. Disamping itu, orang tua siswa juga menerapkan beberapa solusi untuk meminimalisir kendala yang dihadapinya dalam pelaksanaan pembelajaran seperti meminjam uang pada tetangganya untuk membeli kuota internet agar anaknya tetap dapat belajar, melakukan komunikasi dengan guru terkait pembelajaran Orientasi dan Mobilitas agar orang tua dapat membagi waktu untuk mendampingi dan membimbing anak belajar ditengah kesibukan pekerjaan yang dimiliki.

Dalam Asmuni (2020:285) mengungkapkan solusi pemecahan pembelajaran daring diantaranya: (1), guru hendaknya menyiapkan materi pembelajaran semenarik mungkin agar pembelajaran dapat dirasakan siswa lebih hidup. (2), dalam hal keterbatasan penguasaan IT, guru dapat menggunakan teknologi yang pengoprasiaannya lebih sederhana dan sedikit demi sedikit juga harus meningkatkan kompetensi IT. (3), peserta didik yang kurang peduli dalam mengikuti pembelajaran daring, dapat diatasi dengan melakukan home visit atau dengan cara proaktif menghubungi via telephone / video call melalui peserta didik ataupun orang tuanya secara personal. (4), bagi peserta didik yang tidak memiliki perangkat handphone atau terkendala jaringan internet, peserta didik dapat melakukan tethering ke anggota keluarga lainnya ataupun belajar dan mengerjakan tugas secara manual dirumah. (5), dari segi hambatan yang dialami orang tua siswa, yakni guru melakukan komunikasi via handphone/Whatsapp dengan orang tua siswa untuk dapat meluangkan waktu, untuk dapat meminjamkan handphone kepada anaknya, dan memberikan informasi mengenai kemajuan anaknya dalam belajar.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dibahas dapat disimpulkan bahwa, proses pelaksanaan pembelajaran orientasi dan mobilitas pada siswa tunanetra di Sekolah Khusus Negeri 01 Kota Serang dimasa pandemi covid-19 telah terimplementasikan secara daring melalui aplikasi whatsapp, meskipun dalam pelaksanaannya belum maksimal karena banyaknya hambatan yang dialami. Adapun pelaksanaannya tidak sepenuhnya berpedoman pada perangkat pembelajaran, materi yang disampaikan lebih banyak berbentuk penugasan tentang kegiatan Orientasi dan Mobilitas sehari-hari di rumah dengan jadwal pembelajaran yang tidak rutin dilakukan setiap minggunya, belum terdapat media khusus yang digunakan guru sebagai penunjang proses pembelajaran Orientasi dan Mobilitas secara daring, guru tidak dapat mendemonstrasikan materi pembelajaran, proses penilaian dilakukan melalui hasil unjuk kerja siswa, serta proses ujian Orientasi dan Mobilitas dilakukan dengan penugasan.

Adapun hambatan yang dialami yaitu: guru maupun siswa terkendala sinyal, guru tidak dapat mendemonstrasikan materi pembelajaran kepada siswa, siswa kesulitan dalam menerima maupun memahami materi orientasi dan mobilitas yang disampaikan, siswa sering telat dalam mengerjakan tugas, siswa mudah merasa bosan, dan sebagian siswa juga belum dapat mengoprasikan handphone secara mandiri dalam pembelajaran, serta orang tua siswa kesulitan dalam membagi waktu untuk dapat mendampingi maupun membimbing anaknya belajar Orientasi dan Mobilitas di rumah.

Kemudian solusi yang dilakukan dalam meminimalisir hambatan yaitu: guru menyampaikan pembelajaran melalui pesan suara, pesan teks, dan telephone seluler, meminta orang tua siswa untuk memperagakan materi yang sedang dipelajari, dan menerapkan pembelajaran luring untuk siswa

yang kesulitan menerima materi. Sementara siswa sendiri beberapa dari mereka ada yang mengoptimalkan penggunaan handphone beserta internet dalam pembelajaran, dan bertanya atau meminta penjelasan berulang kepada guru. Sedangkan orang tua siswa membimbing anaknya untuk mempelajari Orientasi dan Mobilitas melalui internet, memberikan *reward* sederhana kepada anak sebagai bentuk motivasi belajar, serta berusaha membagi atau mengatur waktu untuk dapat mendampingi dan membimbing anaknya saat pembelajaran, dan gurupun menyediakan waktu untuk orang tua siswa berkoordinasi dan tidak terpaku dengan jadwal pembelajaran yang telah dibuat.

SARAN

Berdasarkan uraian di atas, terdapat beberapa hal yang dapat diperhatikan untuk memaksimalkan proses pelaksanaan pembelajaran orientasi dan mobilitas pada siswa tunanetra di Sekolah Khusus Negeri 01 Kota Serang dimasa pandemi covid-19 antara lain: Bagi siswa, hendaknya tetap semangat melakukan kegiatan apapun selama belajar di rumah untuk melatih kemampuan orientasi dan mobilitas diri.

Bagi tenaga pendidik pendidikan berkebutuhan khusus tunanetra, hendaknya lebih meningkatkan kreativitas diri dengan menyediakan berbagai sumber bacaan atau video pembelajaran sebagai media perantara dalam menyampaikan materi orientasi dan mobilitas secara daring, dan hendaknya dapat mengajarkan kepada sebagian besar siswa, cara mengoperasikan handphone dengan menggunakan fasilitas *Screen Reader* yang merupakan salah satu kebutuhan dasar untuk dapat mengikuti kegiatan belajar dimasa Pandemi.

Bagi kepala sekolah, hendaknya dapat mengadakan seminar atau mengarahkan tenaga pendidik untuk mengikuti kegiatan yang berkaitan dengan pembelajaran daring bagi anak-anak berkebutuhan khusus.

Bagi orang tua siswa, hendaknya lebih meningkatkan perhatian terhadap pembelajaran anak dengan cara meluangkan waktu dan membimbing selama pembelajaran Orientasi dan Mobilitas di rumah.

Bagi peneliti, hendaknya dapat dijadikan referensi ilmu pengetahuan dan pengalaman yang bisa dibagikan kepada masyarakat mengenai pembelajaran orientasi dan mobilitas dimasa pandemi covid-19.

UCAPAN TERIMAKASIH

Dalam hal ini penulis mengucapkan terimakasih yang sebanyak-banyaknya kepada kedua orang tua, semua informan penelitian, dan seluruh pihak yang telah membantu maupun mendoakan dalam proses kelancaran penelitian ini. Terkhusus, kepada ibu Sistriadini Alamsyah Sidik, M.Pd selaku dosen pembimbing sekaligus sebagai ketua Prodi Pendidikan Khusus yang telah membimbing peneliti, dan juga bapak Dedi Mulia, S.Pi., S.Pd., M.Pd, serta seluruh bapak ibu dosen Pendidikan Khusus.

DAFTAR PUSTAKA

- Asmuni. 2020. *Problematika Pembelajaran Daring di Masa Pandemi Covid-19 dan Solusi Pemecahannya*. Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan. Vol. 7, No. 4.
- Arifin, Zainal. 2012. *Evaluasi Pembelajaran*. Jakarta: Dirjen Pendis Kemenag.
- Dewi, W. A. F. 2020. *Dampak Covid-19 terhadap Implementasi Pembelajaran Daring di Sekolah*

Dasar. Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan.

Hosni, Irham. 1996. *Buku Ajar Orientasi dan Mobilitas*. Jakarta: Depdikbud Dirjen Dikti.

Majid, Abdul. 2011. *Perencanaan Pembelajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Munawar, Muhdah, & Ate, Suwandi. 2013. *Mengenal dan Memahami Orientasi dan Mobilitas*. Jakarta: Luksima Metro.

Siyoto, Sandu, & M. Ali Sodik. 2015. *Dasar Metodologi Penelitian*. Yogyakarta: Literasi Media Publishing.

Somantri, Sutjihati. 2006. *Psikologi Anak Luar Biasa*. Bandung: PT Refika Aditama.

Yudhiastutia, Anita & Nur Azizahb. 2019. *Pembelajaran Program Khusus Orientasi Mobilitas Bagi peserta didik di Sekolah Luar Biasa*. Jurnal. Vol. 3, No. 1.

Yulianti, Indri, & Asep Ahmad Sopandi. 2019. *Pelaksanaan Pembelajaran Orientasi dan Mobilitas Bagi Anak Tunanetra di SLB Negeri 1 Bukitinggi*. Jurnal Penelitian Pendidikan Kebutuhan Khusus.

IDENTIFIKASI DAN ASESMEN ANAK BERKESULITAN BELAJAR MEMBACA PERMULAAN DI SDN 125 TARUNA KARYA BANDUNG

Riang Nurulloh Akbar¹, Endang Rochyadi², Endang Rusyani³

^{1,2,3}Indonesian University of Education

Email: riangnurullohakbar@upi.edu

Abstrak

Difficulties in learning to read early occur in children who are in the early grades of elementary school. The problem should be taken as soon as possible special action or handling, so that students are able to successfully complete their studies at school. To be able to dig up data and information about reading difficulties in children, teachers can do this through identifying and conducting assessments. The purpose of this study was to obtain information on anyone who has difficulty learning to read early, as well as to see how far the students' initial reading ability is. This study uses a qualitative method with a descriptive approach. The data collection techniques used in this study are interview techniques, observation techniques, and documentation study techniques. The results of this study show that DMP subjects only know a few letters, both lowercase and capital letters, have difficulties in distinguishing letters, and their pronunciation still needs to be developed. Thus, this DMP subject requires a program to strengthen understanding of recognizing letters of the alphabet.

Keywords: Identification and Assessment, Difficulty learning to read Beginning

PENDAHULUAN

Kesulitan belajar merupakan persoalan yang umum dan lumrah terjadi pada peserta didik dalam akademisnya. Meskipun begitu masalah kesulitan belajar pada peserta didik tidak boleh dipandang remeh. Masalah tersebut hendaknya sesegera mungkin dilakukan tindakan atau penanganan khusus, agar peserta didik mampu berhasil menyelesaikan studinya di sekolah.

Pelayanan yang diberikan bagi anak berkesulitan belajar, berorientasi pada kebutuhan individual yang diperlukan untuk keberhasilan belajar secara optimal berdasarkan kapasitas yang dimilikinya. Hal ini didasarkan pada heterogenitas kesulitan belajar yang dialami oleh peserta didik di sekolah, mengingat kesulitan belajar itu sendiri sangat bervariasi jenisnya. Secara garis besar menurut Abdurrahman (2013) kesulitan belajar anak dapat diklasifikasikan ke dalam dua kelompok, yaitu kesulitan belajar yang berhubungan dengan perkembangan (developmental learning disabilities) dan kesulitan belajar akademik (academic learning disabilities). Kesulitan belajar yang berhubungan dengan perkembangan mencakup gangguan motorik dan persepsi, kesulitan belajar bahasa dan komunikasi, dan kesulitan belajar dalam penyesuaian perilaku sosial. Kesulitan belajar akademik menunjuk pada adanya kegagalan-kegagalan pencapaian prestasi akademik yang sesuai dengan kapasitas yang diharapkan. Kegagalan-kegagalan tersebut mencakup penguasaan keterampilan membaca, menulis dan atau matematika.

Pendidikan sekolah dasar menjadi landasan dalam membentuk kompetensi guna mempersiapkan anak kejenjang pendidikan yang lebih atas. Pendidikan di sekolah dasar terutama pendidikan kelas rendah, para peserta didik mulai diajari berbagai materi seperti materi membaca permulaan. Keterampilan membaca di kelas rendah sangat ditekankan, karena membaca merupakan

modal utama untuk keberhasilan pendidikan berikutnya dan juga menjadi kebutuhan bagi kehidupan anak di masa mendatang.

Mengembangkan keterampilan membaca pada siswa merupakan salah satu tujuan utama dari jenjang Pendidikan dasar. Melalui membaca, siswa dapat memperluas kosa kata dan memperoleh informasi. Menurut Smith (2012) membaca adalah aktivitas mengambil makna dari sebuah tulisan / symbol, pada intinya membaca adalah memahami tulisan.

Keterampilan membaca berkembang sesuai dengan tahapannya. Saat membaca, siswa dituntut untuk mampu memahami urutan symbol dan membunyikannya menjadi sebuah kata yang dipahami. Diharapkan kemampuan membaca anak di jenjang sekolah dasar ini, kemampuan memacanya dari tingkat ke tingkat berikutnya mengalami perkembangan. Sehingga di kelas atas sudah menjadi tuntutan bahwa siswa mampu untuk membaca cepat dan luas.

Untuk dapat menggali data dan informasi tentang kebutuhan dan masalah yang dihadapi anak, guru dapat melakukannya melalui mengidentifikasi anak khususnya anak yang mengalami kesulitan belajar membaca serta melakukan kegiatan yang disebut dengan asesmen. Asesmen dalam pembelajaran adalah suatu proses atau upaya untuk memperoleh sejumlah informasi mengenai perkembangan siswa selama kegiatan pembelajaran sebagai bahan dalam pengambilan keputusan oleh guru untuk mengetahui dan memperbaiki proses maupun hasil belajar siswa. Dalam konteks pendidikan, pelaksanaan asesmen di sekolah merupakan bagian dari proses pembelajarannya ini refleksi pemahaman terhadap perkembangan atau kemajuan siswa secara individual. Pelaksanaan asesmen di sekolah-sekolah dapat meliputi kegiatan mengamati, mengumpulkan, memberi skor/penilaian, mendeskripsikan dan menginterpretasi informasi mengenai proses pembelajaran siswa.

Berdasarkan penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa asesmen merupakan proses pengumpulan data/informasi sebagai bahan pertimbangan dalam memberikan pembelajaran yang sesuai dengan kemampuan dan hambatan anak agar dapat menyesuaikan serta mengoptimalkan pembelajaran yang akan diberikan.

Penelitian ini merupakan salah satu jawaban terhadap tantangan tersebut, yang akan memberikan manfaat penting bagi guru, sehingga guru bisa tahu manakah anak yang mengalami hambatan membaca dan anak yang tidak memiliki hambatan.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian dalam penelitian ini menggunakan metode deskriptif kualitatif. Penelitian deskriptif kualitatif bertujuan untuk mengungkapkan kejadian atau fakta, keadaan, fenomena, variabel dan keadaan yang terjadi saat penelitian berlangsung dengan menyuguhkan apa yang sebenarnya terjadi. Penelitian ini menafsirkan dan menguraikan data yang bersangkutan dengan situasi yang sedang terjadi, sikap serta pandangan yang terjadi di dalam suatu masyarakat, pertentangan antara dua keadaan atau lebih, hubungan antar variable yang timbul, perbedaan antar fakta yang ada serta pengaruhnya terhadap suatu kondisi, dan sebagainya. Dalam penelitian ini mendeskripsikan hasil identifikasi dan assesmen membaca permulaan yang dilakukan di SDN 125 Taruna Karya Bandung. Pendekatan kualitatif merupakan data yang diperoleh seperti hasil pengamatan, hasil wawancara, hasil pemotretan, catatan lapangan. Penelitian ini menggunakan analisis data yaitu dengan reduksi data, penyajian data dan penarikan kesimpulan. Hasil analisis data berupa pemaparan mengenai situasi yang diteliti disajikan dalam bentuk narasi.

Instrument yang digunakan dalam penelitian ini adalah instrument wawancara dan instrumen

observasi, dimana penggunaan instrument untuk untuk mendapatkan informasi tentang identifikasi dan assesmen membaca permulaan di SDN 125 Taruna Karya Bandung. Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah Teknik wawancara, Teknik observasi, Teknik studi dokumentasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

a. Hasil wawancara

Dari hasil wawancara kami dengan guru dan kepala sekolah, dapat diperoleh informasi bahwa guru mengetahui keadaan anak kesulitan belajar khususnya dikelas 3 ditempat guru mengajar. Dalam proses pemberian materi guru terkadang memberikan materi yang disesuaikan untuk anak berkesulitan belajar, tetapi terkadang juga di materi tertentu guru memberikan materi yang sama untuk seluruh siswa. Metode yang digunakan oleh guru ketika mengajar dikelas untuk anak berkesulitan belajar yaitu dengan membentuk kelompok belajar kecil dan yang kedua yaitu dengan tutor sebaya. Pemberian tugas untuk anak berkesulitan belajar guru terkadang memberikan soal yang sesuai dengan kemampuan anak. Guru memberikan pengayaan biasanya dalam seminggu dua hari, pelaksanaannya 30 menit sebelum masuk kelas dan 30 menit sesudah pulang sekolah. Fasilitas guru pendamping khusus sekolah sudah mengupayakan memberikan informasi kepada orang tua untuk menggunakan jasa GPK atau les bimbel, tetapi timbal balik dari orang tua yang cenderung tidak mengerti dan tidak mau menggunakan jasa GPK ataupun les bimbel karena orang tua berpandangan bahwa belajar anak sepenuhnya diserahkan kepada guru disekolah.

b. Hasil Observasi

Hasil observasi dalam penelitian ini ada 2 yaitu hasil identifikasi dan hasil assesmen. Berikut hasil observasi identifikasi yang dilakukan:

Tabel 1. Identifikasi aspek membaca

| Nama | Skor |
|--------------|-------------|
| Rani | 40 |
| Dea | 20 |
| Sindi | 28 |

Tabel 2. Identifikasi aspek menulis

| Nama | Skor |
|--------------|-------------|
| Rani | 20 |
| Dea | 0 |
| Sindi | 20 |

| | Skor |
|--------------|-------------|
| Rani | 8 |
| Dea | 4 |
| Sindi | 16 |

Tabel 3. Identifikasi aspek keseluruhan

| Nama | Skor |
|-------------|-------------|
| Rani | 68% |
| Dea | 24 % |
| Sindi | 64 % |

Berdasarkan hasil rekapitulasi skor dari aspek membaca, menulis dan berhitung, maka dapat di simpulkan ada 1 orang anak yang memiliki skor di frustation level. Oleh karena itu peneliti hanya mengambil sampel 1 orang anak untuk dilakukannya Assesmen membaca permulaan.

Hasil penelitian assesmen membaca permulaan pada subjek DMP dapat disimpulkan bahwa DMP memiliki kemampuan pada aspek membaca permulaan yaitu membaca huruf vocal seperti mengetahui huruf kecil a, i, u, e dan o, sedangkan pada huruf konsonan anak sudah mengetahui huruf c, k, n, Q, S dan z. subjek DMP kesulitan kesulitan Ketika membedakan huruf yang bentuknya sama, seperti huruf n dan huruf u, dan ada beberapa huruf lainnya yang masih belum benar pelafalannya. Dapat disimpulkan bahwa subjek DMP ini memiliki kesulitan dalam membedakan huruf alfabet, oleh karena itu DMP memerlukan program penguatan pemahaman tentang mengenal huruf alfabet.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil kegiatan lapangan yang telah dilakukan, asesor menyimpulkan bahwa terkait prosedur pelaksanaan asesmen yaitu diawali dengan tahap identifikasi yang dilakukan sebanyak dua kali kepada anak dengan menggunakan suatu instrument akademik sesuai dengan keadaan anak pada saat itu dan disesuaikan dengan kurikulum akademik yang berlaku untuk jenjang anak pada saat itu. Setelah tahap identifikasi selesai, tahap konfirmasi perlu dilaksanakan guna meyakinkan kondisi anak yang terduga memiliki hambatan akademik. Lalu selanjutnya pelaksanaan kegiatan asesmen dilakukan pada saat siswa benar-benar sudah diduga mengalami hambatan akademik, kegiatan asesmen pun dapat dilaksanakan beberapa tahap tergantung kebutuhan siswa dan pencapaian siswa. Tim asesor melaksanakan asesmen dalam dua tahap. Tahap pertama asesmen membaca permulaan dan tahap kedua yaitu asesmen persepsi visual dan persepsi auditori.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti sangat bersyukur dengan adanya bantuan-bantuan dari orang-orang terdekat selama melakukan penelitian ini, terimakasih teman-teman yang sudah membantu, dosen mata kuliah, dosen pembimbing dan juga guru-guru di SDN Taruna Karya 125 Bandung.

DAFTAR PUSTAKA

- Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa. 2006. Kegiatan Belajar Mengajar di Sekolah Inklusif
Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar Dan Menengah Departemen Pendidikan Nasional.
Jakarta.
- Marlina. 2009. Asesmen Anak Berkebutulzan Khusus. Padang: UNP Press.

STRATEGI PEMBELAJARAN KOOPERATIF DALAM LAYANAN PENDIDIKAN INKLUSI

Nurul Mutahara¹, Muh Maaris Mubar², Lukman Mubar²

¹Jurusan Pendidikan Khusus FIP UNM

²Guru SLBN 1 Makassar dan Mahasiswa PPS UNM

³Pengawas Sekolah Disdik Provinsi Sul-Sel

Email: Nurulmutahara.b369@gmail.com

Abstrak

Program wajib belajar 12 tahun saat ini menjadi program pemerintah yang membawa konsekuensi untuk meningkatkan pelayanan pendidikan bagi siswa berkebutuhan khusus, termasuk yang berada di pedesaan (kabupaten atau desa). Hal ini disebabkan karena sekolah yang menawarkan layanan pendidikan bagi siswa berkebutuhan khusus hanya ada di ibu kota kabupaten sehingga menyebabkan banyak dari mereka yang tidak dapat bersekolah dengan berbagai faktor bahkan SD terdekat tidak mampu memberikan pelayanan kepada mereka. . Dampak lebih lanjut, program wajib belajar pendidikan dasar sulit tercapai. Untuk mengatasi hal tersebut di atas, maka dilakukan upaya khusus dengan memberikan kesempatan kepada para siswa tersebut agar dapat mengenyam pendidikan di sekolah dasar terdekat. Konsep ini disebut pendidikan inklusif yang dalam pelaksanaannya memerlukan strategi pembelajaran yang lebih khusus agar pelayanan pendidikan yang diberikan dapat lebih optimal

Kata Kunci : Wajib belajar; Pendidikan inklusi

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusi, merupakan bentuk pelayanan pendidikan yang memungkinkan siswa berkebutuhan khusus dididik bersama-sama dengan siswa lainnya (siswa normal) dalam satu setting pendidikan. Otomatis karakteristik kelas menjadi lebih heterogen karena kemampuan setiap siswa menjadi lebih beragam. Hal tersebut mengakibatkan pembelajaran di kelas-kelas inklusi bergeser dari pendekatan pembelajaran kompetitif yang kaku ke arah pendekatan pembelajaran kooperatif yang melibatkan kerjasama antar siswa dengan bahan belajar tematik. Abdurahman (1994) menyatakan bahwa “dalam kelompok anak yang memiliki kemampuan heterogen strategi pembelajaran kooperatif lebih efektif daripada kompetitif. Strategi pembelajaran kompetitif sedikit lebih efektif jika anak-anak yang berkompetisi memiliki kemampuan yang homogen.

Manning dan Lucking (Rusdi, 2018) menyatakan bahwa ketertarikan orang pada *cooperative learning* karena 2 hal yaitu : (1) lingkungan pendidikan yang kompetitif memunculkan sikap positif siswa untuk berkompetisi daripada untuk melakukan kerjasama, dan (2) jika *cooperative learning* dilaksanakan dengan baik akan memberikan sumbangan yang positif terhadap prestasi akademik, keterampilan sosial dan harga diri.

Uraian-uraian di atas memiliki arti bahwa dalam lingkungan yang kompetitif, siswa lebih cenderung untuk berkompetisi dibandingkan untuk melakukan kerjasama. Dengan demikian, setiap usaha yang dilakukan oleh seorang siswa untuk mencapai tujuan merupakan saingan bagi individu

yang lain. Selanjutnya bagi pembelajaran kooperatif, siswa dapat mencapai tujuan mereka hanya jika mereka bekerja sama untuk mencapai tujuan tersebut. Tiap-tiap siswa ikut andil dalam mendukung pencapaian tujuan pembelajaran dan siswa yakin bahwa tujuan mereka hanya dapat tercapai apabila setiap anggota kelompok bekerja bersama-sama demi kepentingan bersama.

Pembelajaran kooperatif memberi peluang kepada siswa dengan latar belakang yang berbeda, dengan kondisi dan kemampuan yang beragam untuk saling bergantung satu sama lain atas tugas-tugas bersama serta mengajarkan kepada setiap siswa untuk memiliki keterampilan kerjasama dan kolaborasi.

RUMUSAN MASALAH

Rumusan masalah yang diajukan dalam artikel ini adalah sebagai berikut :

1. Apakah yang dimaksud Strategi Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*)?.
2. Bagaimanakah Dasar Penempatan Siswa dalam Kelompok Pembelajaran Kooperatif?.
3. Bagaimanakah Strategi Pembelajaran Kooperatif dalam Layanan Pendidikan Inklusi ?.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Strategi Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*)

Strategi pembelajaran kooperatif merupakan pembelajaran yang mengacu pada model pengajaran dimana siswa bekerja sama dalam kelompok kecil yang saling membantu dalam belajar. Suherman (2011) menyatakan bahwa “pembelajaran kooperatif mencakupi suatu kelompok kecil siswa yang bekerja sama sebagai tim untuk menyelesaikan sebuah masalah, menyelesaikan suatu tugas atau mengerjakan sesuatu untuk mencapai tujuan bersama lainnya.

Untuk lebih mengaktifkan kegiatan pembelajaran kooperatif hal yang harus diperhatikan adalah dasar pembentukan keanggotaan kelompok, dimana menurut Muslimin Ibrahim (2019) menyatakan bahwa “bila memungkinkan anggota kelompok berasal dari ras, budaya, suku atau jenis kelamin yang berbeda. Selain itu, kelompok dibentuk dari siswa yang memiliki kemampuan tinggi, sedang dan rendah, dengan demikian komposisi kelompok memiliki kemungkinan yang tidak terbatas”.

Secara teori, meskipun pelaksanaan pembelajaran kooperatif ini amat sederhana, namun sangat memacu siswa untuk menuntaskan materi pelajarannya. Hal ini disebabkan karena mereka akan sangat membantu satu sama lain untuk memahami bahan pelajaran, baik itu melalui tutorial, kuis atau melakukan diskusi. Dan yang sangat penting, memacu motivasi siswa untuk senantiasa mengikuti kegiatan belajar mengajar yang serius, karena secara individual setiap minggu atau setiap dua minggu siswa diberi kuis.

2. Dasar Penempatan Siswa dalam Kelompok

Sebenarnya, model pembelajaran kooperatif tidak sama dengan sekedar belajar dalam kelompok. Pelaksanaan pembelajaran kooperatif yang benar akan memungkinkan pendidik mengelola kelas dengan lebih efektif. Ada empat pertanyaan mendasar yang perlu dijawab sebagai dasar penempatan siswa dalam kelompok (Johnson dan Johnson, 1984 : Abdurahman, 1994) menjelaskan hal tersebut :

- a. Penempatan siswa secara homogen atau heterogen ?
- b. Pengelompokan anak dalam pembelajaran kooperatif hendaknya secara heterogen. Sehingga kelompok memiliki anggota yang berkemampuan tinggi, sedang dan rendah.

- c. Bagaimana menempatkan siswa dalam kelompok ?
- d. Bagi siswa yang baru mengenal pembelajaran kooperatif sebaiknya dimulai dengan menempatkan mereka ke dalam kelompok belajar kooperatif yang berorientasi pada bukan tugas (*non task-oriented*). Bagi siswa yang telah berpengalaman dalam belajar kooperatif, mereka dapat ditempatkan dalam kelompok belajar kooperatif yang berorientasi pada tugas (*task oriented*).
- e. Siswa bebas memilih teman atau ditentukan guru ?

Kebebasan memilih teman sering menyebabkan terbentuknya kelompok belajar yang homogen yang dapat menggagalkan tujuan belajar kooperatif. Anggota kelompok hendaknya ditentukan oleh guru secara acak dengan teknik :

- a. Berdasarkan sosiometri, dimana siswa yang terisolasi yang kurang pandai atau yang berkebutuhan khusus dimasukkan ke dalam kelompok siswa yang populer atau siswa yang pandai.
- b. Berdasarkan kesamaan nomor, dimana anak yang bernomor sama berkumpul dalam satu kelompok sehingga terbentuk kelompok belajar yang diharapkan berkemampuan heterogen.
- c. Menggunakan teknik acak berstrata, di mana langkah awal adalah pembentukan kelompok siswa secara homogen (pandai, sedang, kurang, berkebutuhan khusus dan sebagainya). Setelah itu kelompok diubah menjadi kelompok yang heterogen sehingga dalam tiap kelompok terdapat siswa yang pandai, sedang, kurang, berkebutuhan khusus dan sebagainya.

- d. Bagaimana tempat duduk siswa ?

Tempat duduk bagi siswa hendaknya disusun agar tiap anggota kelompok dapat saling bertatap muka tetapi cukup terpisah dari kelompok-kelompok lainnya. Susunan tempat duduk dalam lingkaran atau berhadap-hadapan dapat menjadi pilihan.

3. Strategi Pembelajaran Kooperatif dalam Layanan Pendidikan Inklusi

Penerapan strategi pembelajaran kooperatif paling efektif dilaksanakan dalam kelompok siswa yang memiliki kemampuan heterogen dan sangat sesuai dengan layanan pendidikan yang mengintegrasikan siswa berkebutuhan khusus untuk dapat belajar bersama siswa normal. Strategi ini pun memiliki banyak keunggulan bila dibandingkan dengan strategi pembelajaran kompetitif maupun individualistik. Keunggulan yang dimaksud meliputi :

- a. Membantu meningkatkan prestasi
- b. Merangsang peningkatan daya ingat
- c. Dapat menumbuhkan motivasi belajar
- d. Meningkatkan sosialisasi antara siswa berkebutuhan khusus dengan siswa normal.
- e. Menumbuhkan penghargaan dan sikap positif pada siswa normal terhadap prestasi belajar siswa berkebutuhan khusus.
- f. Meningkatkan harga diri siswa berkebutuhan khusus.
- g. Memberi kesempatan pada siswa berkebutuhan khusus untuk mengembangkan potensinya seoptimal mungkin.

Penggunaan strategi pembelajaran kooperatif menuntut peran guru yang berbeda dari strategi pembelajaran yang lain (Abdurahman, 1994 ; Astaty, 1995; Muslimin Ibrahim, 1999) secara ringkas peran guru dalam strategi pembelajaran kooperatif tersebut adalah :

- a. Merumuskan tujuan pembelajaran

Dalam pembelajaran kooperatif yang harus diperhatikan guru adalah merumuskan tujuan akademik yang sesuai dengan taraf perkembangan siswa dengan analisis tugas serta tujuan

- ketrampilan kerjasama yang meliputi ketrampilan memimpin, berkomunikasi, mempercayai orang lain dan mengelola konflik.
- b. Menentukan besarnya kelompok belajar
Besarnya kelompok belajar biasanya terdiri dari dua sampai enam siswa. Kelompok belajar hendaknya sekecil mungkin agar setiap siswa aktif dalam menyelesaikan tugas-tugas mereka.
 - c. Merancang bahan untuk meningkatkan ketergantungan
Ketergantungan positif dalam strategi pembelajaran kooperatif sangat menentukan efektifitas pencapaian tujuan belajar dan dapat dilaksanakan dengan tiga cara yaitu saling ketergantungan bahan, saling ketergantungan informasi dan saling ketergantungan menghadapi lawan dari kelompok lain.
 - d. Menentukan peran siswa
Penugasan untuk memerankan fungsi-fungsi tertentu misalnya sebagai moderator, peneliti, penulis dan sebagainya merupakan metode yang efektif untuk melatih ketrampilan bekerjasama.
 - e. Menjelaskan tugas akademik
Mengkomunikasikan kepada siswa tentang tujuan dan keharusan bekerjasama.
 - f. Memberi penjelasan tentang kriteria keberhasilan
Penilaian dalam pembelajaran kooperatif bertolak dari penilaian acuan patokan (*criterion referenced*) dan pada awal kegiatan belajar mengajar guru harus menjelaskan tentang bagaimana pekerjaan siswa akan dinilai.
 - g. Memantau perilaku siswa
Pada saat siswa bekerjasama dalam kelompoknya, guru harus senantiasa memantau kegiatan siswa untuk mengetahui masalah-masalah yang terjadi dan bagaimana jalinan kerjasama terlaksana.
 - h. Memberi bantuan kepada siswa dalam menyelesaikan tugas.
Melakukan intervensi jika terjadi masalah dalam jalinan kerjasama kelompok.
 - i. Menutup pelajaran
Pada saat pelajaran berakhir, guru perlu meringkas pokok-pokok pelajaran, meminta siswa mengemukakan ide, memberi contoh atau menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan siswa.
 - j. Mengevaluasi kualitas dan kuantitas belajar siswa.
Mengevaluasi kekurangan dan kelebihan kegiatan belajar dengan pembelajaran kooperatif hari itu.

Memperhatikan strategi pembelajaran kooperatif dalam layanan pendidikan inklusi di atas, sangat dibutuhkan pengalaman, kesungguhan serta kecintaan guru terhadap profesinya sebagai modal dasar yang turut menentukan keberhasilan pembelajaran siswa berkebutuhan khusus dan siswa normal.

KESIMPULAN

Strategi pembelajaran kooperatif menampakkan wujudnya dalam bentuk belajar dalam kelompok-kelompok kecil dengan penanaman sifat kerjasama tanpa sifat mendominasi ataupun sifat menggantungkan diri pada teman dalam satu kelompoknya. Strategi ini dipandang efektif dalam upaya mengoptimalkan layanan pendidikan inklusi yang berusaha mengintegrasikan para siswa berkebutuhan khusus dengan siswa normal dalam satu setting pendidikan.

Mencermati strategi pembelajaran kooperatif ini memberikan peluang besar kepada setiap siswa baik siswa yang berkebutuhan khusus maupun siswa yang normal untuk lebih aktif sehingga

motivasi untuk belajar lebih meningkat dan hal ini dapat berimplikasi meningkatnya hasil belajar yang diperoleh siswa setelah mengikuti kegiatan belajar mengajar di kelas.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdurrahman, Mulyono, 1994. *Strategi Pembelajaran yang Menekankan pada Interaksi Kooperatif*. Makalah ; Dirjen Dikti Jakarta.
- Astati, 1994. *Ortopedagogik Anak Tunagrahita*, Dirjen Dikti, Jakarta.
- Johnson, D.W & Johnson, RT, 1984. *Cooperation in the classroom*, Minneapolis; Interaction Book Company.
- Ibrahim, Muslimin. 2019. *Pembelajaran Kooperatif*, Surabaya : Unesa-University Press.
- Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Terpadu/Inklusi. 20013. *Direktorat PLB*. Dirjen Dikdasmen, Jakarta.
- Rusdi, 2018. *Peningkatan Kemampuan Guru dalam Mengorganisasi Cooperative Learning pada Pengajaran Matematika SD*, Jurnal Penelitian Pendidikan Dasar No. 4, 1-10, Jakarta: PPGSD.
- Suherman, Erman, 2011. *Strategi Pembelajaran Matematika Kontemporer*, Bandung : JICA UPI.

IMPLEMENTASI INTERVENSI BERBASIS ANDROID TERHADAP KEMAMPUAN MENDENGAR SISWA TUNARUNGU DI SURABAYA

Partiwi Ngayuningtyas Adi¹, Rosika Novia Megaswarie²

^{1,2}Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas PGRI Argopuro
Jember

Email: partiwiplb.ikip@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini dilatabelakangi oleh pandemi Covid-19 yang menyebabkan keterbatasan pertemuan dalam pelaksanaan intervensi di sekolah. Sementara pada anak tunarungu, intervensi sangat diperlukan. Salah satu alternatifnya adalah dengan menggunakan android. Tujuan penelitian ini adalah untuk (1) menghasilkan intervensi berbasis android terhadap kemampuan mendengar anak tuna rungu di Sekolah Kebutuhan Khusus Bangun Bangsa Surabaya (2) mengetahui hasil uji coba intervensi berbasis android pada anak tunarungu. Penelitian ini menggunakan metode penelitian jenis *Research and Development* (R&D), dengan subyek penelitian siswa tunarungu. Teknik analisa data yang digunakan dalam penelitian ini adalah uji tanda dengan memasukan rumus Z. Berdasarkan hasil analisa data nilai Z (2,68) lebih besar daripada nilai Z tabel 0,5 (1,64). Hasil analisa data nilai Z dapat disimpulkan intervensi berbasis android dapat diterapkan dalam kemampuan mendengar siswa tunarungu. This research was motivated by the covid-19 pandemic which caused limited meetings in implementing interventions at schools. Meanwhile, in deaf children, intervention is needed. One alternative is to use android. The purpose of this research is (1) produce an android based intervention on the hearing ability of deaf children in special needs schools Bangun Bangsa Surabaya (2) knowing the results of an android based intervention trial in deaf children. This research uses research methods Research and Development (R&D), with subjek research deaf students. The data analysis technique used in this study is a sign test by entering in formula Z. The results of the Z value data analysis can be concluded that android based intervention can be applied in the hearing ability of deaf students.

Kata kunci: Intervensi berbasis android; kemampuan mendengar; tunarungu

PENDAHULUAN

Mendengar merupakan salah satu fungsi dari pancaindra manusia. Mendengar dapat membantu anak dalam mempelajari sekitarnya dan dapat mengembangkan bahasa reseptif serta ekspresif. Alat indra pada manusia yang berfungsi untuk mendengar adalah telinga. Apabila telinga mengalami kendala atau kelainan, maka anak akan kesulitan dalam mendengar, sehingga akan menghambat anak dalam mempelajari sekitarnya.

Anak yang memiliki gangguan dan hambatan dalam mendengar disebut dengan anak tunarungu atau anak tuli. Seseorang yang memiliki hambatan dalam fungsi pendengaran disebut dengan istilah tunarungu (Solichah, 2014, p. 8). Kesulitan mendengar yang dialami oleh anak tuna rungu menyebabkan mereka mengalami hambatan dalam mempelajari bahasa reseptif yang ada di sekitar anak. Bahasa reseptif yang minim pada anak tunarungu berdampak pada bahasa ekspresif

anak. Anak tunarungu kesulitan dalam mengenali bunyi dan suara yang ada di sekitar anak, tinggi rendahnya kesulitan bunyi dan suara pada anak tergantung dari berat ringannya gangguan pendengaran anak. Menurut Muhtar&Lengkana (2020, p. 88) karakteristik tunarungu dapat dijabarkan sebagai berikut:

1. Memiliki keterbatasan dalam berbahasa dan berbicara
2. Pergaulan terbatas dengan sesama tunarungu
3. Memiliki perasaan takut (khawatir) terhadap lingkungan sekitar
4. Perhatiannya sulit dialihkan
5. Mudah tersinggung
6. Polos
7. Beberapa tunarungu dijumpai dengan cara berjalan membungkuk, kaku, gerakan tangannya lincah.

Salah satu solusi yang digunakan dalam membantu kesulitan mendengar anak tunarungu yaitu melalui pemakaian alat bantu dengar atau implan koklea. Setelah anak tunarungu memakai alat bantu dengar, maka kemampuan mendengar mereka sama seperti anak bayi, sehingga diperlukan latihan mendengar dalam memaksimalkan kemampuan mendengar anak tuna rungu.

Sejak bulan Maret 2020 Indonesia dan sebagian besar Negara di dunia, dilanda pandemi virus corona. Pandemi virus corona membuat semua sekolah dan tempat layanan terapi untuk anak berkebutuhan khusus ditutup. Penutupan sekolah dan tempat layanan terapi untuk ABK menyebabkan anak tunarungu kesulitan dalam latihan mendengar. Anak tuna rungu harus belajar dan berlatih di rumah saja. Minimnya pengetahuan orang tua tentang cara melatih anak tunarungu, membuat orang tua juga kesulitan melatih anak mereka dalam belajar mendengar. Sebagian besar proses pembelajaran di sekolah atau tempat layanan terapi ABK dilakukan dengan bantuan internet atau secara virtual.

Dari permasalahan tersebut maka peneliti memberikan solusi dengan melakukan penelitian yang diberi judul “Implementasi Intervensi Berbasis Android terhadap Kemampuan Mendengar Anak Tunarungu di Sekolah Kebutuhan Khusus Bangun Bangsa Surabaya”. Penelitian ini dilakukan di salah satu sekolah kebutuhan khusus, yaitu Sekolah Kebutuhan Khusus Bangun Bangsa Surabaya. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk (1) menghasilkan intervensi berbasis android terhadap kemampuan mendengar anak tunarungu di Sekolah Kebutuhan Khusus Bangun Bangsa Surabaya, (2) mengetahui hasil uji coba intervensi berbasis android terhadap kemampuan mendengar anak tunarungu di Sekolah Kebutuhan Khusus Bangun Bangsa Surabaya.

Intervensi merupakan suatu program layanan khusus yang sengaja dirancang untuk anak-anak berkebutuhan khusus untuk mengembangkan potensi yang dimiliki, mencegah dampak terjadinya hambatan, yang dapat dilakukan oleh guru maupun orang tua (Sunardi&Sunaryo, 2007, p. 30). Tujuan intervensi dilakukan sejak dini adalah (Sunardi&Sunaryo, 2007, p. 32):

1. Untuk membantu agar anak dapat tumbuh dan berkembang optimal sesuai dengan tahapan perkembangan
2. Mendorong dan membantu orang tua atau keluarga dalam mengembangkan potensi anaknya.

Pada umumnya, intervensi dilakukan oleh guru di sekolah. Namun, pada saat pandemi seperti saat ini, intervensi dapat dilakukan di rumah dengan bantuan android yang merupakan fasilitas dalam ponsel pintar atau *smartphone*. Layanan pendidikan anak tunarungu berbasis android sebenarnya bukanlah hal yang baru. Guru biasa mengembangkan layanan tersebut dalam hal menyampaikan materi pelajaran.

Hal ini dimaksudkan bahwa pemberian layanan pendidikan untuk anak tunarungu tidak hanya dapat dilakukan di sekolah. Namun, pendidikan hendaknya dilaksanakan secara menyeluruh dan dapat dilakukan oleh orang tua di rumah.

METODE PENELITIAN

Metode dalam penelitian menggunakan *Research and Development* (R n D). Subyek pada penelitian ini adalah anak tuna rungu berjumlah 5 anak kelas 1 SD serta anak memakai alat bantu dengar. Penelitian dilakukan di Surabaya mulai bulan Mei sampai Oktober 2020. Prosedur dalam penelitian antara lain (1) Tahap pengembangan perangkat intervensi berbasis android pada anak tunarungu (2) Model pengembangan dengan menggunakan pendekatan penelitian pendidikan, proses model pengembangan memiliki 10 langkah, (3) Prosedur pengembangan. Dalam tahap prosedur memiliki beberapa tahap antara lain: tahap analisis kebutuhan anak tuna rungu dengan tujuan mengidentifikasi produk intervensi berbantuan android, analisis instruksional agar mencapai tujuan pembelajaran khusus, analisis pelajar dengan melakukan asesmen untuk mengetahui kondisi dan karakteristik subyek penelitian (anak tuna rungu) dan isi pembelajaran untuk menentukan tugas utama, mengidentifikasi sub tugas serta memberikan penanganan sub tugas, menentukan tujuan khusus yang mengacu pada tujuan produk intervensi berbantuan android, mengembangkan instrumen penilaian dalam hal ini adalah kemampuan mendengar anak tunarungu, mengembangkan strategi pembelajaran yang menggunakan metode langsung dan tanya jawab, mengembangkan dan memilih bahan pembelajaran suara binatang untuk melatih kemampuan mendengar anak tuna rungu, mengembangkan dan melakukan evaluasi formatif, merevisi kegiatan instruksional yang dilakukan setiap tahap untuk memperbaiki produk serta langkah terakhir adalah mendesain dan melaksanakan evaluasi sumatif dengan tujuan menguji tingkat keberhasilan intervensi berbantuan android.

Desain penelitian menggunakan *One Group Pretest-Postest*. Instrumen pengumpulan data pada penelitian ini antara lain instrumen validasi intervensi berbantuan android dan validasi asesmen kemampuan awal peserta didik (tuna rungu). Teknik pengumpulan data pada penelitian ini menggunakan tes. Teknik analisis data menggunakan kuantitatif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil media pembelajaran pada penelitian ini adalah aplikasi berbasis android yang berisikan suara-suara binatang dalam rangka melatih kemampuan mendengar anak tuna rungu. Pelaksanaan implementasi dari tahap *pre test* ke tahap *post test* dilakukan selama 4 bulan. Pelaksanaan implementasi dilakukan dengan sistem *one on one* yaitu satu anak dengan satu orang tua, pelaksanaan ini dilakukan di rumah anak masing-masing. Teknik analisis data dilakukan secara statistik non parametik dengan menggunakan uji tanda (*Sign Test*). Dari hasil analisis data diperoleh nilai Z hitung (3,25) lebih besar daripada nilai Z tabel 0,5 (2,34) itu artinya aplikasi intervensi berbantuan android dapat membantu kemampuan mendengar anak tunarungu. Hasil validasi pada validator pertama menunjukkan nilai kriteristik baik. Hal-hal yang perlu direvisi pada validator pertama antara lain: suara binatang yang tidak boleh terdapat latar belakang suara lain, dan suara binatang harus jelas. Sedangkan hasil validasi pada validator kedua menunjukkan nilai kriteria baik dan memiliki beberapa hal yang perlu direvisi antara lain:kejelasan gambar serta menggunakan gambar binatang yang asli bukan gambar binatang kartun. Hasil peningkatan mendengar anak tuna rungu yang diukur dengan menggunakan uji non parametik rumus uji tanda menunjukkan bahwa

intervensi berbantuan android dapat meningkatkan kemampuan mendengar anak tuna rungu di SKK Bangun Bangsa Surabaya. Hal tersebut didukung dari hasil *pre test* dan *post test* serta hasil rumus menggunakan uji tanda dengan taraf signifikan sebesar 5% yang menunjukkan hasil $Z=3,25$.

Pembahasan

Pembuatan media ini membutuhkan waktu 1 bulan. Aplikasi ini berbasis android sehingga para orang tua dan anak dapat mengakses melalui internet di rumah. Karakteristik dari aplikasi yang dikembangkan adalah adanya suara binatang, video binatang, gambar binatang dan lembar pengisian penilaian. Aplikasi ini terdiri dari 10 suara binatang (kucing, anjing, burung, singa, kambing, sapi, kuda, ayam, bebek, dan harimau). Validasi berlangsung selama 1 bulan. Validator 1 (ahli media) mendapatkan 4 revisi dengan skor 2,9. Validator 2 (audiolog) mendapatkan 3 revisi dengan skor 3,5. Setelah melakukan validasi, media diuji cobakan kepada subyek penelitian (tuna rungu). Hasil pengamatan kemampuan mendengar anak tuna rungu merupakan salah satu indikator dalam mengukur kelayakan aplikasi intervensi berbantuan android. Data kemampuan anak mendengar diperoleh dengan cara anak menjawab suara binatang yang terdapat dalam aplikasi. Intervensi berbantuan android telah dilakukan validasi oleh dua validator sebelum diuji cobakan kesubjek penelitian. Penerapan intervensi berbantuan android dilaksanakan selama 4 bulan mulai tahap *pre test* sampai pada tahap *post test*. Penerapan intervensi berbantuan android dilakukan kepada 5 anak tuna rungu di rumah masing-masing. Subyek penelitian menggunakan aplikasi ini dibantu oleh orang tua mereka. Empat anak tuna rungu antusias terhadap pembelajaran menggunakan aplikasi intervensi berbantuan android. Satu anak tuna rungu kesulitan belajar dengan menggunakan intervensi berbantuan android, karena satu anak tunarungu tersebut memiliki gangguan penyerta gangguan konsentrasi. Hasil latihan mendengar anak tuna rungu dengan menggunakan intervensi berbantuan android mengalami peningkatan dari *pre test* menuju ke *post test*.

KESIMPULAN

Berdasarkan pengolahan data pada penelitian ini dapat disimpulkan: (1) Pengembangan intervensi berbasis android disesuaikan dengan kemampuan mendengar anak tuna rungu di SKK Bangun Bangsa Surabaya. Dalam media tersebut berisi 10 *slide* materi yang terdiri dari 10 gambar dan suara binatang, selain *slide* materi, media juga berisikan *slide* pertanyaan serta *slide* hasil kemampuan mendengar beserta penjelasan dari guru terhadap hasil kemampuan mendengar anak tuna rungu. (2) Berdasarkan hasil uji coba intervensi berbantuan android terdapat peningkatan terhadap kemampuan mendengar anak tuna rungu di SKK Bangun Bangsa Surabaya. Pada penelitian ini terdapat beberapa saran yang ditunjukkan untuk pemerintah, guru, orang tua dan peneliti berikutnya.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terima kasih saya ucapkan kepada beberapa pihak yang sudah membantu kelancaran penelitian saya:

1. Rektor Universitas PGRI Argopuro Jember
2. Kepala LPPM Universitas PGRI Argopuro Jember
3. Sekolah Kebutuhan Khusus Bangun Bangsa Surabaya

DAFTAR PUSTAKA

- Ariani, Niken & Haryanto, Dany. 2010. *Pembelajaran Multimedia di Sekolah*. Jakarta: Prestasi Pustaka.
- Bunawan, L dan Yuwati, C.S. (2000). *Penguasaan Bahasa Anak Tunarungu*. Jakarta: Yayasan Santri Rama.
- Dardjowidjojo, S. (2010). *Psikolinguistik Pengantar Pemahaman Bahasa Manusia*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
- Hendratman, Hendi. 2010. *Tips & Trix Computer Graphics Design*. Bandung: Informatika.
- Hermin dan Amanda. (2015). *Pengaruh Auditori Verbal Therapy Terhadap Kemampuan Penguasaan Kosakata Pada Anak Yang Mengalami Gangguan Pendengaran*. *Jurnal Psikologi Indonesia*. Vol. 4, No. 01, hal 77 – 86.
- Indriana, Dina. (2011). *Ragam Alat Bantu Media Pengajaran*. Jogjakarta: Dina Press.
- Muhtar, Tatang & Lengkana, A.S. (2019). *Pendidikan Jasmani dan Olahraga Adaptif*. Sumedang: UPI Sumedang Press.
- Solichah, Imroatus. (2014). *Alat Peraga untuk Pelajar Tunarungu*. Penerbit Media Guru.
- Schunk, D. H. (2012a). *Learning theories an educational perspective*. Boston, MA: Pearson Education, Inc
- Schunk, D. H. (2012b). *Learning theories an educational perspective* (E. Hamdiah & R. Fajar, Trans.). Yogyakarta: Pustaka Pelajar. (Original work published 2012).
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (Fifth ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon. (Jenis: artikel jurnal daring/Online)
- Nurgiyantoro, B. & Efendi, A. (2017). *Re-Actualization of Puppet Characters in Modern Indonesian Fictions of The 21st Century. 3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*. 23 (2), 141-153, from <http://doi.org/10.17576/3L-2017-2302-11>.
- Retnowati, E., Fathoni, Y., & Chen, O. (2018). *Mathematics Problem Solving Skill Acquisition: Learning by Problem Posing or by Problem Solving? Cakrawala Pendidikan*, 37(1), 1-10, from doi: <http://dx.doi.org/10.21831/cp.v37i1.18787>.
- Janssen, J., Kirschner, F., Erkens, G., Kirschner, P. A., & Paas, F. (2010). *Making the black box of collaborative learning transparent: Combining process-oriented and cognitive load approaches. Educational Psychology Review*, 22(2), 139-154. doi: 10.1007/s10648-0109131-x.
- Retnowati, E. (2012, 24-27 November). *Learning mathematics collaboratively or individually*. Paper presented at the The 2nd International Conference of STEM in Education, Beijing Normal University, China. Retrieved from http://stem2012.bnu.edu.cn/data/short%20paper/stem2012_88.pdf.
- NCTM. (2000). *Principles and standards for school mathematics*. Reston, VA: Author.
- Permendiknas 2009 No. 22, *Kompetensi Dasar Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan Sekolah Dasar Kelas I-VI*.

DOWN SYNDROME DAN KRETINISME PERSAMAAN DAN PERBEDAAN DALAM KERANGKA REFERENSI

Tatiana Meidina¹, Siti Kasmawati²

^{1,2}Jurusan Pendidikan Khusus FIP UNM

Emai: tatiana.meidina@unm.ac.id

Abstrak

Artikel ini disusun untuk memberikan penjelasan mengenai persamaan dan perbedaan dari *down syndrome* dan *kretinisme*. Kondisi fisik yang hampir mirip menyebabkan anak dengan kedua hambatan ini sering dianggap sama. Secara teori terdapat perbedaan yang sangat besar antara keduanya.. Selain kondisi fisik yang hampir sama, *down syndrome* dan *kretinisme* juga mengalami kondisi retardasi mental. Retardasi mental dapat didefinisikan sebagai keterbatasan kecerdasan yang dapat mempengaruhi adaptasi normal terhadap lingkungan. Perbedaannya adalah, pada anak *down syndrome* retardasi mental yang dialaminya bersifat permanen sedangkan pada anak anak yang mengalami *kretinisme* retardasi yang dialaminya ada yang bersifat sementara. Perbedaan yang dapat dikemukakan dalam artikel ini adalah perbedaan yang disebabkan karena faktor penyebab terjadinya kelainan *down syndrome* dan *kretinisme*. Prognosis *down syndrome* merupakan kondisi keterbelakangan fisik dan mental akibat perkembangan kromosom 21 yang tidak normal dan dikenal dengan istilah *trisomy 21*. Prognosis *kretinisme* dapat terjadi bila kekurangan berat unsur yodium terjadi selama masa kehamilan hingga tiga tahun pertama kehidupan bayi dan dapat diterapi dengan pemberian makanan yang diberi garam beryodium atau pemberian suplemen yodium.

Kata Kunci : *Down Syndrome; Kretinisme; Retardasi mental*

PENDAHULUAN

Kondisi retardasi mental adalah sebutan bagi mereka yang memiliki kemampuan kognitif serta intelektual yang berada di bawah rata-rata dibandingkan anak pada umumnya. Kondisi ini dapat terjadi pada bayi setelah dilahirkan, sejak bayi berada di dalam kandungan atau selama proses persalinan. Gambaran tentang kondisi umum anak yang mengalami retardasi mental memperlihatkan bahwa anak tersebut mempelajari berbagai hal lebih lambat daripada anak lain yang sebaya dengan mereka. Kemampuan merekapun bervariasi mulai dari yang ringan sampai yang parah. Anak yang tergolong retardasi mental ringan membutuhkan waktu yang lebih lama untuk dapat mempelajari ketrampilan tertentu.

Dengan bantuan dan stimulasi khusus serta pendidikan yang tepat biasanya mereka dapat tumbuh menjadi manusia dewasa yang dapat mandiri secara sosial dan ekonomi. Sebaliknya jika anak tergolong retardasi mental yang berat meskipun dia tumbuh dewasa mungkin tetap berada pada usia mental seorang anak kecil mereka akan tetap memerlukan perawatan dalam hal-hal tertentu.

Dua bentuk umum anak yang mengalami retardasi mental adalah kondisi *down Syndrome* dan *kretinisme*. Dua jenis ini merupakan jenis retardasi mental yang paling khas dan paling mudah diamati. Meski *down Syndrome* dan *kretinisme* memiliki keterbatasan fungsi intelektual dan kognitif yang nyaris sama, namun terdapat perbedaan yang sangat mendasar diantara keduanya.

Perbedaan yang dapat dikemukakan dalam artikel ini adalah perbedaan yang disebabkan karena faktor penyebab terjadinya kelainan *down syndrome* dan *kretinisme*.

Prognosis *down syndrome* merupakan kondisi keterbelakangan fisik dan mental akibat perkembangan kromosom 21 yang tidak normal dan dikenal dengan istilah *trisomy 21*. Prognosis *kretinisme* dapat terjadi bila kekurangan berat unsur yodium terjadi selama masa kehamilan hingga tiga tahun pertama kehidupan bayi dan dapat diterapi dengan pemberian makanan yang diberi garam beryodium atau pemberian suplemen yodium. Tulisan ini akan mengupas persamaan dan perbedaan dari kondisi *down syndrome* dan *kretinisme* dalam sebuah kerangka referensi.

RUMUSAN MASALAH

Rumusan masalah yang diajukan dalam artikel ini adalah:

1. Bagaimanakah cara mengenal dan melakukan identifikasi dini bagi anak *down syndrome* ?
2. Bagaimanakah cara mengenal dan melakukan identifikasi dini bagi anak *kretinisme* ?
3. Apakah persamaan yang terdapat pada kondisi *down syndrome* dan *kretinisme* ?
4. Apakah perbedaan yang terdapat pada kondisi *down syndrome* dan *kretinisme* ?
5. Apakah yang harus dilakukan pada kondisi *down syndrome* dan *kretinisme*?

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Mengenal dan melakukan identifikasi dini bagi anak *down syndrome*

Prevalensi kelahiran dengan Down Syndrome sekitar satu per 600 kelahiran hidup (Sacharin, 2015 : 310). Secara genetika kasus-kasus Down Syndrome sering dikaitkan dengan kelainan di dalam kromosome, tetapi secara teori faktor penyebab terjadinya *Down Syndrome* ini juga disebabkan ibu yang berusia di atas 35 tahun saat melahirkan pertama kali. Meskipun demikian penelitian mutakhir memperlihatkan ayah kemungkinan dapat menjadi karier dari kromosome ekstra sebagai penyebab Down Syndrome (Sacharin, 2015 : 310). Identifikasi dini yang dapat dijadikan tanda-tanda kejadian *down syndrome* pada bayi yang baru lahir diantaranya adalah :

- a. Ketika dilahirkan bayi tampak lemas atau lemah lunglai
- b. Bayi tidak banyak menangis
- c. Bila tiba-tiba diturunkan, bayi tidak memperlihatkan reaksi normal dengan merentangkan kedua lengannya.
- d. Ciri-ciri fisik yang menyolok pada wajah bayi ialah letak telinga yang lebih rendah daripada letak telinga normal.
- e. Mulut kecil, menggantung terbuka, langit-langit tinggi dan sempit dan lidah terjuluk keluar.

Identifikasi dini ini dapat dijadikan tanda-tanda umum seorang bayi mengalami kelainan *Down Syndrome*. Gambaran klinis dari anak yang mengalami kelainan *Down Syndrome* biasanya sangat mudah dikenali karena mereka memiliki gambaran wajah yang hampir semuanya serupa di seluruh dunia yaitu wajah khas yang menyerupai orang Mongol, mata yang miring ke atas (sipit) dengan kelopak mata terlipat menutup sudut mata bagian dalam.

Tanda khas yang paling menyolok adalah bentuk wajah bundar, leher dan anggota-anggota tubuh pendek serta rambut lurus tumbuh tinggi di atas dahi. Gambaran fisik di atas sangat menyolok dan mudah dikenali secara sepiantas. Secara psikologis mereka cenderung periang, senang bersahabat dan gemar musik. Pada usia remaja terjadi hambatan perkembangan seksual. Sacharin (2015 : 311) menyebutkan bahwa biasanya laki-laki memiliki genitalia yang kecil dan dapat mengalami

infertilitas, sedangkan wanita biasanya mengalami menstruasi pada usia rata-rata orang normal. Berdasarkan hasil penelitian ditemukan bahwa beberapa wanita yang mengalami *Down Syndrome* dapat melahirkan tetapi sekitar separuh dari anaknya juga mengalami *syndrom* yang sama (Sacharin, 2015 : 311).

Melihat kondisi di atas merupakan pertimbangan bagi wanita dengan kelainan *Down Syndrome* untuk memiliki keturunan. Selain itu bagi pasangan yang telah memiliki anak yang mengalami *Down Syndrome* , kemungkinan memiliki anak dengan kelainan yang sama akan lebih besar dibanding dengan mereka yang tidak memiliki anak dengan kelainan tersebut. Werner (2000 : 348) menyebutkan angka kemungkinan satu dari 50 orang anak.

Keluarga yang memiliki kecenderungan mempunyai anak dengan kelainan *Down Syndrome* , di beberapa negara yang masyarakatnya mengizinkan dapat melakukan tes (amniocentesis) pada usia kandungan 4 bulan. Tes ini dilakukan untuk melihat apakah anak yang dikandung mengalami *Down Syndrome* . Jika hasilnya positif anak dalam kandungan tersebut mengalami *Down Syndrome* , keluarga tersebut dapat mempertimbangkan tindakan aborsi.

2. Mengenal dan melakukan identifikasi dini bagi anak *kretinisme*

Kelainan kretinisme juga merupakan kelainan retardasi mental (kadang ditambah gangguan fisik) yang terjadi jika tubuh anak tidak cukup memproduksi “thyroid” karena itu kelainan ini disebut pula Hypo-thyroidisme. Werner (2000 : 348) menyebutkan bahwa “tyeroid ialah suatu zat atau hormon yang mengontrol pertumbuhan anak dan fungsi-fungsi tubuhnya. Tanpa hormon tyroid yang cukup maka akan terjadi keterlambatan dalam pertumbuhan dan perkembangan anak.

Secara anatomi thyroid dihasilkan oleh suatu kelenjar di bagian depan leher. Untuk dapat memproduksi thyroid kelenjar tersebut memerlukan yodium yang biasanya didapat dalam air dan makanan. Terdapat daerah terutama di daerah pegunungan kondisi tanah, air dan makanannya hanya sedikit mengandung yodium, karena itu mereka sangat membutuhkan suplai yodium untuk mencukupi kebutuhan tubuhnya. Suplai terbaik saat ini adalah mempergunakan garam beryodium dalam makanan sehari-hari.

Werner (2000 : 348) menyatakan bahwa “Dalam upaya untuk mendapatkan lebih banyak yodium, kelenjar thyroid kadang-kadang tumbuh sangat besar membentuk pembengkakan yang disebut gondok.

Secara medis kelenjar thyroid ini bisa membengkak karena beberapa sebab. Dalam Ensiklopedia Medika untuk Umum (2018 : 94) disebutkan bahwa “struma atau pembesaran kelenjar thyroid bisa terjadi karena tubuh kekurangan yodium, adanya pertumbuhan tumor baik itu tumor jinak atau ganas serta karena penyakit base dow”.

Pernyataan tersebut di atas berarti bahwa jika terjadi pembengkakan kelenjar thyroid di daerah yang tidak mengalami kekurangan yodium atau di daerah yang tidak terdapat penderita gondok, maka ada kemungkinan jika terjadi pembengkakan kelenjar thyroid hal tersebut bukan karena kekurangan yodium, tetapi karena sebab-sebab lain.

Gejala khas yang dapat menjadi ciri pembeda kretinisme karena kekurangan yodium pada anak-anak seringkali memiliki kelainan penyerta selain retardasi mental juga kesulitan pendengaran dan kesulitan berbicara.

Kretinisme bisa terjadi bukan saja saat anak tumbuh dan kekurangan yodium tetapi bisa juga terjadi pada bayi dalam kandungan. Jika asupan makanan ibunya sehari-hari kekurangan yodium apalagi jika ibu yang sedang hamil tersebut sudah mengalami juga pembengkakan kelenjar tyroid.

Werner (2000 : 347) menyatakan bahwa “kemungkinan anak lahir dengan kelainan kretinisme dari ibu yang telah mengalami pembengkakan kelenjar thyroid adalah sekitar 70 %.

Secara teori meskipun ada kemungkinan anak yang lahir dari ibu yang mengalami pembengkakan kelenjar thyroid tidak mengalami kretinisme secara nyata tetapi jika setelah lahir anak juga mengalami kekurangan yodium maka akan lebih mudah anak mengalami pembengkakan kelenjar thyroid dan mengalami kretinisme.

Identifikasi dini untuk mengetahui apakah bayi yang lahir mengalami kretinisme selain melihat kondisi fisik ibu yang melahirkannya juga bisa dilihat dari kondisi bayi yang baru lahir tersebut. Bayi yang positif mengalami kelainan kretinisme sejak lahir akan tampak lemah, sedikit bergerak dan jarang menangis. Jika bayi lahir besar dan nampak normal jika memang telah mengalami kelainan kretinisme muka lambat laun dia tumbuh lebih lambat dibanding bayi normal.

Ciri yang paling mudah dikenali pada bayi dengan kelainan kretinisme ialah bayi mengalami kesulitan bernafas, kesulitan makan atau kesulitan membuat suara-suara karena lidahnya yang besar. Tetapi biasanya orang tua baru merasa cemas saat anak berusia 3 sampai 6 bulan karena bayi kelihatan sangat lambat, tidak memiliki minat pada benda-benda dan lingkungan sekitar, begitu banyak tidur dan lambat dalam semua bidang pertumbuhan.

Gambaran klinis anak yang mengalami kelainan kretinisme hampir mirip gambaran klinis anak *Down Syndrome* dengan wajah bundar dan mata sipit, tetapi anak kretinisme memiliki pangkal hidung diantara kedua mata yang datar, mengalami pembengkakan di bagian leher sehingga leher tampak tebal, rambut tebal tumbuh rendah di dahi. Secara psikologis anak kretinisme sering mengalami gangguan, mereka mengalami kesulitan berbicara dan kelainan pendengaran. Keadaan ini sering mengakibatkan anak tampak murung menarik diri dari lingkungan, mudah tersinggung dan marah.

Kelainan kretinisme merupakan kelainan yang masih dapat dikoreksi. Nasihat ahli medis untuk pengobatan dini diyakini dapat mengoreksi kelainan ini. Werner (2000 : 349) menyatakan bahwa pengobatan dini dan terus menerus dengan obat thyroid membantu memperbaiki pertumbuhan, penampilan fisik dan kadang-kadang dapat mengurangi atau mencegah retardasi mental. Meskipun dapat dikoreksi, akan lebih baik kelainan kretinisme ini dicegah sedini mungkin dengan mengkonsumsi garam beryodium setiap hari, apalagi bagi ibu-ibu hamil dan anak-anak yang dalam usia pertumbuhan.

3. Persamaan yang terdapat pada kondisi *down syndrome* dan *kretinisme*

Banyak persamaan yang nampak dari anak yang mengalami *Down Syndrome* dan *kretinisme*. Werner (2000 : 349) menyatakan bahwa “gejala klinis yang nampak dari anak-anak yang mengalami *Down Syndrome* dan *kretinisme* hampir nampak sama terutama jika dikaitkan dengan pertumbuhan mental dan fisik yang lambat. Selain mengalami retardasi mental dan gangguan pertumbuhan fisik, ciri-ciri lain yang menunjukkan kesamaan adalah bentuk wajah yang bundar, mata terpisah jauh, sipit dan tidak tajam.

Bentuk mulutpun hampir sama, yaitu mulut menggantung terbuka (menganga) dengan lidah terjulur keluar. Bentuk leher dan anggota tubuh pendek, perut besar dan punggung melengkung. Kesamaan bentuk fisik inilah sebenarnya yang sering membuat kesalahan dalam mengenali kedua kelainan tersebut. Kesalahan ini bisa fatal mengingat kelainan kretinisme jika ditangani secara dini, terus menerus dan berkesinambungan maka kelainan kretinisme dapat dikoreksi sehingga pertumbuhan dan perkembangan anak dapat dioptimalkan.

4. Perbedaan yang terdapat pada kondisi *down syndrome* dan *kretinisme*

Untuk keperluan penanganan dan bantuan yang tepat bagi anak yang mengalami *Down Syndrome* dan *kretinisme* maka harus dapat diidentifikasi perbedaan dari kedua kelainan tersebut. Untuk mempermudah hal tersebut bisa dilihat tabel di bawah ini.

Tabel 1. Perbedaan *Down Syndrome* dan *Kretinisme*

| No. | Tanda-tanda <i>Down Syndrome</i> | Tanda-tanda <i>Kretinisme</i> |
|-----|---|---|
| 1. | Bentuk rambut tumbuh tinggi di atas dahi | Bentuk rambut tumbuh rendah di dahi |
| 2. | - | Mengalami pembengkakan ber-lemak di bagian leher |
| 3. | Tumbuh lambat, tetapi tidak nampak kerdil | Tumbuh sangat lambat, semakin pendek untuk usianya. |
| 4. | Tidak mengalami sembelit | Mengalami sembelit parah, mungkin berhari-hari tidak buang air besar |
| 5. | Suhu tubuh normal | Suhu tubuh di bawah normal |
| 6. | Kulit kering | Kulit tebal, kering dan dingin |
| 7. | - | Semakin anak tumbuh besar, lututnya akan bertambah besar pula dan sering timbul rasa nyeri. |

Gambaran di atas mungkin dapat menjadi ciri pembeda dari kelainan *Down Syndrome* dan *kretinisme* terutama demi kepentingan perlakuan dan penanganan bagi anak-anak tersebut.

5. Yang Harus dilakukan pada kondisi *down syndrome* dan *kretinisme*

Pertanyaan di atas hanya dapat dijawab dengan menyadari bahwa kelainan-kelainan yang mengakibatkan retardasi mental bervariasi dari yang ringan sampai dengan yang sangat parah. Bagi anak yang mengalami *Down Syndrome* tidak ada pengobatan yang dapat menyembuhkan atau mengoreksi kelainan mereka. Mereka dapat bersekolah tetapi akan selalu membutuhkan bantuan dan penanganan khusus. Ketepatan bantuan, penanganan serta pendidikan bagi anak-anak *Down Syndrome* akan dapat membuat anak dapat tumbuh menjadi dewasa, mampu mengurus dan memelihara diri dan mengambil bagian yang aktif dan bertanggung jawab di dalam masyarakat.

Kelainan *kretinisme* memerlukan identifikasi dini yang tepat. Begitu ada dugaan anak mengalami *kretinisme*, segera minta pertolongan tenaga ahli medis secepatnya. Penanganan sejak dini dapat mengoreksi gangguan-gangguan yang memperparah kondisi mereka, bahkan kadang-kadang dapat mengurangi dan mencegah retardasi mental.

Di daerah tempat endemik penyakit gondok dan banyak terdapat kelainan *kretinisme* dapat dikurangi dan dicegah dengan mendorong setiap orang mengkonsumsi garam beryodium setiap hari. Yang perlu disadari adalah bahwa dalam menangani anak-anak retardasi mental selain dibutuhkan kasih sayang orang tua, dukungan dari masyarakat di sekitar pun sangat penting sehingga mereka dapat mengembangkan kemampuan mental dan fisik mereka seoptimal mungkin.

KESIMPULAN

Di berbagai bagian dunia, penyebab retardasi mental yang paling umum ialah *Down Syndrome* dan kretinisme yang disebabkan karena kekurangan yodium. Kelainan *Down Syndrome* dan kretinisme memiliki kesamaan dalam ciri-ciri dan gejala klinis, namun sebenarnya terdapat banyak tanda-tanda khas yang dapat membedakan kedua kelainan tersebut. Kegunaan memahami perbedaan kondisi *Down Syndrome* dan kretinisme berkaitan dengan pemberian bantuan dan penanganan bagi kedua kelainan tersebut mengingat anak-anak yang mengalami kretinisme masih dapat dikoreksi dengan pengobatan secara tepat sejak dini.

Penanganan, bantuan dan pendidikan yang tepat serta dilakukan sedini mungkin akan memperbesar kemungkinan anak dapat memperoleh kemampuan-kemampuan dasar untuk dapat hidup dalam lingkungan masyarakat secara normal dan dapat mandiri baik secara sosial maupun ekonomi dalam keseharian mereka.

DAFTAR PUSTAKA

Ensiklopedia Medika untuk Umum. 2018, Jakarta. Penerbit Buku Kedokteran.

Ketut Dewi Kumara Wati dkk. 2017. *Ilmu Kesehatan Anak*. Fakultas Kedokteran Universitas Udayana. RSU Pusat Sanglah Denpasar. Bali.

Sacharin, Rosa M. 2015, *Prinsip Keperawatan Pediatrik*, Jakarta. Penerbit Buku Kedokteran.

Werner, David. 2000, *Anak-anak Desa yang Menyandang Cacat*. Jakarta, Yayasan Bhakti Luhur.

IDENTIFIKASI DAN ASESMEN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH CERIA MANDIRI KABUPATEN BLORA PROVINSI JAWA TENGAH

Erma Kumala Sari¹, Sugini², Tias Martika³

^{1,2,3}Pendidikan Luar Biasa, Universitas Sebelas Maret, Surakarta

Email: ermakumalasari@fkip.uns.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui hasil identifikasi dan asesmen anak-anak berkebutuhan khusus (ABK) di sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif deskriptif dengan variabel identifikasi asesmen ABK. Subjek penelitian ini adalah 24 anak berkebutuhan khusus di sekolah Ceria Mandiri kabupaten Blora provinsi Jawa Tengah. Teknik pengambilan data dilakukan dengan menggunakan instrumen identifikasi anak berkebutuhan khusus (ABK) dan instrumen asesmen. Instrumen identifikasi ABK terdiri dari instrumen ceklist, sedangkan instrumen asesmen terdiri dari instrumen asesmen perkembangan (Denver), instrumen asesmen inteligensi (CPM/SPM dan WISC/WAIS), instrumen asesmen sosial-emosi (kemandirian), dan instrumen asesmen akademik (membaca, menulis, berhitung). Hasil penelitian dianalisis dengan analisis frekuensi. Hasil identifikasi dan asesmen ABK di sekolah Ceria Mandiri kabupaten Blora provinsi Jawa Tengah serta rekomendasinya didiskusikan dalam artikel ini.

Kata kunci: Identifikasi, asesmen, anak berkebutuhan khusus

PENDAHULUAN

Identifikasi dan asesmen memegang peranan penting dalam layanan anak berkebutuhan khusus (ABK). Identifikasi merupakan suatu proses dalam menemukan dan mengenali keberagaman anak. Kegiatan identifikasi merupakan proses penjarangan terhadap anak yang mengalami kelainan baik secara fisik, intelektual, sosial, dan emosi/perilaku. Identifikasi diperoleh dari keluhan-keluhan dan gejala-gejala tertentu pada hal-hal yang kurang sesuai dalam masa perkembangan anak. Identifikasi tidak harus dilakukan oleh tenaga profesional, proses identifikasi dapat dilakukan oleh orang terdekat (Yusuf, 2009). Hasil identifikasi merupakan langkah awal sebagai dasar dilakukannya asesmen.

Asesmen adalah proses yang sistematis dan komprehensif untuk menggali permasalahan lebih lanjut dari hasil identifikasi untuk mengetahui apa yang menjadi potensi, masalah, dan hambatan anak. Asesmen merupakan proses penilaian yang mengacu pada berbagai instrumen yang dapat digunakan untuk memperoleh informasi seperti pengetahuan, pemahaman, keterampilan dan tingkah laku anak. Asesmen berfungsi sebagai identifikasi dan diagnosis, perencanaan program serta evaluasi (Benner, 2003).

Idealnya asesmen berlangsung terus menerus dan harus menggunakan berbagai sumber informasi dan teknik yang bervariasi. Asesmen seharusnya bisa memberikan gambaran mengenai kemampuan dan keterbatasan anak sehingga bisa dirancang tindak lanjut untuk melakukan intervensi terhadap anak. Untuk mendapatkan pemahaman yang lengkap mengenai anak, maka tidak

cukup jika hanya menggunakan satu teknik, misalnya tes, observasi, interview, atau dokumentasi saja. Variasi teknik identifikasi dan asesmen akan memberikan gambaran komprehensif tentang perkembangan dan potensi belajar anak dari berbagai perspektif.

Asesmen harus melibatkan anak dan keluarga sepanjang proses asesmen. Orangtua memiliki peran terbesar dalam keberhasilan asesmen dan dalam menghasilkan rekomendasi bagi intervensi yang harus dilakukan. Partisipasi orangtua sepanjang proses asesmen, sejak tahap awal perencanaan sampai proses evaluasi, berperan sangat besar dalam pembuatan keputusan yang signifikan bagi anak. Tes dapat digunakan untuk mengukur perkembangan, namun orangtua bisa memberikan informasi yang akurat tentang perilaku anaknya. Asesmen juga tidak hanya bermakna “diberikan kepada anak”, namun disempurnakan dengan partisipasi aktif anak dalam asesmen.

Asesmen membutuhkan pengetahuan tentang perkembangan anak. Asesor harus memiliki pengetahuan yang menyeluruh tentang perkembangan anak sebelum memulai melakukan asesmen. Jika asesor tidak memahami perkembangan anak, maka kemungkinan besar terjadi misinterpretasi terhadap perilaku anak yang diases. Hal inilah yang membuat aktifitas identifikasi dan asesmen memiliki kesulitan yang tinggi dan waktu yang tidak sedikit.

Berdasarkan data di lapangan, ternyata masih banyak guru SLB yang mengalami kesulitan untuk melakukan identifikasi dan asesmen pada anak berkebutuhan khusus. Hal tersebut berakibat pada terjadinya salah penempatan, kurang tepatnya rencana pembelajaran yang sesuai dengan kondisi anak, lebih lanjut berdampak pada kurangnya performa anak dalam mengembangkan potensi mereka. Fakta tersebut didukung oleh hasil cek data keabsahan pada kegiatan Festival dan Lomba tingkat Nasional, banyak peserta yang memiliki kebutuhan khusus berbeda dari data yang tercatat pada dapodik. Secara khusus pada kasus tunadaksa dan tunagrahita, terdapat salah pemahaman terkait definisi secara terminology dari kedua kebutuhan khusus tersebut yang berdampak pada hasil identifikasi dan asesmen yang kurang tepat. Dengan demikian akurasi hasil identifikasi dan asesmen menjadi hal yang penting dan perlu diperhatikan secara seksama oleh para guru. Sebab menentukan ketepatan program layanan bagi Anak Berkebutuhan Khusus dalam aspek akademik maupun non-akademik.

Akurasi hasil identifikasi dan asesmen memerlukan kerjasama yang komprehensif dari berbagai macam profesi, seperti dokter, psikolog, ortopedagog, guru dan orang tua. Guru SLB perlu melakukan tindakan referral terhadap hasil identifikasi dan asesmen yang dilakukan di sekolah kepada ahli terkait. SLB Ceria Mandiri Blora telah melakukan identifikasi dan asesmen yang terdokumentasi pada 24 orang siswa dengan keberagaman kebutuhan khusus. Hasil identifikasi dan asesmen tersebut kemudian ditindak lanjuti dengan asesmen secara komprehensif yang melibatkan ahli. Asesmen lanjutan dilakukan dengan metode formal dan informal dengan menggunakan tes terstandar, check list, daftar wawancara dan panduan observasi dengan melibatkan guru dan orang tua. Hasil identifikasi dan asesmen dilengkapi dengan rekomendasi yang menekankan pada perlunya perancang program individual untuk mengembangkan kelebihan dan mengatasi hambatan yang dialami anak pada komponen aspek perkembangan tertentu.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kuantitatif dengan variabel identifikasi asesmen ABK. Subjek penelitian ini adalah 30 anak berkebutuhan khusus di sekolah Ceria Mandiri kabupaten Blora provinsi Jawa Tengah. Teknik pengambilan data dilakukan dengan menggunakan instrumen identifikasi anak berkebutuhan khusus (ABK) dan instrumen asesmen. Instrumen

identifikasi ABK terdiri dari instrumen ceklist, sedangkan instrumen asesmen terdiri dari instrumen asesmen perkembangan (Denver), instrumen asesmen inteligensi (CPM/SPM dan WISC/WAIS), instrumen asesmen sosial-emosi (kemandirian), dan instrumen asesmen akademik (membaca, menulis, berhitung). Hasil penelitian dianalisis dengan analisis frekuensi.

Asesmen dilakukan terhadap siswa yang berdasarkan screening diduga mengalami hambatan perkembangan. Asesmen dilakukan dengan tujuan untuk mengetahui kemampuan apa saja yang dimiliki anak pada aspek perkembangan fisik, sosial, emosi, dan bahasa. Pada aspek perkembangan mana anak mengalami hambatan, dan hambatan apa saja yang dialaminya pada aspek perkembangan tersebut

Proses identifikasi dilakukan oleh guru, saat peserta didik datang pertama kali untuk kepentingan penempatan. Hasil identifikasi di dokumentasikan sebagai dasar melakukan identifikasi lanjutan maupun asesmen. Identifikasi lanjutan dilakukan dengan menggunakan daftar pertanyaan tentang hambatan dalam berbagai aspek perkembangan. Untuk menentukan kebutuhan khusus siswa menggunakan sejumlah instrument dari daftar karakteristik tunanetra, tunarungu, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras, autisme dan hiperaktivitas, sebagai panduan observasi dan wawancara.

Metode yang digunakan dalam identifikasi dan asesmen ini adalah metode formal dan non formal yang dilakukan secara Individual. Benner (2003) mengemukakan metode formal menggunakan tes-tes terstandar, sedangkan metode informal menggunakan teknik-teknik: inventori informal, analisis hasil pekerjaan, analisis tugas, observasi, ceklis dan skala rating, interviu dan kuesioner. Dalam penelitian ini metode formal yang digunakan adalah tes psikologi sedangkan metode non formal berupa dokumentasi, observasi, wawancara, tes kinerja.

Dokumentasi berupa hasil screening awal sebagai dasar dilakukan wawancara. Wawancara dilakukan untuk menggali data perkembangan sehari hari di sekolah dan dirumah. Penggalan data perkembangan di sekolah dilakukan wawancara kepada guru sedangkan untuk menggali data perkembangan di rumah dilakukan wawancara dengan orang tua siswa. Selanjutnya wawancara dengan siswa yang bersangkutan sambil melakukan observasi dan tes kinerja pada persoalan yang belum terungkap pada wawancara baik dengan orang tua dan guru.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Data Demografi

Data demografi dari 24 anak berkebutuhan khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah dapat dilihat pada tabel 1.

Tabel 1. Data Demografi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah

| No | Subjek | Usia | Jenis Kelamin | Kelas |
|----|--------|------------------|---------------|-------|
| 1 | S1 | 7 tahun 1 bulan | Laki-laki | I |
| 2 | S2 | 14 tahun 1 bulan | Laki-laki | I |
| 3 | S3 | 6 tahun 1 bulan | Laki-laki | I |
| 4 | S4 | 8 tahun 2 bulan | Perempuan | II |
| 5 | S5 | 8 tahun 2 bulan | Perempuan | II |
| 6 | S6 | 9 tahun 8 bulan | Perempuan | III |
| 7 | S7 | 18 tahun 6 bulan | Laki-laki | XII |
| 8 | S8 | 14 tahun 1 bulan | Laki-laki | VIII |

| No | Subjek | Usia | Jenis Kelamin | Kelas |
|----|--------|-------------------|---------------|-------|
| 9 | S9 | 9 tahun 2 bulan | Perempuan | II |
| 10 | S10 | 8 tahun 10 bulan | Laki-laki | II |
| 11 | S11 | 9 tahun 11 bulan | Perempuan | II |
| 12 | S12 | 6 tahun 11 bulan | Laki-laki | I |
| 13 | S13 | 5 tahun 6 bulan | Laki-laki | I |
| 14 | S14 | 7 tahun 10 bulan | Laki-laki | I |
| 15 | S15 | 8 tahun 11 bulan | Laki-laki | I |
| 16 | S16 | 11 tahun 3 bulan | Laki-laki | III |
| 17 | S17 | 9 tahun 3 bulan | Perempuan | III |
| 18 | S18 | 10 tahun 10 bulan | Laki-laki | III |
| 19 | S19 | 13 tahun 9 bulan | Perempuan | III |
| 20 | S20 | 12 tahun 9 bulan | Laki-laki | III |
| 21 | S21 | 7 tahun 5 bulan | Laki-laki | II |
| 22 | S22 | 7 tahun 4 bulan | Laki-laki | I |
| 23 | S23 | 11 tahun 3 bulan | Laki-laki | III |
| 24 | S24 | 10 tahun 5 bulan | Laki-laki | III |

Berdasarkan tabel 1, dapat diketahui bahwa anak berkebutuhan khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah terdiri dari 7 anak perempuan dan 17 anak laki-laki. Rentang usia anak berkebutuhan khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah cukup beragam dengan kisaran usia antara 5 hingga 18 tahun, yang berada di kelas I hingga XII.

2. Hasil Identifikasi

Berdasarkan proses identifikasi, diperoleh data anak bekebutuhan khusus seperti yang tampak pada tabel 2 berikut ini.

Tabel 2. Hasil Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah

| No | Subjek | Hasil Identifikasi | No | Subjek | Hasil Identifikasi |
|----|--------|----------------------|----|--------|----------------------|
| 1 | S1 | Gangguan penglihatan | 13 | S13 | Autis |
| 2 | S2 | Autis | 14 | S14 | Gangguan intelektual |
| 3 | S3 | Gangguan pendengaran | 15 | S15 | Gangguan intelektual |
| 4 | S4 | Gangguan intelektual | 16 | S16 | Down Syndrome |
| 5 | S5 | Gangguan intelektual | 17 | S17 | GPPH |
| 6 | S6 | Autis | 18 | S18 | Autis |
| 7 | S7 | Down Syndrome | 19 | S19 | Down Syndrome |
| 8 | S8 | Slow learner | 20 | S20 | Gangguan intelektual |
| 9 | S9 | Gangguan intelektual | 21 | S21 | Autis |
| 10 | S10 | GPPH | 22 | S22 | Autis |
| 11 | S11 | Down Syndrome | 23 | S23 | Gangguan intelektual |
| 12 | S12 | Gangguan bicara | 24 | S24 | Gangguan intelektual |

Sementara itu, rekapitulasi jumlah anak berkebutuhan khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah berdasarkan jenis ketunaannya dapat dilihat pada tabel 3 berikut ini.

Tabel 3. Rekapitulasi Hasil Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah

| No | Jenis Ketunaan | Jumlah | % |
|----|---|--------|-----|
| 1 | Anak dengan gangguan penglihatan | 1 | 4 |
| 2 | Anak dengan gangguan pendengaran | 1 | 4 |
| 3 | Anak dengan gangguan bicara | 1 | 4 |
| 4 | Anak dengan gangguan intelektual | 11 | 46 |
| 5 | Anak dengan gangguan motorik | 1 | 4 |
| 6 | Anak dengan gangguan sosial, emosi, dan perilaku | - | - |
| 7 | Anak cerdas istimewa berbakat istimewa | - | - |
| 8 | Anak dengan kesulitan belajar spesifik | - | - |
| 9 | Anak lamban belajar (<i>slow learner</i>) | 1 | 4 |
| 10 | Anak dengan gangguan spektrum autisme | 6 | 25 |
| 11 | Anak dengan gangguan pemusatan perhatian dan hiperaktivitas (GPPH/ADHD) | 2 | 9 |
| | Jumlah Total | 24 | 100 |

Berdasarkan tabel 3 di atas, 11 siswa (46%) di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah teridentifikasi mengalami gangguan intelektual. Dari 11 siswa dengan gangguan intelektual, 4 di antaranya termasuk dalam kategori *Down Syndrome* dengan tipe wajah *mongoloid*. Selain itu, terdapat 6 siswa (25%) yang teridentifikasi mengalami gangguan spektrum autisme dan 2 siswa (9%) teridentifikasi mengalami GPPH. Sementara itu, terdapat 1 siswa (4%) yang teridentifikasi mengalami gangguan penglihatan, 1 siswa (4%) mengalami gangguan pendengaran, 1 siswa (4%) mengalami gangguan bicara, 1 siswa (4%) mengalami gangguan motorik, dan 1 siswa (4%) teridentifikasi mengalami lamban belajar.

Secara umum, berbagai jenis gangguan atau hambatan tersebut dapat dikategorikan dalam tiga kelompok besar yaitu gangguan dalam aspek fisik, kognitif, dan sosial emosi. Gangguan dalam aspek fisik terdiri dari gangguan penglihatan, pendengaran, bicara, dan motorik. Sementara itu, gangguan dalam aspek fisik terdiri dari gangguan intelektual, lamban belajar, kesulitan belajar spesifik, serta anak dengan kecerdasan istimewa dan bakat istimewa. Selanjutnya, gangguan dalam aspek sosial emosi terdiri dari gangguan sosial, emosi, dan perilaku, autisme, serta GPPH/ADHD. Berdasarkan kategori tersebut di atas, terdapat 4 siswa (17%) yang termasuk dalam kategori gangguan dalam aspek fisik, 12 siswa (50%) yang termasuk dalam kategori gangguan dalam aspek kognitif, dan 8 siswa (33%) yang termasuk dalam kategori gangguan dalam aspek sosial-emosi. Secara lebih rinci, kategorisasi tersebut dapat dilihat pada tabel 4 berikut ini.

Tabel 4. Rekapitulasi Hasil Identifikasi Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah

| No | Jenis Ketunaan | Jumlah | % |
|----|-----------------------------------|--------|-----|
| 1 | Gangguan dalam aspek fisik | 4 | 17 |
| 2 | Gangguan dalam aspek kognitif | 12 | 50 |
| 3 | Gangguan dalam aspek sosial-emosi | 8 | 33 |
| | Jumlah total | 24 | 100 |

3. Hasil Asesmen

Hasil asesmen dalam penelitian ini terdiri dari hasil asesmen perkembangan dan hasil asesmen akademik. Hasil asesmen perkembangan atau non-akademik terdiri dari hasil asesmen sensorik-motorik, intelektual, dan sosial-emosi. Sementara itu, hasil asesmen akademik terdiri dari hasil asesmen membaca, menulis, dan berhitung. Secara lebih jelas, hasil asesmen perkembangan dan akademik akan dijelaskan sebagai berikut.

a. Hasil Asesmen Perkembangan

Tabel 5 menjelaskan secara rinci terkait hasil asesmen perkembangan anak berkebutuhan khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah yang terdiri dari hasil asesmen perkembangan dalam aspek sensorik-motorik, intelektual, serta sosial-emosi. Asesmen perkembangan dilakukan berdasarkan usia perkembangan masing-masing anak.

Tabel 5. Hasil Asesmen Perkembangan

| No | Subjek | Asesmen Perkembangan | | | Kesimpulan |
|----|--------|----------------------|----------------------|---|----------------------|
| | | Intelektual | Sensorik-Motorik | Sosial-Emosi | |
| 1 | S1 | | Gangguan penglihatan | | Gangguan penglihatan |
| 2 | S2 | Defektif | | Gangguan komunikasi Gangguan interaksi sosial Perilaku stereotipe | Autis |
| 3 | S3 | Rata-rata | Gangguan pendengaran | | Gangguan pendengaran |
| 4 | S4 | Defektif | | Gangguan perilaku adaptif Gangguan kecemasan | Gangguan intelektual |
| 5 | S5 | Defektif | | Gangguan perilaku adaptif Gangguan kecemasan | Gangguan intelektual |
| 6 | S6 | Di atas rata-rata | | Gangguan komunikasi Gangguan interaksi sosial Perilaku stereotipe | Autis |
| 7 | S7 | Defektif | Tipe wajah mongoloid | Gangguan perilaku adaptif | Down Syndrome |
| 8 | S8 | Di bawah rata-rata | | | Slow learner |
| 9 | S9 | Defektif | | Gangguan perilaku adaptif | Gangguan intelektual |
| 10 | S10 | Defektif | | Gangguan pemusatan perhatian | GPPH |

| No | Subjek | Asesmen Perkembangan | | | Kesimpulan |
|----|--------|----------------------|--|---|---|
| | | Intelektual | Sensorik-Motorik | Sosial-Emosi | |
| | | | | Hiperaktivitas | |
| 11 | S11 | Defektif | Tipe wajah mongoloid | Gangguan perilaku adaptif | Down Syndrome |
| 12 | S12 | | Gangguan organ bicara | | Gangguan keterlambatan bicara |
| 13 | S13 | | | Gangguan komunikasi Gangguan interaksi sosial Perilaku stereotipe | Autis |
| 14 | S14 | Defektif | Gangguan motorik (organ gerak kaku) Gangguan bicara | | Gangguan fisik motorik (Cerebral Palsy) |
| 15 | S15 | Defektif | | Gangguan perilaku adaptif | Gangguan intelektual |
| 16 | S16 | Defektif | Tipe wajah mongoloid | Gangguan perilaku adaptif | Down Syndrome |
| 17 | S17 | Defektif | | Gangguan perilaku adaptif Gangguan pemusatan perhatian | GPPH tipe I |
| 18 | S18 | | | Gangguan komunikasi Gangguan interaksi sosial Perilaku stereotipe | Autis |
| 19 | S19 | Defektif | Tipe wajah mongoloid | Gangguan perilaku adaptif | Down Syndrome |
| 20 | S20 | Defektif | | Gangguan perilaku adaptif | Gangguan intelektual |
| 21 | S21 | Defektif | | Gangguan komunikasi Gangguan interaksi sosial Perilaku stereotipe | Autis |
| 22 | S22 | | | Gangguan komunikasi Gangguan interaksi sosial Perilaku stereotipe | Autis |
| 23 | S23 | Defektif | | Gangguan perilaku adaptif | Gangguan intelektual |
| 24 | S24 | Defektif | | Gangguan perilaku adaptif | Gangguan intelektual |

Dalam aspek intelektual, hasil asesmen perkembangan menunjukkan bahwa sebagian besar anak berkebutuhan khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah mengalami gangguan dalam aspek intelektual. Hanya terdapat 1 anak yang memiliki kemampuan intelektual normal dan 1 anak yang memiliki kemampuan intelektual di atas rata-rata. Selain itu, terdapat 1 anak yang memiliki kemampuan di bawah rata-rata (ambang batas) dan 16 anak yang memiliki kemampuan intelektual defektif (retardasi mental). Sementara itu, terdapat 5 anak yang tidak dapat dilakukan pengukuran kemampuan intelektual dikarenakan jenis gangguannya, tingkat keparahannya, serta ketidakmampuannya memahami intruksi dan berinteraksi dengan orang lain.

b. Hasil Asesmen Akademik

Selanjutnya, tabel 6 menunjukkan hasil asesmen akademik anak berkebutuhan khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah yang terdiri dari hasil asesmen membaca, menulis, dan berhitung. Asesmen pendidikan dilakukan berdasarkan tingkatan usia, kelas, serta jenis gangguan anak.

Tabel 6. Hasil Asesmen Akademik

| No | Nama | Asesmen Akademik | | | Kesimpulan |
|----|------|------------------|-------------|-------------|-------------|
| | | Membaca | Menulis | Berhitung | |
| 1 | S1 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 2 | S2 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 3 | S3 | Mampu | Mampu | Mampu | Mampu |
| 4 | S4 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 5 | S5 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 6 | S6 | Mampu | Mampu | Mampu | Mampu |
| 7 | S7 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 8 | S8 | Cukup mampu | Cukup mampu | Cukup mampu | Cukup mampu |
| 9 | S9 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 10 | S10 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 11 | S11 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 12 | S12 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 13 | S13 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 14 | S14 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 15 | S15 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 16 | S16 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 17 | S17 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 18 | S18 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 19 | S19 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 20 | S20 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 21 | S21 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 22 | S22 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 23 | S23 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |
| 24 | S24 | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu | Belum mampu |

Berdasarkan hasil asesmen akademik, sebagian besar anak berkebutuhan khusus di Sekolah Ceria Mandiri Kabupaten Blora Provinsi Jawa Tengah belum memiliki kemampuan secara akademik. Hanya terdapat 2 siswa yang sudah memiliki kemampuan akademik sesuai dengan usia dan tingkatan kelasnya. Sementara itu, ada 1 siswa yang berada dalam ambang batas yang masih cukup memiliki kemampuan akademik dengan pendampingan dan bantuan guru.

KESIMPULAN

Identifikasi dan asesmen memegang peranan penting dalam layanan anak berkebutuhan khusus (ABK). Oleh karena itu, akurasi hasil identifikasi dan asesmen menjadi hal yang penting dan perlu diperhatikan secara seksama oleh para guru. Akurasi hasil identifikasi dan asesmen memerlukan kerjasama yang komprehensif dari berbagai macam profesi. Hasil identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di SLB Ceria Mandiri menunjukkan bahwa 50% siswa termasuk dalam kategori gangguan dalam aspek kognitif (retardasi mental dan lamban belajar), 33% siswa termasuk dalam kategori gangguan dalam aspek sosial-emosi (autis dan GPPH), dan 17% siswa termasuk dalam kategori gangguan dalam aspek fisik (gangguan penglihatan, pendengaran, bicara, dan motorik). Sebagian besar anak berkebutuhan khusus di SLB Ceria Mandiri disertai dengan kemampuan intelektual defektif dan ketidakmampuan dalam aspek akademik.

DAFTAR PUSTAKA

- APA. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 5th edition (DSM-V)*. USA: American Psychiatric Publishing.
- Benner, S. (2003). *Assessment of Young Children with Special Needs, A Content-Based Approach*. Canada: Delmar Learning.
- Wortham, S. C. (2005). *Assessment in Early Childhood Education*, 4th edition. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

TANTANGAN BAGI GURU MENGIMPLEMENTASIKAN KONSEP MERDEKA BELAJAR BAGI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Siti Nurina Hakim¹

¹Fakultas Psikologi Universitas Muhammadiyah Surakarta
Mahasiswa (CD) Program Doktor Pendidikan Agama Islam Sekolah Pascasarjana
Universitas Muhammadiyah Surakarta

Emai: snh147@ums.ac.id

Abstrak

Slogan Merdeka Belajar (MB) telah disuarakan oleh Nadim Anwar Makarim, Mendikbud Republik Indonesia. Konsep MB tersebut memiliki tujuan yang baik, dengan penerapan MB harapannya siswa dapat menjadi individu yang memiliki kemandirian, keberanian, kreatif, sosialisasi yang luas dan cerdas, berbudi luhur, dan kompeten dalam ilmunya. Oleh karenanya, guru dan orang tua harus dipersiapkan untuk dapat beradaptasi secepatnya dengan slogan MB tersebut sebelum menerapkannya pada siswa-siswa dan anak-anaknya, dengan memahami dan menguasai esensi MB, yaitu kemerdekaan berfikir. Kemerdekaan berfikir menuntut guru-guru dan orang tua mampu memaknai dan mengejawantahkan kompetensi dasar dan kurikulum di level pendidikan yang dipegangnya, dengan harapan mereka dapat memberikan proses pembelajaran yang sesungguhnya. MB akan mengubah nuansa belajar mengajar di dalam kelas menjadi nuansa di luar kelas, ini membutuhkan keterampilan lebih bagi guru-guru untuk mengarahkan dan membimbing siswa-siswanya agar tujuan akhir dari MB tercapai. Tantangan MB tersebut juga berlaku bagi guru-guru dan orang tua dengan siswa Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), dengan lebih menekankan pengoptimalisasian potensi setiap siswa ABK atas bakat dan kecerdasan yang dimilikinya. Paparan tersebut tentunya merupakan tantangan bahwa dengan MB guru dan orang tua harus mampu menggali, mengenali, dan mengembangkan potensi siswa-siswa ABK, sehingga mereka mampu bersaing siap kerja dan kompeten, serta berbudi luhur di lingkungan masyarakat.

Kata Kunci: Tantangan; Merdeka Belajar; ABK

PENDAHULUAN

Lembaga pendidikan Sekolah Luar Biasa (SLB) adalah lembaga pendidikan yang profesional, yang bertujuan membentuk peserta didik yang menyandang kelainan fisik dan/atau mental agar mampu mengembangkan sikap, pengetahuan dan keterampilan sebagai pribadi maupun anggota masyarakat dalam mengadakan hubungan timbal balik dengan lingkungan sosial, budaya dan alam sekitar serta dapat mengembangkan kemampuan dalam dunia kerja atau mengikuti pendidikan lanjutan. Tanggung jawab pendidikan anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah terletak ditangan pendidik, yaitu: guru SLB. Itu sebabnya para pendidik harus dididik dalam profesi kependidikan, agar memiliki kompetensi yang diperlukan untuk melaksanakan tugas dan fungsinya secara efisien dan efektif (Hamalik, 2003: 6). Proses pembelajaran guru dan peserta didik memiliki peran yang sangat penting dalam menentukan kuantitas dan kualitas/mutu pembelajaran, dimana keduanya dituntut untuk menciptakan proses belajar mengajar yang kondusif.

Sistem pendidikan dengan konsep Merdeka Belajar (MB) diharapkan mampu mewujudkan peserta didik yang memiliki kemampuan berpikir kritis dan mampu menyelesaikan masalah, kreatif dan inovatif serta memiliki ketrampilan untuk berkomunikasi dan berkolaborasi (Yamin dan Syahrir, 2020). Ada empat pokok-pokok kebijakan MB, yaitu : 1. Ujian Sekolah Berstandar Nasional (USBN), 2. Ujian Nasional (UN), 3. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), 4. Peraturan Penerimaan Peserta Didik Baru (PPDB) Zonasi. Menurut Specia & Osman (2015) dalam *Education as a Practice of Freedom* mendidik sebagai praktik kebebasan adalah bentuk pengajaran dan pembelajaran yang menarik dan mengasyikan bagi guru dan peserta didik. Dalam praktik kebebasan ini, kedua belah pihak sama-sama pemain dalam berkontribusi dan berbagi pengalaman belajar (Simonson, Zvacek, & Smaldino, 2019). Peserta didik tidak hanya diajarkan informasi yang mereka harapkan untuk diingat dan diingat ketika ditanya, sebaliknya mereka belajar untuk berpikir kritis dengan cara yang tidak konformis dan tidak terkekang. Guru yang mendidik sebagai praktik kebebasan mengajar tidak hanya untuk berbagi informasi tetapi untuk berbagi dalam pertumbuhan intelektual dan spiritual peserta didik. Peran guru tidaklah menjadi individu yang maha segalanya, akan tetapi guru diharapkan lebih berperan sebagai fasilitator bagi peserta didik dengan adanya saling menerima dan memberi pengetahuan. (Mualifah, 2013)

Pembelajaran merdeka belajar menciptakan peserta didik tidak hanya pintar dalam menghafal pembelajaran tetapi memiliki analisa dan penalaran yang tajam dalam mengatasi suatu masalah. Peserta didik juga diharapkan mampu memiliki karakter. Dalam pembelajaran merdeka belajar guru harus memiliki kemampuan dalam menguasai materi pembelajaran dan mengembangkannya secara mendalam menjadi materi yang menarik dan menyenangkan untuk didiskusikan dengan menggunakan teknologi sebagai media dalam pembelajaran, sehingga peserta didik memiliki motivasi yang tinggi dalam belajar untuk mengembangkan kemampuan-kemampuan yang ada pada dirinya. Daya cipta dan kreatif siswa akan tumbuh jika guru mampu mendesain pembelajaran yang menantang mereka untuk berkreasi secara aktif. Salah satu model pembelajaran yang seiring dengan konsep MB dapat digali dari teori *Constructive Learning* oleh John Dewey dari aliran *Progresivisme* (Santrock, 2014; Preiss, & Sternberg, 2010; Woolfolk, 2009; Ormrod, 2008). Pendidikan berpusat pada peserta didik (*student centered*) dengan fokus pada pribadi peserta didik, pengalaman, perspektif, latar belakang, bakat, minat, kapasitas dan kebutuhan mereka pada pembelajaran. Strategi pendidikan baru harus mendorong interaksi antara guru dan peserta didik. Kreativitas guru dalam pendidikan harus membantu dan mendorong peserta didik untuk mengkonstruksi pengetahuan mereka melalui suatu aktivitas kongkrit bagi peserta didik untuk mendapatkan suatu pengalaman yang sangat berarti, yang sangat penting bagi mereka. Guru memberi kebebasan kepada peserta didik untuk mengeksplorasi dan mengembangkan potensi yang dimilikinya, sehingga menumbuhkan kepercayaan diri padanya.

Perkembangan kebijakan pendidikan MB tentu menjadi suatu tantangan bagi guru. Guru dituntut harus mampu untuk beradaptasi dengan kebijakan yang berlaku untuk menjawab tantangan tersebut, karena guru memiliki peran yang sangat penting dalam pembelajaran. Sebagai tenaga profesional maka guru harus mampu menyelenggarakan pembelajaran yang bermutu, yang dapat menghasilkan generasi yang terdidik, generasi yang mampu bersaing secara global dan memiliki moral yang baik (Murniarti, 2021).

RUMUSAN MASALAH

Apa saja tugas dan kualifikasi bagi para guru di SLB atau sekolah inklusi untuk dapat mengimplementasikan konsep merdeka belajar bagi peserta didik/anak berkebutuhan khusus ?

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Tugas Guru di Sekolah Luar Biasa - Inklusi

Guru profesional adalah guru yang dalam melaksanakan tugas profesi kependidikan mampu menunjukkan keprofesionalannya yang ditandai dengan penguasaan kompetensi akademik kependidikan dan kompetensi penguasaan substansi dan/atau bidang studi sesuai bidang ilmunya. Persyaratan kualifikasi akademik seorang guru telah dibuktikan dengan telah dimilikinya ijazah minimal S-1 atau D-4. Kompetensi pokok sebagai guru adalah kompetensi paedagogik, personal, sosial dan profesional. Seorang guru juga harus memiliki sertifikat pendidik, sehat jasmani dan rohani serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional. (Hidayatulloh, 2009).

Pendidikan peserta didik berkebutuhan khusus pada hakekatnya berbeda dengan peserta didik normal. Karena di samping mereka memperoleh materi pokok dalam setiap mata pelajaran, mereka juga membutuhkan layanan pendidikan khusus yang berbeda dengan jenis kekhususan/kelainan lain, terutama yang berkaitan dengan “Program Khusus” untuk setiap jenis kekhususan, baik peserta didik yang sekolah di jenjang pendidikan Taman Kanak-kanak Luar Biasa (TKLB), Sekolah Dasar Luar Biasa (SDLB), Sekolah Menengah Pertama Luar Biasa (SMPLB), Sekolah Menengah Atas Luar Biasa (SMALB) ataupun yang ada di Taman Kanak-kanak (TK), Sekolah Dasar (SD), Sekolah Menengah Pertama (SMP) dan Sekolah Menengah Atas (SMA) Inklusi (Choiri & Yusuf, 2009). Memberikan pendidikan yang berkualitas untuk semua anak, terutama bagi anak-anak berkebutuhan khusus merupakan tantangan yang sangat berat. Hal ini terkait dengan semua komponen-komponen pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus yang benar-benar harus dipersiapkan dengan baik. Terutama komponen guru sebagai tiang utama dalam keberhasilan mutu.

Guru mempunyai peranan dan kedudukan kunci dalam keseluruhan proses pendidikan terutama dalam pendidikan formal, bahkan dalam keseluruhan pembangunan masyarakat pada umumnya. Keberhasilan dari suatu masyarakat yang teratur tergantung kepada guru, termasuk guru pendidikan khusus. Pendidikan Khusus (PK) atau Pendidikan Luar Biasa (PLB) mendidik peserta didik berkebutuhan khusus atau peserta didik luar biasa atau peserta didik berkelainan, yaitu peserta didik yang dalam proses pertumbuhan/perkembangannya secara signifikan (bermakna) mengalami kelainan/penyimpangan (fisik, mental-intelektual, social, emosional) dibandingkan dengan peserta didik-peserta didik lain seusianya sehingga mereka memerlukan pelayanan pendidikan khusus. Jenis peserta didik berkebutuhan khusus meliputi (1) tunanetra/gangguan penglihatan, (2) tunarungu/gangguan pendengaran, (3) tunadaksa/gangguan gerakan/ kelainan anggota tubuh, (4) tunagrahita/ keterbelakangan kemampuan intelektual, (5) peserta didik lamban belajar & hambatan belajar, (6) peserta didik berkesulitan belajar, (7) peserta didik berbakat (memiliki kemampuan dan kecerdasan luar biasa), (8) tunalaras/kelainan tingkah laku dan sosial, (9) peserta didik dengan gangguan komunikasi (Choiri & Yusuf, 2009). Dengan adanya konsep MB dari Mendikbud tentu saja tugas-tugas yang diemban oleh guru atau pendidik di SLB – Sekolah Inklusi semakin bertambah.

Guru atau pendidik adalah suatu profesi. Sikun Pribadi (dalam Hamalik, 2003)

menjelaskan profesi sebagai suatu pernyataan atau suatu janji terbuka, bahwa seseorang akan mengabdikan dirinya kepada suatu jabatan atau pekerjaan tertentu dalam arti biasa, karena orang tersebut merasa terpanggil untuk menjabat pekerjaan itu. Pernyataan janji itu bukan hanya sekedar keluar dari mulutnya, tetapi merupakan ekspresi kepribadiannya dan tampak pada tingkah lakunya sehari-hari. Janji-janji itu biasanya telah digariskan dalam kode etik profesi bersangkutan.

2. Kualifikasi Akademik Guru Pendidikan Khusus

Menjadi seorang guru atau pendidik pasti dituntut untuk memiliki persyaratan atau kualifikasi tertentu, sesuai dengan jenjang dan jenis pendidikan yang ditanganinya, termasuk juga mata pelajaran yang harus diajarkannya. Tujuannya tentu saja agar guru atau pendidik dapat memberikan sesuatu hal yang sesuai dengan visi misi serta target yang ingin dicapai oleh institusi pendidikan di jenjang tersebut. Kualifikasi tersebut sekaligus menunjukkan kompetensi yang dimiliki oleh guru atau pendidik.

Sesuai dengan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 32 Tahun 2008, kualifikasi akademik bagu guru atau pendidik di institusi pendidikan khusus mulai dari TKLB s.d SMALB adalah sebagai berikut :

a. Kualifikasi Akademik Guru Kelas TKLB/RALB

- 1) Berpendidikan minimum D-IV atau S1 Luar Biasa/Pendidikan Khusus (PLB/PKh) yang diperoleh dari Program Studi/Jurusan PLB/PKh yang terakreditasi, atau
- 2) Berpendidikan D-IV atau S1 PGTK, PAUD, Psikologi, atau Kependidikan non PLB/PKh, yang diperoleh dari perguruan tinggi terakreditasi,
- 3) Memiliki sertifikat pendidik untuk guru pendidikan khusus yang diperoleh dari perguruan tinggi penyelenggara program pengadaan tenaga kependidikan pada perguruan tinggi terakreditasi yang ditetapkan oleh pemerintah.

b. Kualifikasi Akademik Guru Kelas SDLB/MILB

- 1) Berpendidikan minimum D-IV atau S1 PLB/PKh yang diperoleh dari Program Studi/Jurusan PLB/PKh yang terakreditasi, atau
- 2) Berpendidikan D-IV atau S1 PGSD, Psikologi, Kependidikan non PLB/PKh, yang diperoleh dari perguruan tinggi terakreditasi,
- 3) Memiliki sertifikat pendidik untuk guru pendidikan khusus yang diperoleh dari perguruan tinggi penyelenggara program pengadaan tenaga kependidikan pada perguruan tinggi terakreditasi yang ditetapkan oleh pemerintah.

c. Kualifikasi akademik Guru Mata Pelajaran SDLB/MILB, SMPLB/MTsLB, SMALB/MALB

- 1) Berpendidikan minimum D-IV atau S1 dari Program Studi/Jurusan yang sesuai dengan mata pelajaran yang diajarkan dan diperoleh dari Program Studi/Jurusan yang terakreditasi, atau
- 2) Berpendidikan minimum D-IV atau S1 PLB/PKh yang diperoleh dari Program Studi/Jurusan PLB/PKh terakreditasi,
- 3) Memiliki sertifikat pendidik untuk guru pendidikan khusus yang diperoleh dari perguruan tinggi penyelenggara program pengadaan tenaga kependidikan pada perguruan tinggi terakreditasi yang ditetapkan oleh pemerintah.

d. Kualifikasi akademik Guru Pendidikan Khusus pada Sekolah Umum dan Kejuruan

- 1) Berpendidikan minimum D-IV atau S1 PLB/PKh yang diperoleh dari Jurusan/Program

Studi PLB/PKk yang terakreditasi,

- 2) Memiliki sertifikat pendidik untuk guru pendidikan khusus yang diperoleh dari perguruan tinggi penyelenggara program pengadaan tenaga kependidikan pada perguruan tinggi terakreditasi yang ditetapkan oleh pemerintah.

e. Kualifikasi Akademik Melalui Uji Kelayakan dan Kesetaraan.

Kualifikasi akademik yang dipersyaratkan untuk dapat diangkat sebagai guru dalam bidang-bidang tertentu yang sangat diperlukan pada satuan pendidikan khusus, tetapi belum dikembangkan di perguruan tinggi, dapat diperoleh melalui uji kelayakan dan kesetaraan. Uji kelayakan dan kesetaraan bagi seseorang yang memiliki keahlian tanpa ijazah dilakukan oleh perguruan tinggi yang diberi wewenang untuk melaksanakannya.

Kualifikasi juga merupakan tuntutan dari suatu profesi. Danim (2002) menjelaskan bahwa profesi yang berasal dari kata *profession* atau dalam bahasa latin *profecus* artinya mengakui, mengakukan, menyatakan mampu, atau ahli dalam melaksanakan praktek tertentu. Secara terminologi, profesi dapat diartikan sebagai suatu pekerjaan yang mensyaratkan pendidikan tinggi bagi pelaku yang ditekankan pada pekerjaan mental, bukan pekerjaan manual. Merujuk pada definisi ini, maka pendidik – guru SLB merupakan profesi, karena berkaitan dengan kemampuan mental yang mensyaratkan pengetahuan teoritis sebagai instrumen untuk melakukan perbuatan praktis.

Kualifikasi akademik guru pendidikan khusus , dengan adanya konsep MB tentu saja juga perlu ada tambahan-tambahan tugas yang sesuai dengan konsep tersebut. Kualifikasinya perlu lebih diperjelas dengan kemampuan untuk mengembangkan dan mengoptimalisasikan potensi peserta didik yang berkebutuhan khusus tersebut seperti yang dicaangkan dalam konsep MB. Hal itu adalah tantangan bagi guru atau pendidik di Sekolah Luar Biasa – Inklusi, bagaimana guru atau pendidik harus mampu melakukan assessmen peserta didiknya sehingga mendapatkan capaian seperti yang diharapkan dalam konsep MB. Untuk itu perlu ada suatu bentuk kerjasama dengan institusi lain seperti fakultas psikologi dan prodi-prodi fisioterapi, okupasi terapi, terapis wicara yang mana dari kolaborasi dan sinergitas tersebut guru atau pendidik di Sekolah Luar Biasa – Inklusi dapat membuat suatu desain pembelajaran yang lebih baik dan dapat mencapai harapan dari konsep MB.

3. Kompetensi Guru Pendidikan Khusus

Standar kompetensi guru pendidikan khusus dikembangkan secara utuh dari empat kompetensi guru, yaitu kompetensi paedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional. Keempat kompetensi tersebut terintegrasi dalam kinerja guru pendidikan khusus. Standar kompetensi guru pendidikan khusus mencakup kompetensi inti guru yang dikembangkan menjadi kompetensi guru kelas TKLB/RALB, guru kelas SDLB/MILB, guru mata pelajaran SDLB/MILB, SMPLB/MTsLB, SMALB/MALB, dan guru pendidikan khusus pada satuan pendidikan umum dan kejuruan.

Kompetensi inti guru pendidikan khusus menyesuaikan kompetensi inti guru sekolah umum sebagaimana tertuang dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 16 Tahun 2007.

a. Kompetensi Pedagogik

- 1) Menguasai karakteristik peserta didik dari aspek fisik, moral, sosial, kultural, emosional dan intelektual

- 2) Menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik
 - 3) Mengembangkan kurikulum yang terkait dengan mata pelajaran/ bidang pengembangan yang diampu
 - 4) Menyelenggarakan pembelajaran/pengembangan yang mendidik
 - 5) Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk kepentingan penyelenggaraan kegiatan pembelajaran/pengembangan yang mendidik
 - 6) Memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki
 - 7) Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan peserta didik
 - 8) Menyelenggarakan penilaian dan evaluasi proses dan hasil belajar
 - 9) Memanfaatkan hasil penilaian dan evaluasi untuk kepentingan pembelajaran
 - 10) Melakukan tindakan reflektif untuk peningkatan kualitas pembelajaran
- b. Kompetensi Kepribadian
- 1) Bertindak sesuai dengan norma agama, hukum, sosial, dan kebudayaan nasional Indonesia
 - 2) Menampilkan diri sebagai pribadi yang jujur, berakhlak mulia, dan teladan bagi peserta didik dan masyarakat
 - 3) Menampilkan diri sebagai pribadi yang sabar, tekun, mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa
 - 4) Menunjukkan etos kerja, tanggungjawab yang tinggi, rasa bangga menjadi guru, dan rasa percaya diri
 - 5) Menjunjung tinggi kode etik profesi guru
- c. Kompetensi Sosial
- 1) Bersikap inklusif, bertindak objektif, serta tidak diskriminatif karena pertimbangan jenis kelamin, agama, ras, kondisi fisik, latar belakang keluarga, dan status sosial ekonomi
 - 2) Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua, dan masyarakat
 - 3) Beradaptasi di tempat bertugas di seluruh wilayah Republik Indonesia yang memiliki keragaman sosial budaya
 - 4) Berkomunikasi dengan komunitas profesi sendiri dan profesi lain secara lisan dan tulisan atau bentuk lain
- d. Kompetensi Profesional
- 1) Menguasai materi, struktur, konsep, dan pola pikir keilmuan yang mendukung mata pelajaran yang diampu
 - 2) Menguasai standar kompetensi dan kompetensi dasar mata pelajaran/ bidang pengembangan yang diampu
 - 3) Mengembangkan materi pembelajaran yang diampu secara kreatif
 - 4) Mengembangkan keprofesionalan secara berkelanjutan dengan melakukan tindakan reflektif
 - 5) Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk berkomunikasi dan mengembangkan diri

Tanggung jawab pendidikan peserta didik yang berkebutuhan khusus di sekolah terletak ditangan pendidik, yaitu: guru SLB. Itu sebabnya para pendidik harus dididik dalam profesi kependidikan, agar memiliki kompetensi yang diperlukan untuk melaksanakan tugas dan

fungsinya secara efisien dan efektif (Hamalik, 2003).

Suatu profesi erat kaitannya dengan jabatan atau pekerjaan tertentu yang dengan sendirinya menuntut keahlian, pengetahuan, dan keterampilan tertentu. Guru adalah jabatan profesional. Artinya mereka memangku suatu jabatan yang merupakan suatu profesi. Profesi juga merupakan budaya yang berlaku bagi manusia sebagai makhluk sosial yang dilandasi ilmu pengetahuan, teknologi dan seni, sebagai dasar untuk pengembangan diri dan kemandirian ekonomik (Engkoswara, 2004).

Profesi tidak cukup dengan *body of knowledge* saja, karena profesi juga harus dibuktikan dengan kompetensinya dalam penerapan dilapangan yang hanya bisa diwujudkan di dunia kerja yang dilakukan berdasarkan kode etik profesi. Oleh sebab itu sertifikasi ijazah yang hanya diperoleh di jalur pendidikan formal belum tentu serta merta menjamin terbentuknya profesi secara utuh. Oleh sebab itu uji kompetensi profesi masih diperlukan untuk memperoleh sertifikasi kompetensi profesi (Nurhadi, 2005). Kompetensi-kompetensi tersebut tentu saja sangat perlu dipenuhi untuk mencapai atau mewujudkan tujuan dari pendidikan di SLB – Sekolah Inklusi melalui proses pembelajaran yang dilakukannya. Seorang guru atau pendidik tidak bisa bekerja sendiri, namun mereka perlu melakukan kerjasama/kolaborasi dengan pihak-pihak lain yang terkait agar kompetensi yang dimilikinya semakin luas dan menjadikannya lebih inovatif dalam proses pembelajarannya (implementasinya) sesuai dengan kekhususan yang dimiliki peserta didiknya.

KESIMPULAN

Konsep MB merupakan tantangan bagi guru atau pendidik di SLB – Sekolah Inklusi untuk mampu mendeteksi potensi yang dimiliki peserta didiknya dan mengimplementasikan kompetensi dan kualifikasi yang dimilikinya dalam mendidik. Guru atau pendidik di SLB – Sekolah Inklusi perlu melakukan kerjasama atau kolaborasi dengan para ahli dari bidang lain yang terkait, seperti : psikolog, terapis fisik, okupasi, maupun terapis wicara agar dalam mendidik lebih tepat, inovatif dan integrated. Peserta didik dengan tingkat kesulitan/kebutuhan yang berbeda, harus diberi pelayanan pendidikan oleh tenaga pendidik yang memiliki kualifikasi dan mengerti tugasnya sebagai tenaga pendidik anak-anak berkebutuhan khusus. Sumber daya manusia yang diharapkan adalah sumber daya yang benar-benar berkualitas dan profesional.

DAFTAR PUSTAKA

- Choiri, A.S. dan Yusuf, M. (2009). Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Secara Inklusif. Surakarta: Yuma Pustaka.
- Danim, S. (2002). Inovasi Pendidikan Dalam Upaya Peningkatan Profesionalisme Tenaga Kependidikan. Bandung: Pustaka Setia.
- Engkoswara (2004). Iman Ilmu Amaliah Indah. Bandung: Yayasan Amal Keluarga.
- Hamalik, O. (2003). Pendidikan Guru Berdasarkan Pendekatan Kompetensi. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hidayatulloh, M.F. (2009). Guru Sejati: Membangun Insan Berkarakter Kuat dan Cerdas. Surakarta: Yuma Pustaka.
- Johnsen, B.H. dan Skjorten, M.D. (2003). Education-Special Needs Education An Introduction. Norwgia: Unifub Forlag.
- Mualifah,I. (2013). Progresivisme John Dewey Dan Pendidikan Partisipatif Perspektif Pendidikan

- Islam. *Jurnal Pendidikan Agama Islam* Vol. 01, No. 01 Mei 2013, (102-121).
- Murniarti, E. (2021). Analisis Kompetensi Pedagogik Guru Pada Pembelajaran Daring Dimasa Pandemi Covid-19. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(4), 1418-1427.
- Mustaghfiroh, S. (2020). Konsep “Merdeka Belajar” Perspektif Aliran Progressivisme John Dewey. *Jurnal Studi Guru Dan Pembelajaran*, 3(1), 141-147.
- Nurhadi, M.A. (2005). *Sertifikasi Profesi Manajemen Pendidikan*. Bandung: Semiloka Nasional Ismapi.
- Nurkolis (2002). Reformasi Kebijakan Pendidikan Luar Biasa. (<http://artikel.us/nurkolis2.html>). Online. Jakarta.
- Ormrod, J.E. (2009). *Psikologi Pendidikan*, Edisi keenam, Jilid 1 dan 2. (Penerjemah : Prof. Dr. Amitya Kumara). Jakarta : Erlangga.
- Preiss, D.D. & Sternberg, R.J. (2010). *Innovations in Educational psychology : Perspectives on learning, teaching, and human development*. New York : Springer.
- Santrock, J.W. (2014). *Psikologi Pendidikan Educatinal Psychology* Edisi 5 Buku 1 dan 2. (Penerjemah : Haryo Bhimasena). Jakarta : Penerbit Salemba Humanika.
- Simonson, M., Zvacek, S. M., & Smaldino, S. (2019). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education 7th Edition*.
- Specia, A., & Osman, A. A. (2015). Education as a Practice of Freedom: Reflections on bell hooks. *Journal of education and Practice*, 6(17), 195-199.
- Woolfolk, A. (2009). *Educational Psychology : Active Learning Edition*. Edisi kesepuluh Bagian Pertama. Yogyakarta : Pustaka Pelajar.
- Yamin, M., & Syahrir, S. (2020). Pembangunan pendidikan merdeka belajar (telaah metode pembelajaran). *Jurnal Ilmiah Mandala Education*, 6(1), 126-136.

PELAKSANAAN INTERVENSI BERBASIS KELUARGA BAGI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI ERA PANDEMI COVID-19

Sistriadini Alamsyah Sidik¹, Dedi Mulia², Mila Vindiyani³, Retsa Agustina⁴, Reza Febri Abadi⁵, Neti Asmiati⁶, Yuni Tanjung Utami⁷, Toni Yudha Pratama⁸, Siti Musayaroh⁹
^{1,2,3,4,5,6,7,8,9}Pendidikan Khusus Universitas Sultan Ageng Tirtayasa

Email: sistriandinialamsyah@untirta.ac.id

Abstrak

Di era pandemic covid-19 saat ini, pembelajaran dilakukan secara daring dari tempat tinggal masing-masing sehingga membuat proses belajar mengajar yang sebelumnya dilakukan bersama-sama oleh guru di sekolah menjadi dilakukan oleh keluarga di rumah. Keluarga memegang kendali yang besar dalam penentuan ketercapaian program intervensi. Pada dasarnya keluarga harus memegang peran aktif dalam proses keberlanjutan program intervensi anak, Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif yang bertujuan untuk menganalisis pelaksanaan intervensi berbasis keluarga bagi anak berkebutuhan khusus di era pandemic covid-19. Penelitian ini mengambil subjek penelitian 10 orang tua siswa yang memiliki anak berkebutuhan khusus di kota Serang dan 10 orangtua siswa berkebutuhan khusus di Labuan Pandeglang Banten. Metode pengumpulan data menggunakan teknik wawancara, observasi, studi dokumentasi dan angket (kuesioner). Analisis hasil menggunakan triangulasi data. Hasil penelitian pelaksanaan intervensi bagi anak berkebutuhan khusus berbasis keluarga di era pandemi covid-19 kurang efektif dilaksanakan. Dalam pelaksanaannya orang tua belum paham betul dengan intervensi yang diberikan untuk anak berkebutuhan khusus di rumah. Orang tua belum memahami bagaimana cara merancang dan melaksanakan program intervensi. Selain itu aktivitas di rumah terbatas dengan fasilitas dan kondisi lingkungan belajar yang kurang mendukung. Pendampingan dari sekolah juga tidak begitu signifikan diberikan pada orang tua, sehingga berdampak pada perkembangan kemampuan anak berkebutuhan khusus.

Kata Kunci: Intervensi; keluarga; anak berkebutuhan khusus

PENDAHULUAN

Anak berkebutuhan khusus (ABK) adalah individu yang memiliki hambatan fungsi perkembangan baik dalam visual, pendengaran, intelektual, fisik, motorik, gangguan emosi dan tingkah laku, sosial serta memiliki kekhasan secara individual. Dengan kondisi kekhususan tersebut, ABK memerlukan layanan khusus agar dapat mengembangkan potensi yang dimilikinya dalam bentuk intervensi yang dilakukan secara individual. Sejatinnya pelaksanaan intervensi memerlukan kerjasama dari berbagai pihak yang memiliki kompetensi dalam menangani anak berkebutuhan khusus, baik itu guru, para ahli termasuk di dalamnya orang tua dan masyarakat sekitar anak.

Berdasarkan Peraturan Menteri Sosial (2011) intervensi diartikan sebagai aktivitas untuk melaksanakan rencana pengasuhan dengan memberikan pelayanan terhadap anak dalam keluarga maupun di lingkungan lembaga kesejahteraan sosial anak. Istilah intervensi mulai muncul dalam

literatur pekerjaan sosial pada akhir tahun 1950-an dan awal 1960-an. Pada permulaan nampaknya terdapat sedikit penjelasan arti istilah tersebut. Istilah ini sedang digunakan untuk menggantikan istilah *treatment* (perlakuan) sebagaimana yang digunakan dalam gambaran “studi, diagnosa dan perlakuan” dari proses pekerjaan sosial.

Biasanya penggunaan intervensi disertai oleh istilah *assesment* untuk menggantikan kata diagnosa yang lebih merujuk pada istilah medis. Sehubungan dengan tujuan yang diharapkan intervensi memiliki perangkat metode. Metode intervensi sosial dalam konteks pengasuhan anak adalah aktifitas untuk melaksanakan rencana dengan memberikan pelayanan terhadap anak dalam keluarga maupun lingkungan lembaga kesejahteraan sosial anak. Secara prinsip, pelaksanaan intervensi pada ABK dilakukan pada saat anak menginjak usia dini dan orang tua memiliki peran sentral dalam keberhasilan perkembangan potensi anak. Selain itu orang tua dan keluarga merupakan lingkungan pertama dan paling dekat dengan anak untuk memberikan pendidikan.

Selama proses pemberian intervensi, orang tua selalu bekerjasama dengan pihak sekolah baik dari pelaksanaan asesmen, pembuatan program intervensi sampai pada pelaksanaan. Sebelumnya, kapasitas orang tua lebih pada pengulangan program-program yang sudah dijalankan di sekolah yang diberikan secara konsisten dan berkelanjutan. Namun di era pandemic covid-19 seperti saat ini, pembelajaran dilakukan secara daring dari tempat tinggal masing-masing sehingga membuat proses belajar mengajar yang sebelumnya dilakukan bersama-sama oleh guru di sekolah menjadi sepenuhnya dialih-tangkan (*referral*) kepada pihak keluarga di rumah. Perlu dipahami kembali bahwa keluarga memegang kendali yang besar dalam penentuan ketercapaian program intervensi. Pada dasarnya keluarga harus memegang peran aktif dalam proses keberlanjutan program intervensi anak, tidak serta merta mengalihkan tanggung jawab tersebut kepada pihak sekolah atau klinik intervensi. Namun dalam beberapa kasus, keluarga hanya memegang peran pasif dalam proses pelaksanaan intervensi, sehingga saat dihadapkan pada kondisi pandemic sekarang, keluarga kurang optimal dalam melakukan proses intervensi pada anak yang berdampak pada terhambatnya perkembangan anak.

Penyusunan program intervensi berbasis keluarga tentunya harus diawali dengan analisis mengenai pemahaman keluarga terhadap peranan yang diemban keluarga untuk memberikan pendidikan yang terbaik untuk anak, pemahaman keluarga terhadap kondisi anak dari segi potensi dan karakteristik yang dimiliki, dan pemahaman keluarga terhadap prinsip-prinsip pemberian intervensi di lingkup keluarga. Sehingga perlu untuk dikaji lebih dalam mengenai proses pelaksanaan intervensi ABK berbasis keluarga di era pandemic covid-19 dilihat dari perencanaan program intervensi, pelaksanaan program intervensi, evaluasi pelaksanaan program, ada tidaknya pendampingan dari pihak sekolah terkait pelaksanaan intervensi di rumah, kendala yang dihadapi dan upaya mengatasi kendala tersebut.

Hal ini menjadi penting untuk dianalisis karena walaupun keluarga menjadi titik sentral terlaksananya pembelajaran di era pandemic covid-19 namun pelaksanaan intervensi pada dasarnya tetap harus dilandasi prinsip-prinsip pendidikan yang terarah dan terstruktur. Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini hendak membahas mengenai pelaksanaan intervensi bagi anak berkebutuhan khusus berbasis keluarga di masa Pandemi *Covid-19*.

METODE PENELITIAN

Metode yang digunakan adalah metode studi kasus dimana penelitian ini berusaha mengungkap pelaksanaan intervensi bagi anak berkebutuhan khusus berbasis keluarga di era

pandemic covid-19. Kasus yang dimaksud adalah pelaksanaan intervensi bagi anak berkebutuhan khusus berbasis keluarga di era pandemic covid-19 yang dilakukan di daerah Kota Serang dan Labuan Pandeglang Banten. Kasus tersebut dibatasi dalam konteks pelaksanaan intervensi yang difokuskan pada pelaksanaan di lingkup keluarga yang memiliki anak berkebutuhan khusus. Penggunaan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus diharapkan dapat mengungkap aspek-aspek yang akan diteliti.

Subjek dan Tempat Penelitian

Subjek penelitian ini adalah 10 orang tua siswa yang memiliki anak berkebutuhan khusus yang bersekolah di daerah Kota Serang dan Labuan Pandeglang Banten. Penelitian dilaksanakan di SKh kota Serang dan SKh Labuan Pandeglang Banten. Pemilihan tempat penelitian ini didasarkan pada lokasi sekolah binaan dan mitra dari jurusan Pendidikan Khusus UNTIRTA.

Instrumen Penelitian

Instrumen utama dalam penelitian ini adalah peneliti sendiri, artinya peneliti terjun langsung ke lapangan untuk mencari informasi yang berhubungan dengan focus penelitian melalui observasi, wawancara, dokumentasi dan catatan lapangan. Hal ini sesuai dengan pendapat Creswell (2010:261) yang mengatakan “dalam penelitian kualitatif, peneliti berperan sebagai instrumen kunci mengumpulkan data melalui dokumentasi, observasi perilaku atau wawancara. Ditambah pula dengan pengisian questionnaire yang dibuat menggunakan google form, yang disebar melalui Whatsapp Group kepada 10 orang tua siswa di kota Serang dan 10 orangtua siswa di Labuan Pandeglang Banten. Isian kuisisioner tersebut berupa pertanyaan tentang kegiatan pelaksanaan intervensi dalam keluarga yang dilakukan antara anak dan orang tua, seberapa sering dilakukan, bagaimana melakukannya, apakah menyenangkan atau tidak, kendala apa yang dialami selama pelaksanaan intervensi dan solusi apa yang ditempuh pada saat pelaksanaan intervensi bagi anak berkebutuhan khusus berbasis keluarga di era pandemic covid-19

Pelaksanaan wawancara menggunakan instrumen wawancara (Interview Guide) untuk mempermudah melakukan wawancara terhadap orang tua. Semua instrument ini merupakan instrument yang tepat dan sesuai untuk mengadakan metode penelitian deskriptif kualitatif. Untuk mencapai tujuan penelitian seperti ini harus dibantu dengan instrument ketika mengobservasi dan memperoleh data (Heigham dan Croker, 2009). *Human instrument* ini dibangun atas dasar pengetahuan dan menggunakan metode yang sesuai dengan tuntutan penelitian”. Untuk memudahkan pengumpulan data di lapangan, peneliti dipandu oleh pedoman observasi, pedoman wawancara dan rambu-rambu studi dokumentasi.

Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui wawancara, observasi dan studi dokumentasi. Menurut Lofland dalam Moleong (2007:157) “Sumber utama dalam penelitian kualitatif ialah kata-kata dan tindakan, selebihnya adalah data tambahan seperti dokumentasi dan lain-lain”.

a. Wawancara

Data yang dikumpulkan melalui wawancara bersifat verbal, hasil wawancara direkam agar memudahkan peneliti untuk mendokumentasikan berbagai data dan informasi yang disampaikan responden. Jadi dengan wawancara maka peneliti akan mengetahui hal-hal yang

lebih mendalam tentang partisipan dalam menginterpretasikan situasi dan fenomena yang terjadi, dimana hal ini tidak bisa ditemukan melalui observasi.

b. Observasi

Pengamatan dilakukan adalah observasi partisipatif. Dalam observasi ini peneliti terlibat dalam kehidupan sehari-hari orang yang sedang diamati atau yang digunakan sebagai sumber data penelitian. Dengan observasi partisipan ini, maka data yang diperoleh akan lebih lengkap, tajam dan sampai mengetahui tingkat makna dari setiap perilaku yang nampak.

c. Studi Dokumentasi

Dokumen merupakan catatan peristiwa yang sudah berlalu. Dokumen bisa berbentuk tulisan, gambar atau karya-karya monumental dari seseorang. Hasil penelitian akan lebih kredibel/dapat dipercaya bila didukung oleh foto-foto atau karya tulis akademik yang telah ada.

d. Angket (Kuesioner)

Kuesioner adalah metode pengumpulan data dengan memberi seperangkat pernyataan atau pertanyaan tertulis kepada responden untuk dijawab. Kuesioner lebih efisien digunakan untuk mengetahui dengan pasti variabel yang akan diukur dan yang diharapkan dari responden.

Pengujian dan Keabsahan Data

Pemeriksaan keabsahan data mempunyai tujuan untuk menetapkan keabsahan (*trustworthiness*) data. Pelaksanaan pemeriksaan keabsahan data itu sendiri didasarkan pada kriteria yang digunakan dalam suatu penelitian. Secara umum, untuk memeriksa keabsahan data dalam penelitian kualitatif, peneliti menggunakan kriteria truth value, applicability consistency dan neutrality yang sering disebut juga dengan istilah-istilah credibility, transferability, dependability dan confirmability (Lincoln dan Guba, 1985:290).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Pada bab ini peneliti akan menguraikan hasil penelitian yang telah dilakukan. Penelitian ini dilaksanakan di daerah Kota Serang dan Labuan Pandeglang Banten. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pelaksanaan intervensi bagi anak berkebutuhan khusus berbasis keluarga di era pandemic covid-19.

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan metode studi kasus menggunakan pengumpulan data wawancara, angket, observasi dan dokumentasi. Data hasil penelitian diperoleh dari pengisian angket. Angket tersebut diisi oleh 10 orang tua siswa yang memiliki anak berkebutuhan khusus di Kota Serang dan 10 orang tua siswa yang memiliki anak berkebutuhan khusus di Labuan Pandeglang Banten. Isian kuesioner berupa pertanyaan tentang kegiatan pelaksanaan intervensi dalam keluarga di masa pandemi covid-19.

Data yang diperoleh dari kuesioner berupa jawaban orang tua siswa berkebutuhan khusus atas pertanyaan yang diajukan oleh peneliti melalui angket berupa google formulir, yang kemudian data jawaban tersebut disajikan dalam bentuk kutipan hasil angket. Kutipan hasil angket tersebut memaparkan jawaban responden yang beragam mengenai pelaksanaan intervensi dalam keluarga

bagi anak berkebutuhan khusus di masa pandemi covid-19. Kutipan hasil angket dari orang tua siswa Skh tersebut secara lebih rinci diuraikan serta dijelaskan dalam hasil penelitian berikut ini :

1. Pelaksanaan Intervensi Dini

Dalam hal ini 50% dari pernyataan orang tua siswa anak berkebutuhan khusus bahwa mereka jarang melaksanakan pembelajaran intervensi dini dan 50% lainnya melaksanakan pembelajaran intervensi bagi anak berkebutuhan khusus dirumah semasa pandemic covid-19.

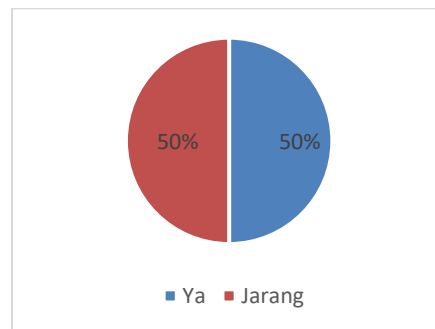


Diagram 1. Pelaksanaan Intervensi

2. Partisipan Perencanaan Program

Hasil menunjukkan bahwa sebanyak 70% orang tua dan 70% guru ikut dalam perencanaan program, dan 20% terapis ikut serta dalam merancang program intervensi dini untuk anak berkebutuhan khusus.

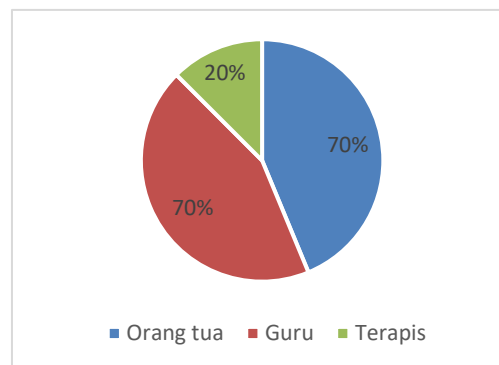


Diagram 2. Partisipan Perencanaan Program

3. Pelaksanaan Program Intervensi dalam Seminggu

Pelaksanaan program intervensi yang dilakukan oleh orang tua selama satu minggu dilakukan sebanyak 3 kali untuk 30% responden, 2 kali untuk 25% responden, 1 kali untuk 20% responden, 4 kali untuk 10% responden, setiap hari untuk 10% responden dan 5 hari untuk 5% responden.

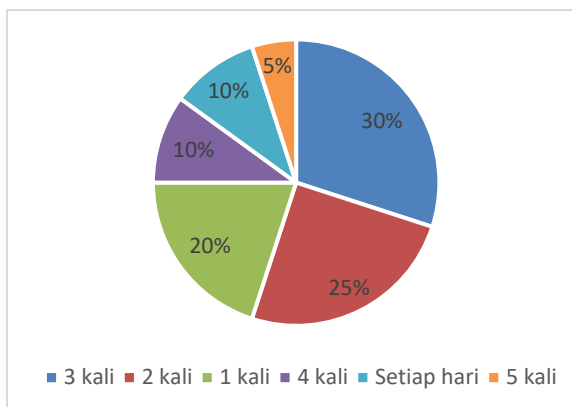


Diagram 3. Pelaksanaan Program Intervensi dalam Seminggu

4. Penilaian Pelaksanaan Program Intervensi

Penilaian seberapa baik pelaksanaan program intervensi dini bagi anak berkebutuhan khusus berbasis keluarga di masa pandemic covid-19 direpresentasikan dengan angka 1 (tidak pernah) sampai angka 5 (sangat baik). Hasil menunjukkan bahwa sebanyak 45% responden merepresentasikan dengan angka 3, 25% responden merepresentasikan dengan angka 2, 25% responden merepresentasikan dengan angka 4 dan 5% responden merepresentasikan dengan angka 5.

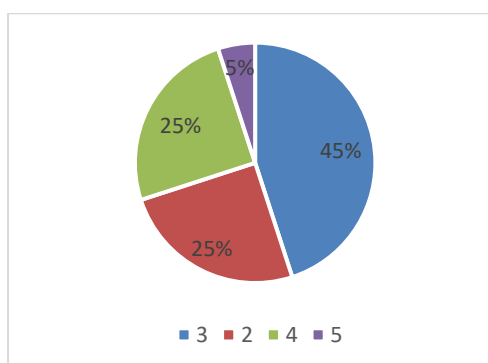


Diagram 4. Penilaian Pelaksanaan Program Intervensi

5. Pendampingan Sekolah Terkait Intervensi

Dalam hal ini 90% dari pihak sekolah memberikan pendampingan terkait intervensi dini anak berkebutuhan khusus sedangkan 10% lainnya tidak memberikan pendampingan di masa pandemi covid-19.

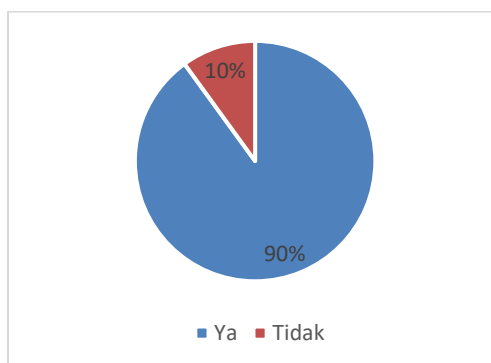


Diagram 5. Pendampingan Sekolah Terkait Intervensi

6. Pelaksanaan Pendampingan dari Sekolah Terkait Intervensi

Dalam hal ini seberapa sering sekolah memberikan pendampingan untuk orang tua terkait pelaksanaan intervensi dini bagi anak berkebutuhan khusus berbasis keluarga di masa pandemic covid-19 direpresentasikan dengan angka 1 (tidak pernah) sampai angka 5 (sering). Hasil menunjukkan bahwa sebanyak 60% responden merepresentasikan dengan angka 3, 20% responden merepresentasikan dengan angka 4, 15% responden merepresentasikan dengan angka 2 dan 5% responden merepresentasikan dengan angka 5.

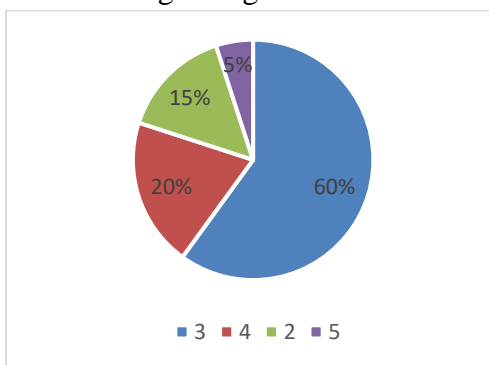


Diagram 6. Pelaksanaan Pendampingan dari Sekolah Terkait Intervensi

7. Waktu Pelaksanaan Evaluasi Program Intervensi

Hasil penelitian menunjukkan bahwa waktu pelaksanaan evaluasi program intervensi dilakukan 1 bulan sekali oleh 40% responden, 1 minggu sekali oleh 25% responden, 2 minggu sekali oleh 15% responden, 3 bulan sekali oleh 10% responden, dan tidak pernah evaluasi oleh 10% responden.

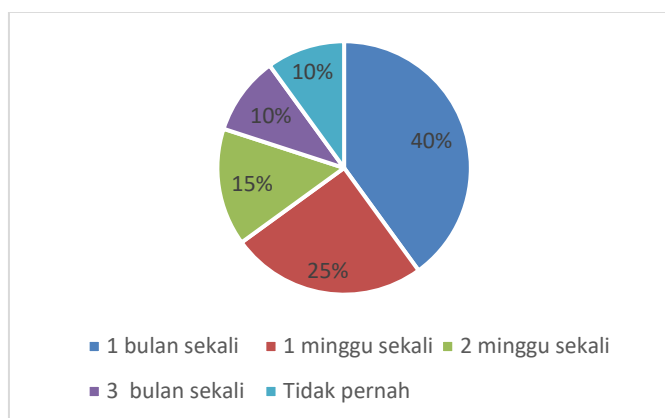


Diagram 7. Waktu Pelaksanaan Evaluasi Program Intervensi

8. Partisipan Pelaksanaan Evaluasi Intervensi

Hasil menunjukkan bahwa yang terlibat dalam proses evaluasi pelaksanaan intervensi diantaranya 90% orang tua, 55% guru, 20% terapis dan 10% psikolog yang ikut serta dalam evaluasi intervensi.

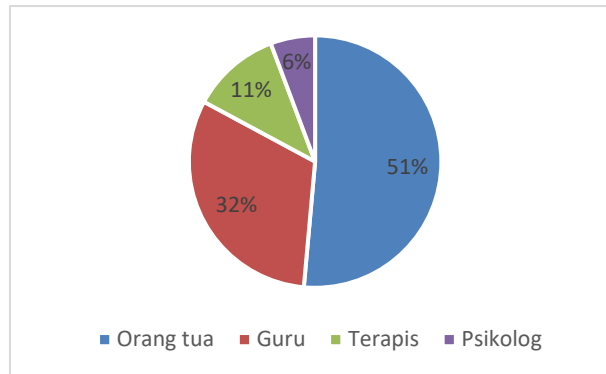


Diagram 8. Partisipan Pelaksanaan Evaluasi Intervensi

9. Efektivitas Pelaksanaan Intervensi

Dalam hal ini 55% dari jumlah responden mengatakan bahwa intervensi tidak efektif dilaksanakan, 25% mengatakan mungkin efektif dan 20% lainnya mengatakan efektif dilaksanakan.

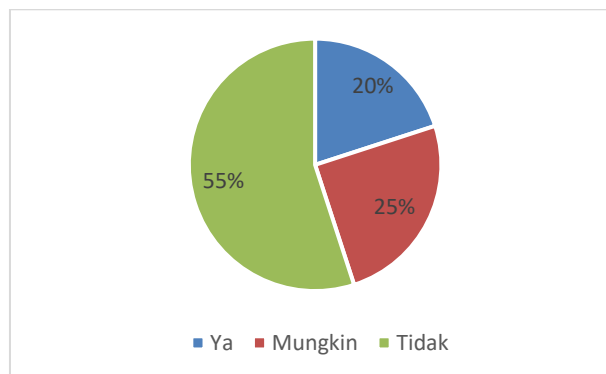


Diagram 9. Efektivitas Pelaksanaan Intervensi

10. Rancangan Program Intervensi

Pertanyaan ini membutuhkan jawaban sesuai dengan apa yang dilaksanakan oleh responden, maka jawaban dari kuesioner ini adalah sebagai berikut :

Tabel 1. Rancangan Program Intervensi

| No | Jawaban |
|----|---|
| 1 | Bina diri, Bina sosial |
| 2 | Buku digital |
| 3 | Mengulang-ulang pelajaran yang sudah pernah diajarkan di sekolah, dan menambah wawasan dengan ilmu pengetahuan dan pendidikan agama. Seperti menghafal Al-quran |
| 4 | Pembelajaran secara daring dengan kurikulum darurat |
| 5 | Mengulang ngulang kegiatan belajar atau pembiasaan dengan komunikasi aktif, melakukan kegiatan beternak dan berkebun dhalaman ruman |
| 6 | Belajar kemandirian |
| 7 | Membaca, mengenal buah, hewan, benda disekitar rumah, mengaji dan olah raga |
| 8 | Terapi |
| 9 | Program yg dibuatkan lebih banyak melibatkan aktivitas fisik atau Activity Daily living anak dirumah dibandingkan calistung. |
| 10 | Membaca menirukan suara dan bermain |

| No | Jawaban |
|----|---|
| 11 | Selain melaksanakan tugas dari sekolah kita sebagai orang tua juga memberi tugas/pelatihan sebisa mungkin |
| 12 | Latihan kegiatan sehari hari |
| 13 | Mengikuti les fonik, mengaji |
| 14 | Calistung, bina diri dan modifikasi perilaku |
| 15 | Kemandirian |
| 16 | Pembelajaran kosa kata, karna anak belum paham mengenai kosa kata sehari hari |
| 17 | Memberikan program latihan berbicara untuk melatih kemampuan berbicara dan mendengarkan pada anak |
| 18 | Membuat prakarya sederhana |
| 19 | Belajar memegang pensil dan alat makan dan pembelajaran lainnya |
| 20 | Pengetahuan akademik |

11. Perbedaan Program Intervensi di Sekolah/Klinik dan di Rumah

Pertanyaan ini membutuhkan jawaban sesuai dengan apa yang dilaksanakan oleh responden, maka jawaban dari kuesioner ini adalah sebagai berikut :

Tabel 2. Perbedaan Program Intervensi di Sekolah/Klinik dan di Rumah

| No | Jawaban |
|----|--|
| 1 | Tidak |
| 2 | Tidak ada |
| 3 | Lingkungan kurang mendukung karena intensitas anak bertemu dengan orang-orang sedikit |
| 4 | Ada. sosialisasi dan interaksi dengan guru dan teman terhambat |
| 5 | Ada perbedaan, terutama dari segi materi dan cara pembelajaran. Karena di rumah / lingkungan sekitar kurang mengerti dengan teknik dan cara pembelajaran anak berkebutuhan khusus |
| 6 | Ada. Karena dilakukan via video call |
| 7 | Ada, seperti mengenal tanaman , membuat karya-karya yang biasa diberikan di sekolah |
| 8 | Melakukan kegiatan sehari-hari sendiri agar lebih mandiri |
| 9 | Ada, kalau di sekolah anak jauh lebih fokus, beda dengan dirumah |
| 10 | Tidak |
| 11 | Tidak begitu banyak perbedaan dari program yg dirancang saat disekolah dan dirumah. Perbedaannya hanya subjek saat proses pelaksanaannya. Jika disekolah dilakukan dengan gurunya langsung, namun kalau dirumah dilaksanakan oleh orang tua dan dibantu dengan bimbingan guru disekolah secara online. |
| 12 | Ada dari segi cara/teknik pengajaran |
| 13 | Tidak ada |
| 14 | Sangat ada. Kalau dirumah kadang anak tidak patuh karena dia merasa di rumah dan lebih santai |
| 15 | Tidak |
| 16 | Beda, jika dirumah fokus belajar konsentrasi, Mengenal kosa kata sehari hari |
| 17 | Ada beberapa perbedaan, seperti apabila di sekolah guru lebih detail dalam memberikan intervensinya tetapi kalau di rumah tidak, karena kondisi di rumah kurang kondusif |
| 18 | ada, mempertimbangkan aspek emosi yang dialami anak |
| 19 | Perbedaannya dilaksanakan di rumah |
| 20 | Ada, tidak seperti di sekolah yang materinya sudah tersusun |

12. Kendala Yang Dihadapi Dalam Perencanaan Program Intervensi

Pertanyaan ini membutuhkan jawaban sesuai dengan apa yang dilaksanakan oleh responden, maka jawaban dari kuesioner ini adalah sebagai berikut :

Tabel 3. Kendala Yang Dihadapi Dalam Perencanaan Program Intervensi

| No | Jawaban |
|----|---|
| 1 | Bingung harus apa dulu program yang dilakukan |
| 2 | Kedisiplinan tidak terbentuk |
| 3 | Alat pembelajaran dan materi khusus |
| 4 | Kendala untuk pembelajaran bina wicara dan PKPBI |
| 5 | Perbedaan bahasa karena disini kebiasaan menggunakan bahasa daerah sedangkan anak menggunakan bahasa indonesia |
| 6 | Rafan mempunyai adik yang masih memerlukan perhatian juga jadi kadang agak bingung membagi waktunya |
| 7 | Banyak |
| 8 | Kerja sama dari anggota keluarga dan susah penerapan ke anak |
| 9 | Sulitnya menyesuaikan program dengan kondisi anak yang emosiny tidak dapat terduga saat dirumah dan kurangnya bahan atau alat untuk melaksanakan program intervensi dini saat dirumah |
| 10 | Anak yg tidak bisa mengikuti pembelajaran secara teratur |
| 11 | Minat dan kemauan anak.. Kadang kita harus lebih ekstra dalam membujuk anak untuk mau belajar |
| 12 | Kalau saya orang tua yg bikin sedikit kesulitan karena gak begitu paham biasanya terapis yang membuat program |
| 13 | Kondisi anak yg belum bisa melaksanakan kegiatan secara online |
| 14 | Tidak tau harus mulai darimana |
| 15 | Pengetahuan tentang abk |
| 16 | Sulit untuk menyesuaikan dengan program sekolah dan rumah |
| 17 | Ada kendalanya yaitu kondisi di rumah kurang kondusif dan anak tidak fokus |
| 18 | Ketertarikan anak |
| 19 | Harus sesuai sama perkembangan dan kebutuhan anak |
| 20 | Kurang mengerti metode belajar ABK agar mau belajar |

13. Kekurangan dari Program Intervensi

Pertanyaan ini membutuhkan jawaban sesuai dengan apa yang dilaksanakan oleh responden, maka jawaban dari kuesioner ini adalah sebagai berikut :

Tabel 4. Kekurangan dari Program Intervensi

| No | Jawaban |
|----|--|
| 1 | Merasa hasilnya tidak akan ada perkembangan akan sama saja |
| 2 | Materi tidak begitu jelas disampaikan |
| 3 | Kurangnya gairah belajar pada anak, disaat tidak belajar di rumah, karena kondisi lingkungan yang tidak mendukung, beda halnya dengan di sekolah |
| 4 | Terkendala saat pembelajaran bina wicara |
| 5 | Kurang bahann ptoqram2 yg lain |
| 6 | Kurang maksimal .. |
| 7 | Kurangnya kerja sama dari anggota keluarga, belum maksimalnya peran guru dan susahnya penerapan ke anak |
| 8 | Terkadang orang tua kesulitan jika harus memberikan intervensi ke anak |
| 9 | Tidak bertemu guru atau teman secara langsg sehingga sosialisasi kurang baik |
| 10 | Sebagai Orang Tua yg notabene bukan tenaga pendidik kadang kita kurang dalam melaksanakan/menjalani kegiatan belajar dirumah |
| 11 | Klo drmh kurang efisien krna orang tua kadang gak sempet ngajarin dan kurangnya fasilitas belajar untuk anak |
| 12 | Anak berkebutuhan khusus sangat sulit beradaptasi di era pandemi.. Krn dilakukan secara online. Sedangkan ABK membutuhkan aktifitas yg langsung |
| 13 | Programnya kurang tersistematis |
| 14 | Belum terinci langkah langkah pelaksanaan setiap harinya seperti apa |
| 15 | Proses pelaksanaan |
| 16 | Sedikit sulit |
| 17 | Kekurangannya anak lebih cepat bosan, karena yg melakukannya orang tua sendiri. Jadi anak malas |
| 18 | Kurang tertariknya anak |
| 19 | Tidak ada |
| 20 | Kurang sarana belajar |

14. Kelebihan dari Program Intervensi

Pertanyaan ini membutuhkan jawaban sesuai dengan apa yang dilaksanakan oleh responden, maka jawaban dari kuesioner ini adalah sebagai berikut :

Tabel 5. Kelebihan dari Program Intervensi

| No | Jawaban |
|----|---|
| 1 | Lebih tahu apa yg harus diarahkan untuk anak |
| 2 | Anak dituntut mandiri |
| 3 | Semoga pembelajaran yang diberikan dengan memperkuat ilmu baik akademik maupun non akademik, terutama ilmu agama dapat mampu di hafal dan diimplementasikan dalam kehidupan sehari-hari |
| 4 | Orang tua ikut mendampingi selama proses pembelajaran |
| 5 | Alhamdulillah banyak sekali , anak lebih aktif berkomunikasi dgn anggota keluarga dengan kkel, nenek, om dan tante |
| 6 | Bisa di lakukan setiap saat |
| 7 | Lumayan membantu .. jd anak ada aktifitas belajar wlpun tidak maksimal |
| 8 | Terapis dan orang tua bisa lebih menggali minat bakat anak dan bisa lebih mengarahkan anak |
| 9 | Orang tua bisa jadi lebih tau detail perkembangan anak setiap harinya |
| 10 | Anak tetap belajar drmh terarah |
| 11 | Membantu anak lebih cepat tanggap dalam belajar |
| 12 | Mungkin kelebihan anak bisa lebih nyaman karena dengan orang tua sendiri dan anak bisa lebih santai |
| 13 | Tidak menuntut anak untuk bisa mencapai target dari program |
| 14 | Anak bisa berlatih dan belajar lebih intens |
| 15 | Dapat membantu anak mempersiapkan kemampuannya ditahap akademik |
| 16 | Kemandirian mencari uang |
| 17 | Kelebihannya waktu latihannya banyak dan bisa kapan aja, dan ada progresnya yaitu anak bisa tau kata-kata baru |
| 18 | Sarana mudah dan dapat memiliki kemungkinan yang besar juga untuk anak tertarik |
| 19 | Melatih anak untuk mandiri |
| 20 | Ada kegiatan belajar selama di rumah |

15. Contoh Program yang Terlaksana

Pertanyaan ini membutuhkan jawaban sesuai dengan apa yang dilaksanakan oleh responden, maka jawaban dari kuesioner ini adalah sebagai berikut :

Tabel 6. Contoh Program yang Terlaksana

| No | Jawaban |
|----|--|
| 1 | Makan dan minum secara mandiri |
| 2 | Mengenal hewan dan tanaman di sekitar rumah, |
| 3 | Belajar dan menghafal Al-quran |
| 4 | Pemahaman tentang pandemi covid 19, kemandiri an, sibi dll |
| 5 | Alhamdulillah semua program terlaksana |
| 6 | memakai baju Dan celana sendiri |
| 7 | Sudah banyak mengenal benda-benda disekitar rumah.. mengaji pun lancar, membaca juga lancar |
| 8 | Terapi |
| 9 | Anak sudah mampu membuat makanan ringan |
| 10 | Mempunyai |
| 11 | Belajar membaca dan menulis braile |
| 12 | Mengenal warna primer |
| 13 | Memahami kalimat perintah |
| 14 | Aktivitas latihan perkembangan motorik seperti merobek kertas, menggunting dan lai-lain |
| 15 | Dapat bekerja terhadap orang lain |
| 16 | Pembelajaran awal dalam pengenalan kosa kata dalam kegiatan sehari hari |
| 17 | Program intervensi kemampuan makan anak, anak sudah mampu makan menggunakan sendok dan garpu sesuai dengan fungsinya |
| 18 | Mencoba membentuk bangun bangun datar dengan plastisin |
| 19 | Memegang pensil |
| 20 | Berhitung 1-5 |

16. Contoh Program yang Tidak Terlaksana

Pertanyaan ini membutuhkan jawaban sesuai dengan apa yang dilaksanakan oleh responden, maka jawaban dari kuesioner ini adalah sebagai berikut :

Tabel 7. Contoh Program yang Tidak Terlaksana

| No | Jawaban |
|----|---|
| 1 | Mengontrol gerakan impulsif |
| 2 | Makan dengan mandiri |
| 3 | Mengenal dunia elektronik berbasis komputerisasi |
| 4 | - |
| 5 | Ingin membuaa anak terjun langsung ke tempat2 edikasi tapi masih pandemi jd hanya bosa memperlihatkan lwt gadget |
| 6 | Belajar menulis Dan membaca paling tidak mau |
| 7 | Program praktek membuat kerajinan |
| 8 | Belajar bersama teman dan guru di sekolah |
| 9 | Akademik (berhitung) |
| 10 | Saya memprogram wildan belajar 2 jam perhari dengan duduk lipat tangan sambil mendengarkan materi pelajaran |
| 11 | Belajar menghitung |
| 12 | Melatihkan kemandirian dgn belajar melakukan kegiatan sehari hari sndri seperti makan merapihkan mainan mandi dll |
| 13 | Mengatur gerakan memukul meja |
| 14 | Menyebutkan dua suku kata |
| 15 | Pemberian hukuman terhadap pelanggaran peraturan |
| 16 | Untuk program lanjutan seperti belajar kalimat sehari hari |
| 17 | Program toileting, karena anak masih sulit dalam pelaksanaannya |
| 18 | Mencoba menebak warna |
| 19 | Pengetahuan akademik seperti pembagian dan perkalian |
| 20 | Menulis angka 1-5 |

17. Bentuk Pendampingan Sekolah Terkait Intervensi

Pertanyaan ini membutuhkan jawaban sesuai dengan apa yang dilaksanakan oleh responden, maka jawaban dari kuesioner ini adalah sebagai berikut :

Tabel 8. Contoh Program yang Tidak Terlaksana

| No | Jawaban |
|----|---|
| 1 | Hanya komunikasi melalui <i>WhatsApp</i> |
| 2 | Memberikan informasi seputar kegiatan sekolah |
| 3 | Menghubungi via telpon atau <i>WhatsApp</i> |
| 4 | Pihak sekolah ikut memberikan dukungan dalam bentuk pembelajaran secara daring |
| 5 | Memberikan arahan kpd ortu dan klg mendampingi pembelajaran kepada anak |
| 6 | Menyediakan shadow teacher dan memantau trus perkembangan anak via online dengan memberi tugas |
| 7 | Konsultasi |
| 8 | Pihak sekolah mengadakan homevisit 1 pertemuan /bulan |
| 9 | Memonitor kegiatan anak di rumah |
| 10 | Membimbing lewat VC |
| 11 | Hanya dengan buku panduan dan buku terhubung dari terapis |
| 12 | Dapat melakukan diskusi langsung dengan pihak sekolah terutama mengenai kesulitan anak selama belajar di rumah |
| 13 | Mengarahkan pembelajaran |
| 14 | Kerjasama dan komunikasi mengenai pelaksanaan pembelajaran melalui grup wa |
| 15 | Home visit dengan praktik |
| 16 | Tidak ada |
| 17 | Guru memberikan bimbingan kepada orangtua berupa konsultasi apa saja program intervensi yang bisa diberikan pada anak saat di rumah |
| 18 | Melaporkan hasil report dan merecord keluhan keluhan yang terjadi |
| 19 | Memberikan saran dan masukan |
| 20 | Komunikasi lewat wa |

18. Kendala Pelaksanaan Intervensi

Pertanyaan ini membutuhkan jawaban sesuai dengan apa yang dilaksanakan oleh responden, maka jawaban dari kuesioner ini adalah sebagai berikut :

Tabel 9. Kendala Pelaksanaan Intervensi

| No | Jawaban |
|----|--|
| 1 | Anak sulit fokus kalau dirumah |
| 2 | Anak lebih rentan tantrum karena aktifitas yg terbatas |
| 3 | Tidak adanya tempat, alat dan materi khusus |
| 4 | Orang tua tidak sabar |
| 5 | Kuater berkerumun yg akan membahayakan |
| 6 | Sulitnya memberikan arahan pada saat belajar |
| 7 | Bahasa yg di gunakan terkadang menggunakan bahasa daerah |
| 8 | Kurang intensitas dalam belajar |
| 9 | Kurangnya fasilitas dalam proses intervensi |
| 10 | Kurangnya kerja sama anak dan anggota keluarga |
| 11 | Anak sulit mengikuti karena di rumah lokasinya yang ramai kadang anak kurang fokus |
| 12 | Kemauan anak dalam intervensi |
| 13 | antisipasi kejadian tidak terduga pada anak |
| 14 | Adanya sekolah online sungguh kurang efektif untuk anak abk krna orang tua yg mengajar yg kurang faham akan program pembelajaran dan jg kurangnya waktu dan fasilitas anak abk itu harus melakukan hal yg sering atau berulang ulang |
| 15 | Anak sulit dikondisikan untuk belajar di rumah |
| 16 | Anak tidak mau mengikuti arahan |
| 17 | Sering tidak mau di ajak belajar di rumah |
| 18 | - |
| 19 | Anak agak susah di arahkan untuk menulis dan membaca |
| 20 | Lingkungan dirumah kurang mendukung anak untuk kondusif belajar |

19. Solusi yang ditempuh pada Kendala Pelaksanaan Intervensi

Pertanyaan ini membutuhkan jawaban sesuai dengan apa yang dilaksanakan oleh responden, maka jawaban dari kuesioner ini adalah sebagai berikut :

Tabel 10. Solusi yang ditempuh pada Kendala Pelaksanaan Intervensi

| No | Jawaban |
|----|---|
| 1 | Solusinya anak butuh pendamping seperti dsekolah/shadow teacher |
| 2 | Saya melakukan banyak diskusi dengan guru |
| 3 | Solusinya, sekeluarga kita bantu support dan memberikan materi sebisa mungkin dan dibantu dengan akses internet |
| 4 | Mencoba menuntaskan program meskipun tidak sesuai dengan jangka waktu |
| 5 | Zoom meeting |
| 6 | Sering mengadakan konsultasi ke pihak sekolah terkait perkembangan anak |
| 7 | Selalu mengingatkan agar menggunakan bahasa indonesia agar bisa dipahami anak |
| 8 | Lebih sabar dalam membimbing anak |
| 9 | Bekerja sama dengan guru, terapis dan org tua |
| 10 | Mengajak anggota keluarga untuk sama sama menjadi guru atau terapis bagi anak, |
| 11 | Solusi saya memberikan waktu intervensinya dilakukan sesuai dengan kondisi yang kondusif |
| 12 | Mencari waktu ketika anak mau diintervensi |
| 13 | Membaca situasi keadaan anak untuk melakukan perencanaan belajar |
| 14 | Latihan dengan sabar dirumah kalo bisa untuk sekolah ada perlakuan khusus untuk anak abk entah belajar disekolah atau kunjungan guru/terapis kerumah |
| 15 | Menanyakan kepada guru agar anak mau belajar seperti di sekolah |
| 16 | Menurut saya anak abk di berikan waktu khusus untuk pembelajaran sendri di luar zoom bersama karena kalau di barengkan dengan teman lain by zoom mereka tidak bisa fokus dan sulit mengikuti alur |
| 17 | Kerja sama dengan anggota keluarga yang lain |
| 18 | - |
| 19 | Berharap sekolah tatap muka agar lebih mudah untuk belajar baca tulis |
| 20 | Berusaha membentuk lingkungan yang nyaman agar bisa lebih fokus belajarnya |

20. Proses Evaluasi Pelaksanaan Intervensi

| No | Jawaban |
|----|---|
| 1 | Ada test kecil untuk anak |
| 2 | Cukup sulit, karena dilingkungan sekitar signal internet kurang maksimal |
| 3 | Hanya berupa laporan perhari mengenai perkembangan anak selama di rumah |
| 4 | Perkembangan yg terjadi setelah kegiatan |
| 5 | Biasanya pihak sekolah akan memberikan laporan atau gambaran perkembangan anak per 3 bulan sekali. |
| 6 | Tidak pernah melakukan evaluasi |
| 7 | Melihat sejauh mana perkembangan anak |
| 8 | Penjelasan progres dan program yang belum terlaksanakan |
| 9 | Sejauh ini berjalan lancar, anak juga menunjukkan perkembangan sesuai yang diharapkan |
| 10 | Evaluasi yang saya berikan berupa tes seperti apakah intervensi yg sudah diberikan ada kemajuan |
| 11 | Denfan melihat perubahan pada diri anak |
| 12 | Trial and error, melakukan segala potensi pembelajaran dengan mencatat apa saja kendala yang ada untuk disesuaikan dengan pem belajaran yang akan dilakukan |
| 13 | Evaluasi dgn terapis alhamdulillah anak ada kemajuan ktna sudah mulai terapi tetap muka disekolah |
| 14 | Diskusi dengan guru |
| 15 | Di lihat alur pembelajaran dari hari ke hari |
| 16 | Tidak evaluasi |
| 17 | - |
| 18 | Melakukan berulang agar anak terbiasa |
| 19 | Mengobservasi kemampuan dan pencapaian anak |
| 20 | Ada test kecil untuk anak |

Dalam penelitian ini menggunakan triangulasi sumber. Triangulasi sumber adalah langkah pengecekan kembali data-data yang diperoleh dari informan dengan cara menanyakan kebenaran data atau informasi kepada informan satu dengan informan yang lainnya. Peneliti menggunakan beberapa orang informan tambahan selain informan utama untuk mengecek kebenaran dari informan utama. Dalam penelitian ini informan utama adalah orang tua, dan informan tambahan adalah guru.

Tabel 11. Triangulasi Sumber Peneliti Mengenai Pelaksanaan Intervensi Dini bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Era Pandemi Covid-19

| Guru | Orang Tua |
|---|--|
| Pelaksanaan intervensi dini bagi anak berkebutuhan khusus di era pandemi covid-19 memang sedikit kesulitan dilakukan dengan kondisi intervensi jarak jauh, karena semestinya intervensi dilakukan secara langsung dengan tatap muka bersama anak. Orang tua siswa berkebutuhan khusus belum sepenuhnya paham bagaimana cara menangani anak dan tidak semua orang tua memiliki teknologi untuk menunjang proses intervensi jarak jauh. | Pelaksanaan intervensi dini berbasis keluarga bagi anak berkebutuhan khusus di era pandemic covid-19 sulit dilakukan dengan efektif di rumah. Karena anak tidak mudah diajak pada kondisi belajar, orang tua juga kurang paham akan program pembelajaran dan juga kurangnya waktu dan fasilitas belajar anak berkebutuhan khusus selama di rumah serta pelaksanaannya harus dilakukan secara konsisten |

Pembahasan

Penelitian ini dilakukan untuk menganalisis pelaksanaan intervensi bagi anak berkebutuhan khusus berbasis keluarga di era pandemic covid-19. Brightman dalam Sunardi (2007) menjelaskan bahwa intervensi dini adalah tindakan yang diberikan untuk mempengaruhi perkembangan dan belajar anak sejak lahir sampai dengan usia 5 tahun yang mengalami kelainan atau keterlambatan perkembangan atau anak-anak dengan faktor resiko, baik faktor biologis maupun lingkungan. Intervensi dini meliputi sistem, layanan, dan pendukung yang sengaja dirancang untuk meningkatkan perkembangan anak, memperkecil potensi terjadinya kelambatan perkembangan dan kebutuhan untuk memperoleh layanan pendidikan khusus.

Penelitian ini juga menganalisis kondisi yang terjadi terkait pelaksanaan intervensi bagi anak berkebutuhan khusus yang semula dilakukan di sekolah dan klinik, kini secara sepenuhnya dilakukan oleh orang tua di rumah. Sehingga perlu dilihat bagaimana bentuk program, pelaksanaan, evaluasi, pendampingan dari pihak sekolah, kendala dan solusi yang diambil terkait intervensi tersebut dibatasi dalam konteks pelaksanaan intervensi yang difokuskan pada pelaksanaan di lingkup keluarga yang memiliki anak berkebutuhan khusus. Adapun kegiatan intervensi anak berkebutuhan khusus dalam keluarga sebagai upaya untuk membantu anak berkebutuhan khusus dapat mencapai perkembangan psikologis, fisik dan mental secara optimal sebagai individu yang mandiri (Ishartiwi, 2008 : 117).

Hasil penelitian yang dilakukan berdasarkan hasil wawancara dan kuesioner yang diberikan pada guru dan orang tua siswa, dinyatakan bahwa orang tua siswa anak berkebutuhan khusus jarang melaksanakan pembelajaran intervensi dini dan 50% lainnya melaksanakan pembelajaran intervensi bagi anak berkebutuhan khusus dirumah semasa pandemic covid-19. Hal ini terjadi karena dalam

pelaksanaannya orang tua belum begitu paham dengan intervensi yang diberikan untuk anak berkebutuhan khusus seperti apa. Orang tua merasa bingung karena tidak tahu harus memulai dari mana untuk merancang dan melaksanakan program intervensi. Selain itu aktivitas di rumah terbatas dengan fasilitas dan kondisi lingkungan belajar yang kurang mendukung.

Dalam pelaksanaan intervensi yang dilakukan oleh orang tua dirumah, tidak terlepas dari kerjasama yang diberikan oleh pihak sekolah berupa pendampingan sekolah (guru) terkait intervensi. karena walaupun keluarga menjadi titik sentral terlaksananya pembelajaran di era pandemic covid-19 namun pelaksanaan intervensi pada dasarnya tetap harus dilandasi prinsip-prinsip pendidikan yang terarah dan terstruktur. Berdasarkan panduan kebijakan pelaksanaan intervensi yang selama ini menjadi rujukan Indonesia dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi menyatakan bahwa orangtua dan keluarga dari anak berkebutuhan khusus perlu dilibatkan dalam setiap bentuk pendidikan/intervensi anak termasuk dalam perencanaan intervensi, pelaksanaannya dan evaluasi dari intervensi tersebut. Apalagi untuk anak-anak yang berusia dini, seperti balita, disepakati bahwa lingkungan belajar yang paling baik adalah lingkungan yang seting tempatnya seperti di rumahnya sendiri (Public Law 105-17 dalam Roopnarine & Johnson, 2005).

Namun dari hasil penelitian, hanya 5% responden yang sering mendapatkan pendampingan dari sekolah. Karena pemahaman orang tua yang masih kurang menjadi salah satu kendala terlaksananya intervensi sesuai dengan prinsip-prinsip yang ada. Hal ini menyebabkan pelaksanaan intervensi mengalami ketidakefektifan yang ditandai dengan adanya program-program yang tidak terlaksana, kemudian tidak adanya progres dari anak dan lain sebagainya. Maka dari itu, untuk membantu orang tua melaksanakan intervensi dengan sebaik mungkin, direkomendasikan panduan intervensi berbasis keluarga yang digagas oleh program studi Pendidikan Khusus (PKh) pelaksanaan intervensi yang dilakukan berbasis keluarga menjadi referensi atau salah satu yang dijadikan sumber dalam proses merancang program, proses pelaksanaan intervensi sampai pada evaluasi pembelajaran. Panduan intervensi berbasis keluarga ini berisi langkah-langkah yang bisa dilakukan dalam melaksanakan intervensi. Panduan tersebut akan membantu orang tua/guru dalam menerapkan pembelajaran intervensi bagi anak-anaknya dirumah.

Dari pemaparan diatas, dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan intervensi bagi anak berkebutuhan khusus berbasis keluarga di era pandemic covid-19 kurang efektif dilaksanakan. Dalam pelaksanaannya orang tua belum begitu paham dengan intervensi yang diberikan untuk anak berkebutuhan khusus seperti apa. Orang tua merasa bingung karena tidak tahu harus memulai dari mana untuk merancang dan melaksanakan program intervensi. Selain itu aktivitas di rumah terbatas dengan fasilitas dan kondisi lingkungan belajar yang kurang mendukung. Pendampingan dari sekolah juga tidak begitu signifikan diberikan pada orang tua, sehingga kurang terbentuk kerja sama yang baik antara sekolah dan orang tua mengenai perkembangan kemampuan anak.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan oleh peneliti bahwa orang tua siswa anak berkebutuhan khusus jarang melaksanakan pembelajaran intervensi dini dan sebagian lainnya melaksanakan pembelajaran intervensi bagi anak berkebutuhan khusus dirumah semasa pandemic covid-19. Hal ini terjadi karena dalam pelaksanaannya orang tua belum begitu paham dengan intervensi yang diberikan untuk anak berkebutuhan khusus seperti apa. Orang tua merasa belum mampu untuk memberikan intervensi pada anak karena ketidakpahaman orang tua terkait pelaksanaan program intervensi. Selain itu aktivitas di rumah terbatas dengan fasilitas dan kondisi

lingkungan belajar yang kurang mendukung.

Dalam pelaksanaan intervensi yang dilakukan oleh orang tua dirumah, tidak terlepas dari kerjasama yang diberikan oleh pihak sekolah berupa pendampingan sekolah (guru) terkait intervensi. karena walaupun keluarga menjadi titik sentral terlaksananya pembelajaran di era pandemic covid-19 namun pelaksanaan intervensi pada dasarnya tetap harus dilandasi prinsip-prinsip pendidikan yang terarah dan terstruktur. Berdasarkan panduan kebijakan pelaksanaan intervensi yang selama ini menjadi rujukan Indonesia dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi menyatakan bahwa orangtua dan keluarga dari anak berkebutuhan khusus perlu dilibatkan dalam setiap bentuk pendidikan/intervensi anak termasuk dalam perencanaan intervensi, pelaksanaannya dan evaluasi dari intervensi tersebut

UCAPAN TERIMA KASIH

Ucapan terimakasih penulis sampaikan kepada:

1. Universitas Sultan Ageng Tirtayasa yang telah membiayai penelitian ini
2. Rekan-rekan peneliti yang telah bekerjasama melakukan penelitian ini
3. Narasumber yang terlibat dalam penelitian ini
4. Seluruh pihak yang turut membantu dalam pelaksanaan penelitian

DAFTAR PUSTAKA

- Cresswell, J.W. (2010). *Research Design Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approach (Third Edition)*. Penerjemah Achmad Farwaid. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Darani, Gunarhadi, Legowo. (2018). *Assistive Technology in mathematics Learning for Visually Impaired Student*. Jurnal Keguruan dan Ilmu Trabiyah Universitas Sebelas Maret Surakarta: Tidak diterbitkan.
- Hosni, I. (1997). *Buku Ajar Orientasi Dan Mobilitas*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Kustawana, Meimulyani. (2013). *Mengenal Pendidikan Khusus dan Pendidikan Layanan Khusus serta Implementasi*. Jakarta: PT Luxima Metro Media.
- Moleong, (1993). *Metode Kualitatif*, Bandung: PT. Rosda Karya.
- Lincoln, Y.S dan Guba, e.G. (1985). *Naturalistik Inquiry*. London: Sage Publication.
- Munawar, Suwandi. (2013). *Mengenal dan Memahami Orientasi dan Mobilitas*. Jakarta: PT Luxima Metro Media
- NN. (2015). *Peran Teknologi Asistif terhadap Peningkatan Partisipasi Perkuliahan Mahasiswa Tunanetra*. Skripsi pada Program Studi Pendidikan Luar Biasa FIP IKIP PGRI Jember: Tidak diterbitkan
- Somantri. (2006). *Psikologi Anak Luar Biasa; Karakteristik dan Masalah Perkembangan Anak Tunanetra*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan
- (2007). *Psikologi Anak Luar Biasa; Karakteristik dan Masalah Perkembangan Anak Tunanetra*. Bandung: Refika Aditama
- Sugiarmn,M. (2007) *.Pengembangan Teknologi Asistif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Setting Pendidikan Inklusif*. Artikel pada Pendidikan Luar Biasa FIP UPI: Tidak diterbitkan

PENDAMPINGAN BAGI GURU PENYELENGGARA PENDIDIKAN INKLUSIF DALAM MENINGKATKAN PEMBELAJARAN PESERTA DIDIK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH DASAR KOTA BANDUNG

Endang Rusyani¹, Tati Hernawati², Pratiwi Azizah Ekarani³, Ainaya Zakhra⁴

^{1,2,3,4}Universitas Pendidikan Indonesia

Email: endangrusyani@upi.edu

Abstrak

Pendidikan inklusi berhubungan erat dengan kompetensi dan keterampilan guru untuk mengoptimalkan potensi siswa kebutuhan khusus di sekolah. Guru-guru penyelenggara pendidikan inklusif di kota Bandung masih banyak yang belum terampil dalam melaksanakan pembelajaran dan menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, pada gilirannya guru masih menyediakan kelas-kelas klasik dan homogen untuk siswa dengan kebutuhan khusus. Dampaknya, potensi siswa tidak berkembang secara optimal. Pengetahuan dan keterampilan yang harus dimiliki seorang guru penyelenggara pendidikan inklusif adalah bagaimana mengembangkan potensi siswa dalam pembelajaran individu di berbagai kelas. Solusi untuk permasalahan ini, perlu ada pembinaan yang dilakukan melalui pendampingan. Pendampingan diberikan untuk guru sekolah dasar di kota Bandung. Pendampingan yang diberikan lebih substansial dalam meningkatkan pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus melalui observasi, diskusi dan praktik. Hasil yang dicapai adalah para guru memiliki pengetahuan dan keterampilan dalam melaksanakan pembelajaran yang tepat bagi anak berkebutuhan khusus. Hasil pembinaan melalui pendampingan guru memahami secara konseptual dan praktik pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus, dengan desain yang disajikan lebih inovatif dengan meningkatkan pembelajaran di berbagai kelas melalui berbagai metode dan teknik yang sudah dimiliki oleh masing-masing guru.

Kata kunci: Pendampingan; Pendidikan Inklusif; Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus.

PENDAHULUAN

Persoalan yang dihadapi SD piloting pendidikan inklusif yang esensial adalah berkaitan dengan bagaimana melakukan pembelajaran individual dalam kelas beragam. Hal ini penting adanya, mengingat secara umum pembelajaran di kebanyakan SD masih bersifat klasikal dan memandang kelas homogen. Sehingga potensi individual siswa tidak berkembang optimal. Padahal perkembangan metode pembelajaran sudah semakin maju, seiring inovasi pembelajaran yang terus dikembangkan. Dalam pembelajaran membaca, menulis misalnya, dikenal berbagai metode, demikian juga dalam pembelajaran Matematika. Namun metode yang digunakan sangat tergantung pada faktor guru (Cullata, 2003). Metode yang baik dilaksanakan oleh guru yang tidak kompeten, hasilnya tidak akan sesuai dengan harapan. Dengan demikian kreativitas guru dalam mengembangkan pembelajaran individual dalam setting klasikal sangat penting (Ashman & Elskin, 1994).

Kota Bandung termasuk salah satu daerah yang sedang melaksanakan program pendidikan inklusif, namun belum semua memiliki tenaga pendidikan yang berlatar belakang pendidikan khusus. Sehingga layanan yang telah berlangsung selama ini belum optimal. Permasalahan yang

muncul saat ini adalah layanan yang diberikan belum berbasis kepada layanan individual, sehingga guru memerlukan pengembangan kompetensi dan keterampilan di bidang tersebut. Isu pendidikan inklusif sebagai komitmen nasional yang sejalan dengan isu internasional menargetkan tahun 2030 pendidikan bagi semua melalui implementasi pendidikan inklusif sudah tuntas. Dalam konteks percepatan implementasi pendidikan inklusif diperlukan pra-kondisi yang menunjang pelaksanaannya. Hal ini juga penting menjadi perhatian semua kalangan di wilayah Kota Bandung.

Berdasarkan analisis situasi tersebut maka pendampingan bagi guru penyelenggara pendidikan inklusif untuk meningkatkan pembelajaran bagi siswa bekebutuhan khusus di sekolah dasar dengan sumber daya terbatas sangat penting dikembangkan (Bresser & Wilson, 2016). Sementara itu Departemen Pendidikan Khusus FIP UPI sebagai institusi pendidikan tinggi tenaga penghasil guru sudah sewajarnya memberikan kontribusi nyata terhadap perkembangan pendidikan di lapangan, melalui pengabdian pada masyarakat. Pengabdian berbasis hasil riset ini merupakan hal yang penting adanya dan hendaknya berkesinambungan, sebagai implementasi Tri Darma PT, dalam rangka pemecahan masalah-masalah pembangunan di masyarakat dan meningkatkan peranan UPI termasuk peran disiplin ilmu pendidikan khusus dalam pemecahan masalah-masalah yang ada di masyarakat, termasuk percepatan implementasi pendidikan inklusif di Jawa Barat.

Menyadari kondisi pendidikan dasar di Kota Bandung, dan tugas tridarma perguruan tinggi, maka sudah selayaknya permasalahan yang dihadapi SD dalam upaya implementasi pendidikan inklusif tersebut menjadi tanggung jawab PT untuk mencari solusi terbaik, sehingga kualitas pendidikan di SD dapat meningkat dan mampu mengimplementasikan pendidikan inklusif meskipun dengan sumberdaya terbatas (Johnsen & Skjorten, 2003). Permasalahan yang dihadapi SD dengan sumber daya terbatas tersebut berkaitan dengan bagaimana mengembangkan pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus disekolah inklusif, karena tidak adanya tenaga pendidik yang berlatar belakang guru pendidikan khusus (Alcott, 2007).

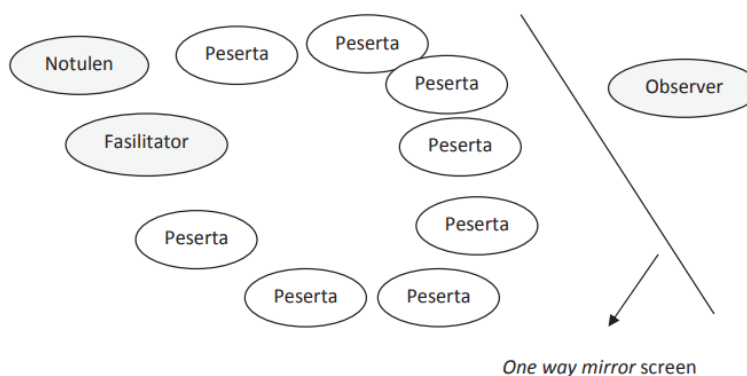
METODE PENELITIAN

Program pelatihan melalui praktik menawarkan pendekatan yang meningkatkan kapasitas guru untuk mengintegrasikan praktik terbaik dalam pengajaran mereka. Pelatihan mengacu pada suatu bentuk pengembangan di mana individu yang berpengalaman, yang disebut pendamping, mendukung peserta didik dalam mencapai tujuan pribadi atau profesional tertentu dengan memberikan pendampingan dan bimbingan (Mercer & Mercer, 1989). Pendampingan adalah tentang meningkatkan pengetahuan dan keterampilan. Pada program pengabdian pada masyarakat ini, pendampingan diberikan sebagai metode untuk meningkatkan praktik guru dan hasil belajar. Untuk melakukan ini, fungsi pendampingan adalah untuk keterampilan yang membantu peserta pendampingan mempelajari keterampilan, kemampuan, dan perspektif tertentu. Penelitian dan literatur menunjukkan bahwa pendampingan adalah suatu pendekatan untuk mengembangkan pendidikan umum dan guru pendidikan khusus. (Cornett & Knihgt, 2009) dalam ulasan mereka tentang literatur pendampingan, menyarankan bahwa pembinaan berdampak pada kepuasan profesional guru, praktik mengajar, dan selfefficacy. Literatur juga menunjukkan bahwa guru belajar dari waktu ke waktu melalui pendampingan untuk meningkatkan praktik dan kepercayaan mereka tentang mengajar.

Merealisasikan pemecahan masalah di atas dan sesuai dengan tujuan pengabdian pada masyarakat ini. Kegiatan ini berlangsung secara bertahap dan dilakukan selama tiga bulan yaitu mulai tanggal Juli 2021 sampai dengan September 2021. Secara lebih rinci, tahapan-tahapan

kegiatan tersebut sebagai berikut:

1. Observasi. Kegiatan ini dilakukan untuk mengamati pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru di sekolah penyelenggara pendidikan inklusi di Kota Bandung.
2. FGD (Focus Group Discussion) Kegiatan ini memberikan pemahaman secara konseptual tentang pendidikan inklusi dan anak berkebutuhan khusus.
3. Pendampingan penyusunan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar Kota Bandung.



Gambar 1. Contoh desain tempat duduk FGD

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil pelaksanaan training ini diperoleh pada kegiatan awal, proses dan akhir. Evaluasi ini selain untuk mengukur keberhasilan pendampingan juga dimaksudkan sebagai alat asesmen untuk pelaksanaan pendampingan itu sendiri. Peneliti melaksanakan kegiatan penelitian sebanyak 2 kali observasi, serta 4 kali FGD dan pendampingan, berikut adalah table hasil dari pendampingan bagi guru penyelenggara Pendidikan Inklusi untuk meningkatkan pembelajaran peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah.

Tabel 1. Pelaksanaan FGD

| Kegiatan | Pertemuan ke- | Tahap Awal | Proses | Tahap Akhir |
|----------------------|---------------|--|---|--|
| Observasi | 1 | Observasi dilaksanakan untuk melihat sejauh mana pemahaman guru penyelenggara Pendidikan inklusi dalam pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah | | |
| | 2 | | | |
| FGD dan Pendampingan | 1 | Penyampaian tujuan dan topik tentang anak berkebutuhan khusus | Membuat dan melakukan skrining berupa pertanyaan tentang anak berkebutuhan khusus | Pelaksanaan diskusi sesuai topik tentang anak berkebutuhan khusus. |
| | 2 | Penyampaian tujuan dan topik tentang penyusunan | Membuat dan melakukan skrining berupa | Pelaksanaan diskusi sesuai topik tentang penyusunan |

| Kegiatan | Pertemuan ke- | Tahap Awal | Proses | Tahap Akhir |
|----------|---------------|---|---|---|
| | | instrument asesmen | pertanyaan tentang penyusunan instrument asesmen | instrument asesmen |
| | 3 | Penyampaian tujuan dan topik tentang merancang program pembelajaran individual | Membuat dan melakukan skrining berupa pertanyaan tentang program pembelajaran individual | Pelaksanaan diskusi sesuai topik tentang program pembelajaran individual |
| | 4 | Penyampaian tujuan dan topik tentang pembelajaran anak berkebutuhan khusus di sekolah | Membuat dan melakukan skrining berupa pertanyaan tentang pembelajaran anak berkebutuhan khusus di sekolah | Pelaksanaan diskusi sesuai topik tentang pembelajaran anak berkebutuhan khusus di sekolah |

Tabel 2. Hasil Pelaksanaan FGD

| Kegiatan | Pertemuan ke- | Peserta FGD |
|----------------------|---------------|-------------|
| FGD dan Pendampingan | 1 | 15 |
| | 2 | 22 |
| | 3 | 28 |
| | 4 | 35 |

Berdasarkan evaluasi yang dilakukan baik pada evaluasi awal, proses maupun hasil akhir berjalan dengan baik dan lancar. Indikator ini dapat dilihat antusiasme peserta dan semakin bertambahnya peserta pendampingan dalam mengikuti kegiatan FGD. Berkaitan dengan evaluasi hasil, peserta pendampingan ditugaskan untuk menyusun instrument, melaksanakan asesmen dan merancang program pembelajaran individual. Berdasarkan data-data yang diperoleh dari hasil pekerjaan peserta pendampingan dapat disimpulkan bahwa sebagian besar peserta sudah dapat melakukan asesmen dan merancang program pembelajaran bagi siswa berebutuhan khusus di sekolah.

Hasil pengabdian dengan menggunakan metode pendampingan dengan model FGD dan pendampingan dapat dikatakan menunjang guru profesional dalam melaksanakan pendidikan inklusif. Hasil ini penting bagi para pemangku kebijakan dan selanjutnya menjadi perhatian semua kalangan di wilayah Kota Bandung untuk mengembangkan lebih lanjut bagi kepala sekolah dan guru guru lainnya.

PEMBAHASAN

Beberapa hasil riset berkelanjutan baik yang dilakukan melalui dana DP2M Dikti maupun mandiri, diperoleh data sebagai berikut, bahwa sekolah dasar percontohan (piloting) pendidikan inklusif masih belum memenuhi sebagaimana diidealkan. Hasil studi (Sunanto, 2009) melaporkan SD piloting pendidikan inklusif yang memiliki siswa berkebutuhan khusus umumnya masih bergantung pada bantuan ahli atau guru dengan latar belakang pendidikan kebutuhan khusus. Indeks inklusi yang merupakan gambaran sejauh mana proses pembelajaran di kelas menunjukkan derajat inklusivitas yang masih rendah (Andrews & Lupart, 2000). Hal ini menunjukkan implementasi pendidikan inklusif masih jauh dari prinsip-prinsip pendidikan inklusif, pembelajarannya masih belum sesuai dengan elemen-elemen dasar pendidikan inklusif, baik dilihat dari aspek perencanaan, proses maupun evaluasinya. Pembinaan kompetensi guru juga belum terprogram, implikasinya perlu pembinaan yang lebih substansial dalam perspektif peningkatan mutu melalui pembinaan terhadap elemen yang memenuhi pra-kondisi pendidikan inklusi.

Dengan dilaksanakannya pendampingan bagi guru penyelenggara Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar ini tentunya menjadi acuan bagi guru-guru untuk lebih meningkatkan kemampuannya sebagai pendidik. Solusi yang ditawarkan untuk menyelesaikan persoalan yang dihadapi guru-guru SD dengan sumber daya terbatas untuk melaksanakan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif adalah melalui pendampingan bagi guru penyelenggara pendidikan inklusif dalam meningkatkan pembelajaran siswa berkebutuhan khusus yang dikembangkan secara terpadu berbasis hasil penelitian. Hasil penelitian yang ditransfer kepada guru SD dengan sumber daya terbatas di Kota Bandung berkaitan dengan pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus melalui penguatan proses psikologi dasar. Hal ini sangat relevan dan tepat sebagai upaya untuk mengatasi gangguan perkembangan yang berdampak terhadap kualitas pencapaian aspek akademik siswa (Budiyanto, 2005).

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis setelah dilaksanakan kegiatan pendampingan di salah satu SD di Kota Bandung, terjadi peningkatan pengetahuan tentang anak berkebutuhan khusus di sekolah. Dengan demikian, dalam meningkatkan pengetahuan dan keterampilan peserta. Terutama ketika peserta dapat mempraktikkan ilmunya secara langsung karena mereka dapat mengeksplorasi pengetahuan mereka menjadi praktek. Sehingga dapat dikatakan bahwa setiap komponen pendampingan mengalami peningkatan yang cukup baik. Indikator ini dapat dilihat dari antusiasme peserta dan kesungguhan peserta pendampingan dalam mengikuti kegiatan evaluasi. Berkaitan dengan evaluasi hasil, peserta pendampingan ditugaskan untuk menyusun pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah. Berdasarkan data-data yang diperoleh dari hasil pekerjaan peserta pendampingan dapat disimpulkan bahwa sebagian besar peserta sudah dapat melakukan merancang pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus di sekolah. Hasil pengabdian dengan menggunakan metode training dengan model presentasi dan lokakarya dapat dikatakan menunjang guru profesional dalam melaksanakan pendidikan inklusif. Hasil ini penting bagi para pemangku kebijakan dan selanjutnya menjadi perhatian semua kalangan di wilayah Kota Bandung untuk mengembangkan lebih lanjut bagi kepala sekolah dan guru guru lainnya.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penelitian ini dapat dilaksanakan dengan baik berkat bantuan dari berbagai pihak, untuk itu peneliti mengucapkan terima kasih kepada LLPM UPI yang telah memberikan kesempatan dan Kerjasama yang baik dalam penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Alcott, M. (2007). *An Introduction to Children with Special Educational Need*. London: Horder & Stoughton education.
- Andrews, J., & Lupart, J. (2000). *The inclusive classroom: Educating exceptional children (2ed)*. Ontario: Nelson.
- Ashman, A., & Elskin, J. (1994). *Educating Children with Special Needs*. New Jersey: Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs.
- Bresser, F., & Wilson, C. (2016). *What is coaching, in Passmore, J. Excellence in Coaching: The Industry Guide*. London: Philadelphia.
- Budiyanto. (2005). *Pengantar Pendidikan Inklusif Berbasis Budaya Lokal*. Jakarta: Depdiknas Dirjen Dikti Direktorat Pembinaan Pendidikan Tenaga Kependidikan dan Ketenagaan Perguruan Tinggi.
- Cornett, J., & Knihgt, J. (2009). *Research in coaching. In J. Knight (Ed.), Coaching: Approaches and perspectives (pp. 192–216)*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Cullata. (2003). *Fundamentals of Special Education, What Every teacher Need to Know*. New Jersey.
- Johnsen, B., & Skjorten, M. (2003). *Pendidikan Kebutuhan Khusus, Sebuah Pengantar, Alih bahasa: Susi Septaviana R*. Bandung: PPS.
- Mercer, C., & Mercer, A. (1989). *Teaching Student With Learning Problems*. London: Merrill Publishing Company.
- Sunanto, J. (2009). *Profil Implementasi Pendidikan Inklusif Sekolah Dasar di*. Bandung.

INTERVENSI DINI BERSUMBERDAYA KELUARGA DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERBICARA PADA ANAK DENGAN HAMBATAN LAMBAT BICARA

Geovanka Bellausnova Van Justitie¹

¹Pendidikan Kebutuhan Khusus, Sekolah Pascasarjana, Universitas Pendidikan Indonesia,
Kota Bandung, Indonesia

Email: gbvjustitie@gmail.com

Abstrak

Hambatan perkembangan tidak selalu berasal dari disfunksinya panca indera atau anggota tubuh anak, namun bisa saja terjadi karena ketidakpahaman keluarga dalam menangani gejala keterlambatan perkembangan tersebut. Intervensi dini pada Keluarga merupakan penyediaan program dukungan yang jelas dan penyediaan sumber daya yang diperlukan ditujukan kepada keluarga yang memiliki anak usia dini yang mengalami hambatan perkembangan akibat disabilitas untuk keluarga memiliki kepercayaan diri dan kompetensi dalam mengasuh (mengintervensi) anak. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui program intervensi dini paling sesuai yang bersumberdaya keluarga. Metode yang digunakan adalah observasi dengan pengamatan secara langsung. Selain itu terdiri dari empat tahapan yaitu; identifikasi, asesmen, penyusunan program intervensi dini, dan pengalih tangan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa YBR memiliki keterlambatan dalam berbahasa, khususnya berbicara. Setelah disusun dan program intervensi dini dilaksanakan pada YBR dan keluarganya, mengalami peningkatan perkembangan dalam berbicara. Namun program tersebut perlu dilanjutkan oleh keluarga. Oleh karena itu, penyusunan program intervensi dini bersumberdaya keluarga berdampak baik untuk perkembangan anak.

Kata Kunci: *Assesment*; intervensi dini; lambat bicara

PENDAHULUAN

Hambatan perkembangan tidak selalu berasal dari disfunksinya panca indera atau anggota tubuh anak, namun bisa saja terjadi karena ketidakpahaman keluarga dalam menangani gejala keterlambatan perkembangan tersebut. Hal ini menyebabkan, sebagian besar keluarga menyerahkan anaknya pada terapis atau guru. Namun seperti yang kita ketahui, bahwa keluarga memiliki peran yang besar untuk perkembangan anak. Oleh karena itu, guna lebih baik untuk perkembangan anak, peran terapis dan guru tersebut dialihkan pada keluarga.

Asesmen atau penilaian merupakan salah satu tahapan proses dalam pendidikan anak usia dini. Kegiatan ini berhubungan dengan keterlambatan perkembangan anak usia dini yang berbeda dengan sebayanya. Asesmen bertujuan menilai keadaan perkembangan anak, serta kemampuan terbaru yang telah ditunjukkan anak dalam sikap dan perilaku mereka. Hal ini, tidak termasuk dalam kemampuan prestasi atau keberhasilan anak berusia dini. Hasil dari asesmen akan berguna dalam menentukan bentuk intervensi dini yang sesuai dengan keadaan anak tersebut.

Intervensi dini merupakan suatu kegiatan penanganan segera terhadap adanya keterlambatan perkembangan yang dialami oleh anak. Intervensi dini dapat membantu meminimalisir dampak dari hambatan perkembangan tersebut. Intervensi dini perlu ditunjang oleh informasi perkembangan

anak usia dini dari hasil asesment. Intervensi dini berbasis keluarga merupakan salah satu cara yang dinilai lebih baik dibandingkan lainnya karena intensitas pertemuan anak dengan keluarga lebih banyak daripada dengan guru atau terapis. Keluarga merupakan tempat pendidikan pertama yang didapatkan oleh anak. Pendidikan dalam keluarga bersifat informal. Keluarga sangat berperan dalam ketercapaian perkembangan anak.

Kegiatan intervensi dini berhubungan erat dengan penyelesaian perkembangan anak usia dini yang mengalami keterambatan. Kegiatan ini membutuhkan informasi keadaan anak dari hasil asesment. Informasi tersebut juga akan menjelaskan hubungannya dengan keadaan lingkungan, salah satunya adalah keluarga. Keluarga merupakan tempat pertama dalam perkembangan anak. Namun, bila ditemukan adanya keterlambatan perkembangan anak pada keluarga tersebut, maka perlu diketahui penyebabnya dan langkah intervensi dini yang dipilih. Oleh karena itu, kegiatan Intervensi dini dengan bersumberdaya keluarga secara langsung penting dilakukan.

METODE PENELITIAN

Metode dalam penelitian ini menggunakan metode penelitian deskriptif dengan menggunakan pendekatan kualitatif. Dengan penelitian ini diharapkan dapat mengungkap berbagai informasi kualitatif dengan deskripsi-analisis yang teliti dan penuh makna, yang juga tidak menolak informasi kuantitatif dalam bentuk angka maupun jumlah. Pada tiap-tiap obyek akan dilihat kecenderungan, pola pikir, ketidakteraturan, serta tampilan perilaku dan integrasinya. Pada penelitian ini yang menjadi subjek yaitu orang tua anak dengan hambatan lambat bicara dan anak dengan hambatan lambat bicara. Adapun teknik pengumpulan data menggunakan observasi secara pengamatan langsung. Sedangkan analisis menggunakan metode deskriptif.

Adapun tahapan dalam pelaksanaan penelitian ini terdiri dari empat tahapan. Identifikasi, asesmen, penyusunan program intervensi dini, dan pengalih tangan. Tahap identifikasi bertujuan untuk mengetahui gambaran awal tentang kondisi anak, keluarga, dan lingkungan. Selanjutnya, adalah tahap asesmen untuk mendapatkan data komprehensif tentang kondisi anak dan keluarga dalam rangka penyusunan program intervensi yang efektif baik untuk anak maupun untuk keluarga, khususnya orangtua. Adapun instrumen Asesman yang digunakan meliputi aspek perkembangan bahasa kognitif, motorik, dan sosial emosi pada anak berusia 5-6 tahun. Selanjutnya, tahap ketiga yaitu penyusunan program intervensi dini sesuai dengan hasil data identifikasi dan asesmen. Pada tahap terakhir berbentuk pengalih tangan berbentuk pelatihan metode intervensi yang telah dipilih kepada orang tua anak.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

| | |
|-----------------------|-------------------------|
| Nama Anak | : YBR |
| Tempat, Tanggal Lahir | : Bandung, 27 Juni 2017 |
| Agama | : Islam |
| Anak ke | : 2 dari 2 bersaudara |
| | |
| Nama Ayah | : Achmad K. |
| Pendidikan Terakhir | : D3 Perhotelan |
| Pekerjaan | : Wiraswasta |

Nama Ibu : Yuni
Pekerjaan : Ibu rumah tangga
Alamat : Gegerkalong Tengah, Bandung.

Deskripsi hasil yang didapatkan peneliti dari observasi dan wawancara awal dengan orang tua guna menjelaskan keadaan YBR, keluarga, dan lingkungannya. Kegiatan dilaksanakan mulai tanggal 3 juli hingga 10 juli 2021. Keluarga YBR merupakan keluarga dengan ekonomi menengah keatas. Perkembangan YBR dari kecil berjalan dengan keadaan normal, namun pada usia 3 tahun, diketahui bahwa YBR mengalami keterlambatan berbicara dalam tingkat “*bubbling*”. Selanjutnya, diperiksa ke dokter dan membuatnya terapi selama 6 bulan. Setelah itu, YBR harus berhenti terapi disebabkan terjangkit penyakit epilepsi. Dalam aspek motorik, perkembangan motorik kasar YBR cukup baik. Berdasarkan hasil asesmen yang peneliti berikan ada beberapa hal yang YBR tidak bisa. Hal ini terlihat saat melakukan kegiatan bersepeda, YBR tidak bisa mengayuh sepeda kearah depan karena terlalu berat, melainkan dia mengayuh kearah belakang karena mengayuh kebelakang terasa mudah dan tidak ada beban. Perkembangan motorik halusnya pun masih kurang, hal tersebut dapat terlihat dari saat YBR memegang pensil ia memegangnya dengan tekanan yang terlalu kuat dan gerakan kurang luwes masih baru berupa garis lurus dan bentuk lingkaran. Dalam aspek perkembangan bahasa (*baik*), YBR mampu mengenali bagian-bagian tubuh boneka pada gambar seperti rambut, mata, tangan, mulut dan kaki. YBR juga mampu mengenali fungsi benda-benda yang ada disekitarnya misalnya cangkir untuk minum, sepatu dipakai di kaki perbendaharaan katanya mulai berkembang, ia sudah mampu menyebutkan nama benda- benda yang sering ditemuinya, misalnya pesawat, telepon, bola dan pohon. Selanjutnya, aspek daya ingatnya (*bisa menghafal*), YBR mampu menyebutkan nama benda dan menunjukkan kembali benda tersebut diantara banyak benda yang disediakan. Pada kemampuan berpikir konseptualnya belum tampak, begitu pula dengan penalaran numeriknya YBR belum memahami konsep hitung.

Pembahasan

1. Hasil Asesmen

Kegiatan Asesmen dilaksanakan mulai tanggal 17 – 27 Juli 2021. Adapun penilaian yang dipilih adalah bahasa, motorik kasar, kognitif dan motorik halus, serta sosial emosinya. Diketahui bahwa YBR mengalami hambatan pada komponen Bahasa dengan perolehan 50%. YBR tidak mampu menggunakan kata tanya (apa, dimana, dan siapa) dengan pengucapan kata yang jelas; membedakan bunyi; bercerita dengan 3-5 kata; berdialog sederhana dengan mainan dan bernyanyi mengiringi kegiatan bermain; menunjukkan gambar sesuai bunyi yang didengar; menunjuk gambar yang katanya lebih panjang; menunjuk gambar yang berada di atas, dibawah, di dalam dan diluar; senang dibacakan cerita dan memahami perintah sederhana; Mengenal bilangan dan perhitungan sederhana; dan membuat pantun sederhana. Hal tersebut dikarenakan YBR belum mampu berbicara dengan jelas. Artikulasi (A,I,U,E,O) sangat mempengaruhi kejelasan kata yang YBR ucapkan. Gerakan otot area mulut YBR kaku, hal ini dibuktikan dengan sulitnya YBR menyebutkan huruf-huruf yang banyak menggerakkan otot area mulut seperti “U” dan “O”. namun bukan berarti ia memiliki masalah fisiologis pada otot sekitar mulutnya hal tersebut diketahui dari keterangan orangtuanya yang pernah melakukan *check up* kedokter. Hal tersebut diduga karena motivasi YBR untuk menggerakkan otot area mulutnya dinilai kurang, karena terkadang YBR mampu mengucapkan.

2. Rancangan Program Intervensi

Tujuan tahap Intervensi adalah menyusun program intervensi yang efektif untuk anak berdasarkan berbagai data yang sudah didapatkan. Berdasarkan data yang didapatkan melalui proses identifikasi maupun asesmen, baik observasi maupun wawancara, telah peneliti susun program intervensi yang dipersiapkan untuk anak dan keluarga.

Tabel. 1. Rancangan Program Intervensi Dini

| Fokus | Sub Fokus | Cara | Media | Sesi | Target | Kolaborasi dengan orang tua |
|--------------|------------------|---|--------------|-------------|---|---|
| Wicara | Motorik Bibir | <ul style="list-style-type: none"> - Memutar video senam mulut - Meniru senam mulut yang terdapat dalam video dengan arahan inesor - Melakukan humming (mmm) - Mmm selama 1 detik berulang kali - Mmm selama 2 detik berulang kali - Berulang hingga 5 detik - Mmm dengan kombinasi lamanya (mmm 1 detik) & (mmm 2 detik), (mmm 1 detik) & (mmm 3 detik) dan seterusnya hingga 5 menit | Video | 1 x 5 menit | Anak mampu menggerakkan mulut dengan lincah | Orangtua memperhatikan intervensi |
| | Motorik Bibir | <ul style="list-style-type: none"> - Melakukan humming kombinasi dengan huruf vokal “a, i, u, e o” - Mmm selama 1 | | 1 x 9 menit | Anak mampu menggera kan mulut dengan lincah di sertai suara dengan huruf vokal di akhir | <ul style="list-style-type: none"> - Orangtua melakukan bersama intervensi - Orangtua melakukan |

| | | | | |
|------------|---|--------------|--|--|
| | menit dengan kombinasi panjang pendek seperti pada sesi 1 “mma” menambahkan huruf vokal pada kombinasi lakukan selama 8 menit | | | tanpa intervensi |
| Artikulasi | <ul style="list-style-type: none"> - Mengulangi secara singkat setiap sesi-sesi sebelumnya selama 2 menit - Melakukan humming dengan bimbingan dan pengulangan huruf vokal dengan jelas (amma, immi, dan seterusnya) - (mama, mimi, dan seterusnya) - (ma’am, mi’im, dan seterusnya) - Memutar video huruf vokal - Meniru pengucapan huruf vokal pada video | 1x20 menit | Anak mampu menggerakkan mulut dengan lincah di sertai suara dengan huruf vokal “a,i,u,e,o” di awal dan di akhir dengan jelas | <ul style="list-style-type: none"> - Orang tua melakukan bersama intervensi - Orang tua melakukan tanpa intervensi dan dilakukan secara berulang-ulang |
| Artikulasi | <ul style="list-style-type: none"> - Mengulangi secara singkat setiap sesi-sesi sebelumnya selama 2 menit - Melakukan humming dengan bimbingan dan pengulangan | 1 x 20 menit | Anak mampu dengan jelas mengucapkan huruf vokal “a, i, u, e, o” | <ul style="list-style-type: none"> - Orang tua melakukan bersama intervensi - Orang tua melakukan tanpa intervensi dan dilakukan |

| | |
|---|-----------------------|
| huruf vokal dengan jelas (amma, immi, dan seterusnya) (mama, mimi, dan seterusnya) (ma'am, mi'im, dan seterusnya) | secara berulang-ulang |
| - Memutar video huruf vokal | |
| - Meniru pengucapan huruf vokal pada video | |
| - Meniru pengucapan tanpa video | |

Tabel 2. Hasil Intervensi Pada Anak

| Aktivitas | Tujuan | Deskripsi |
|---|--|--|
| Setelah asesmen dilakukan dan akhirnya peneliti dan orang tua menyusun program bersama di berikan kepada anak. Program yang disusun ialah program yang terfocus pada wicara anak. | Agar anak mampu mengeluarkan siaranya dengan nyaring dan jelas | Banyak cara yang peneliti lakukan mulai dari latihan motorik bibir terlebih dahulu, yang diantaranya senam mulut, humming, humming di sertai oleh huruf-huruf vokal (a,i,u,e,o). Dan latihan artikulasi yang mengulang dari senam mulut terlebih dahulu, dilanjutkan pada sesi-sesi berikutnya untuk pengulangan singkat, adanya media yang digunakan berbentuk video-video pengucapan huruf-huruf vokal dengan jelas. |
| Program pada sesi pertama ialah, latihan motorik mulut dengan cara melakukan senam mulut yang dilakukan oleh peneliti dan ditiru oleh YBR . Sesi pertama berlangsung 5 menit. | Anak mampu menggerakkan mulut dengan lincah | Proses intervensi dilakukan sesuai dengan mood anak, apabila anak lelah maka dihentikan. Apabila anak sudah kembali lagi moodnya maka program dilanjutkan untuk setiap sesinya. Pada sesi pertama anak senang sekali yang terlihat dalam raut wajahnya, karena ia dapat meremas-remas bagian mukanya, mulai dari memijit-mijit kening, pipi, hidung, dan mulut. |

| | | |
|--|---|--|
| <p>Program dilanjutkan pada sesi kedua ialah, Latihan motorik Bibir yang meliputi dengan senam mulut (5 menit), humming (9 menit), dilanjutkan dengan humming huru Vokal (9 menit).</p> | <p>Anak mampu menggerakkan mulut dengan lincah dan dapat menutup Mulutnya dengan cukup lama di sertai suara dengan huruf vokal di awal dan di akhir</p> | <p>Memonyongkan bibirnya, senyum lebah, bibir monyong ke kiri dan ke kanan, menarik bibir kebelakang.</p> <p>Pada sesi kedua dan ketiga, anak kesulitan untuk Humming, tetapi peneliti tetap membimbing anak sehingga anak mampu bergumam meski tidak cukup lama, karena anak tidak terbiasa menutup mulutnya, dengan berhumming anak mampu menutup mulutnya berkisar 5 detik, setelah anak sudah mulai lancar berhumming (mmm) maka pada sesi berikutnya humming berkombinasi dengan huruf-huruf vokal (a,i,u,e,o) pada awalan dan akhiran, pada awalan seperti amm, imm, umm, emm, omm, pada sesi ini anak dengan mudah meniru peneliti dalam pengucapan ini, selanjutnya di kombinasikan awalan dan akhiran seperti amma, immi, ummu, emme, ommo. Pada sesi ini anak sudah terlihat tidak bersemangat lagi, maka peneliti menghentikan sesi ketiga untuk beberapa saat dan dilanjutkan kembali ketika anak sudah kembali moodnya.</p> |
| <p>Program dilanjutkan pada sesi berikutnya, sesi ketiga ialah, latihan artikulasi, sebelum melakukan latihan artikulasi, senam mulut terlebih dahulu yang dilakukan oleh peneliti (5 menit). Selanjutnya latihan artikulasi, yaitu membaca huruf-huruf vokal yaitu (A, I, U, E, O) yang dilakukan oleh peneliti dan ditiru oleh YBR. Sesi keempat berlangsung 20 menit.</p> | <p>Anak mampu menggerakkan mulut dengan lincah di sertai suara dengan huruf vokal “a,i,u,e,o” dengan jelas dan nyaring.</p> | <p>Pada tahap keempat, memasuki tahap artikulasi yang dimana setiap sesi pada motorik bibir diulang dengan singkat, pada tahap ini media yang peneliti tunjukan ialah sebuah video yang mengenal huruf-huruf vokal begitu juga dengan cara pengucapannya, peneliti menunjukkan cara pengucapannya dengan baik dan benar dan ditiru oleh anak, pada tahap ini anak masih sulit dalam mengucapkan a,i,u,e,o dengan jelas dan nyaring, maka peneliti membimbing agar anak mampu mengulang kata-kata yang keluar dari mulut peneliti, mulai dari huruf a, anak memerlukan waktu sekitar 1</p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p>Program dilanjutkan pada sesi berikutnya, sesi keempat ialah sesi terakhir dalam program peneliti, latihan artikulasi tahap kedua, sebelum melakukan latihan artikulasi, senam mulut terlebih dahulu yang dilakukan oleh peneliti, yang berlangsung selama 5 menit. Setelah senam mulut selesai dan dilanjutkan pada latihan artikulasi tahap kedua, yaitu membaca huruf-huruf vokal yaitu (A, I, U, E, O) yang dilakukan oleh peneliti yang hanya di beri contoh sekali dan untuk seterusnya anak mampu mengucapkannya sendiri tanpa bantuan peneliti dengan pengucapan yang jelas dan nyaring. Sesi keempat berlangsung 20 menit.</p> | <p>Anak mampu menggerakkan mulut dengan lincah di sertai suara dengan huruf vokal “a,i,u,e,o” diucapkan dengan jelas dan nyaring.</p> | <p>menit untuk mengucapkan huruf “a” dengan jelas dan nyaring. Setelah anak mampu menyebutkan huruf “a” maka dilanjut pada huruf vokal berikutnya. Pada tahap ini berlangsung sekitar 20 menit.</p> <p>Pada tahap ini, di harapkan anak melakukannya sendiri tanpa bantuan peneliti, pada awalnya peneliti hanya memberikan sedikit bantuan sebagai contoh dan untuk selanjutnya anak meneruskannya sendiri tanpa ada bantuan dari peneliti, pada awalnya anak kesulitan untuk mengucapkannya, tetapi ketika peneliti memberikan contoh satu kali, maka anak dengan mudah meneruskannya dengan mudah dan tanpa bantuan peneliti untuk tahap selanjutnya.</p> |
|--|---|--|

Tabel 3. Hasil Intervensi Pada Keluarga

| Aktivitas | Tujuan | Deskripsi |
|--|--|--|
| <p>Melibatkan orangtua secara langsung (berdiskusi) tentang program intervensi yang akan dijalankan kepada anak.</p> | <p>Agar Orangtua memiliki pengetahuan progam intervensi untuk menunjang perkembangan anak secara mandiri dan dapat dibuat berdasarkan kebutuhan anak</p> | <p>Setelah dilakukan program tersebut yaitu proses diskusi dengan orangtua tentang program intervensi yang akan diberikan kepada anak, orangtua sedikit demi sedikit mengerti bahwa program intervensi bisa dibuat sendiri tanpa harus adanya therapy. Ini dibuktikan dengan kemauan ibu untuk ikut serta dalam penyusunan program intervensi.</p> |
| <p>Dengan mengikutsertakan orang tua dalam setiap program yang dilakukan oleh peneliti kepada anak. peneliti memberi contoh terlebih dahulu.</p> | <p>Agar orang tua memiliki kemampuan sendiri dalam menjalankan program, yakni program melatih bicara anak atau</p> | <p>Saat orangtua di ikut sertakan dalam program awalnya orangtua canggung, dan masih merasa kesulitan karena waktunya terbagi- bagi dengan hal lain, dan sulit untuk menjadwalkan terapi untuk anaknya dirumah, dengan</p> |

| | | |
|---|--|--|
| | wicara anak supaya anak dapat berbicara dengan jelas dan nyaring, | adanya peneliti yang memberi arahan kepada orangtuanya untuk melatih program yang diberikan peneliti untuk orangtua maka orangtua mempunyai keinginan untuk menguasai program yang telah disusun untuk dipraktikkan kepada anaknya setiap hari dengan waktu berkisar 10 menit. |
| Peneliti mendiskusikan tentang intervensi bersumberdaya keluarga kepada ibunya dari awal proses sampai akhir. Lalu ibu diminta mendiskusikannya kembali kepada ayahnya tentang pengetahuan baru tersebut. | Agar orangtua memiliki kemampuan sendiri untuk melakukan program sendiri ke anaknya sehingga Orangtua bisa intervensi kepada anak di rumah dan keluarga. | Orangtua mulai percaya bahwa program tidak selalu harus dari dokter atau ahli terapi, dengan begitu orang tua dapat melanjutkan program yang telah diberikan peneliti kepada anak dan dapat membuat program tersendiri. |

Program intervensi dini yang telah dijalankan peneliti untuk YBR, sebagian besar berpengaruh terhadap adanya perubahan atau peningkatan pengucapan bahasa. Perubahan dari YBR belum jelas mengucapkan huruf-huruf vokal menjadi mampu memperjelas huruf-huruf vokal dengan jelas dan nyaring. Kemudian program pengalih tangan diberikan kepada orangtua. Adapun program tersebut sebelumnya, telah dijelaskan oleh peneliti kepada orang tua. Hal tersebut membantu pelaksanaan orang tua membimbing setiap harinya untuk belajar melatih YBR berbicara dengan jelas dan memberikan pengarahan setiap kata-kata yang keluar dari mulut anaknya yang masih salah atau tidak jelas.

KESIMPULAN

Intervensi dini merupakan usaha penanganan segera terhadap anak untuk meminimalisir dampak dari hambatan perkembangan anak pada usia dini. Berdasarkan hasil asesmen, YBR membutuhkan intervensi dalam aspek bahasa, khususnya bicara, yang peneliti tuangkan ke dalam program intervensi dini berbasis keluarga. Setelah peneliti melakukan intervensi, YBR telah sedikit menunjukkan perkembangan. Namun program ini dirasa belum cukup untuk memaksimalkan kemampuan bicara YBR, sehingga perlu tindak lanjut dari orang tua berupa meneruskan program yang peneliti berikan serta meningkatkannya sesuai dengan peningkatan kemampuan YBR. Serta melakukan konsultasi dengan pihak yang lebih ahli.

DAFTAR PUSTAKA

- Hyugaanna, (2011), *Gangguan Bicara dan Bahasa Pada Anak*. Bandung
- Effendi, R. dkk. 2021. *Pendidikan sosial Budaya*. Bandung: CV. MAULANA MEDIA GRAFIKA.
- Triswandari, R., Dkk. (2014) *Intervensi Dini Bersumberdaya Keluarga*. Bandung.
- Septiarani, A. (2014). *Tips Melatih Anak Berbicara dan Komunikasi*. Jakarta.

PENGEMBANGAN TEKNOLOGI ASISTIF BERUPA KURSI RODA SERBA GUNA (KUDA SENA) UNTUK ANAK DENGAN KONDISI *CEREBRAL PALSY*

Mochamad Farhan¹, Endang Rohyadi².

^{1,2}Pendidikan Kebutuhan Khusus, Sekolah Pascasarjana,
Universitas Pendidikan Indonesia,
Kota Bandung, Indonesia

Email: mochamadfarhan@upi.edu

Abstrak

Anak yang menderita *cerebral palsy* akan sangat sulit menjalankan aktivitas sehari-hari. Oleh karena itu, mereka akan sangat bergantung pada orang lain, khususnya orang tuanya. Akibat keterbatasan yang dimiliki penderita *cerebral palsy*, untuk melakukan mobilitas sehari-hari, digunakan alat bantu duduk berupa Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA). Tujuan penelitian ini adalah menguji efektivitas Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA) bagi anak dengan hambatan *cerebral palsy*. Metode penelitian yang digunakan adalah metode penelitian kualitatif dengan alat pengumpulan data berupa wawancara, observasi, dokumentasi, dan pengamatan. Hasil penelitian menunjukkan Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA) yang dikembangkan cukup efektif membantu anak *cerebral palsy* duduk. Akan tetapi, masih ada kekurangan seperti belum tersedianya fitur tombol mobilitas otomatis yang dapat memungkinkan penggunaanya memindahkan posisi Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA) tanpa bantuan orang lain. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa penggunaan Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA) pada penderita *cerebral palsy* sudah cukup efektif, tetapi perlu penyempurnaan kembali.

Kata Kunci : Teknologi Asistif; *cerebral palsy*; KUDA SENA (Kursi Roda Serba Guna)

PENDAHULUAN

Kegiatan dalam kehidupan sehari-hari tidak terlepas dari kegiatan motorik. Kegiatan motorik yang dilakukan merupakan hasil dari koordinasi semua otot. Anak berkebutuhan khusus pun perlu melakukan gerakan motorik untuk berkegiatan dalam kehidupan sehari-hari. Bagi mereka yang memiliki hambatan motorik tetap harus beraktivitas dalam kehidupan sehari-hari, hambatan yang dimiliki tidak menjadi penghalang untuk beraktifitas. Sehingga bagi mereka yang memiliki hambatan dibutuhkan alat untuk membantu dalam kegiatan sehari-hari.

Assistive technologies (teknologi asistif) merupakan alat untuk membantu anak dengan kebutuhan khusus dalam mengerjakan tugas-tugas yang terkait dengan belajar dan kehidupan sehari-hari. Manfaat teknologi asistif bagi anak-anak berkebutuhan khusus adalah untuk meningkatkan kemandirian dalam kegiatan sehari-hari. Efektivitas teknologi asistif akan terlihat ketika dipakai sehingga mampu meningkatkan, memelihara, mempertinggi, mempermudah kapabilitas fungsional penyandang kebutuhan khusus.

Pembuatan teknologi asistif harus didasarkan pada kebutuhan, kemampuan dan juga hambatan yang dimiliki oleh anak dengan mempertimbangkan ergonomi dan antropometri. Ergonomi adalah ilmu yang mempelajari mengenai sifat dan keterbatasan manusia yang

digunakan untuk merancang sistem kerja, sehingga sistem tersebut dapat bekerja dengan baik, sedangkan antropometri adalah kumpulan data *numeric* yang berhubungan dengan karakteristik tubuh manusia sehingga ukuran, bentuk dan kekuatan dapat diterapkan sehingga memiliki dampak baik. Teknologi asistif yang dibuat secara khusus berdasarkan kondisi anak dapat digunakan untuk membantu kegiatan sehari-hari, sehingga teknologi asistif yang dibuat harus efektif, aman, sehat, nyaman dan efisien. Maka rasa percaya diri merupakan dampak dari adanya teknologi asistif.

Subjek yang dijadikan kajian adalah anak dengan hambatan *cerebral palsy*, yang memiliki kebutuhan khusus dalam hal berlatih untuk duduk, karena hasil asesmen menunjukkan bahwa alat yang dibutuhkan saat ini adalah alat yang membantu anak untuk duduk secara tegak. Kondisi anak yang hanya tiduran dan selalu digendong orang tua mengakibatkan ketergantungan kepada orangtua di rumah. Sehingga alat, yang kami buat adalah untuk membantu duduk dan membantu mobilitas agar tidak selalu digendong oleh orang tua ketika makan dan buang air besar.

Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui efektivitas alat bantu duduk bagi anak dengan hambatan *cerebral palsy*.

Manfaat Penelitian

Penelitian ini diharapkan mampu memberikan sumbangan pemikiran baik secara keilmuan maupun secara praktis:

1. Secara Keilmuan

Penelitian ini dapat memberikan sumbangan pemikiran dan informasi bagi perkembangan ilmu pengetahuan khususnya dalam teknologi asistif bagi anak *cerebral palsy*.

2. Secara Praktis

Penelitian ini diharapkan bermanfaat bagi peneliti, orang tua dan anak yang mengalami hambatan *cerebral palsy*.

3. Bagi Peneliti

Untuk bisa mengembangkan kelemahan-kelemahan dan contoh dari berbagai teori yang didapatkan selama berada di bangku perkuliahan dan dalam pembuatan teknologi asistif.

4. Bagi Orang Tua

Untuk memberikan bantuan terhadap mobilitas anak *cerebral palsy* dalam kehidupan sehari-hari.

5. Bagi Anak

Dapat melakukan kegiatan sehari-hari lebih mudah dan bisa membantu penyembuhan serta terapi yang mereka lakukan,

METODE PENELITIAN

Pada penelitian ini digunakan metode kualitatif dimana menurut Moelong (2002:3) metodologi kualitatif merupakan prosedur penelitian yang menghasilkan data deskriptif berupa kata-kata tertulis atau lisan dari orang-orang atau perilaku yang diamati. Pendekatannya sendiri mengarah kepada latar dan individu secara keseluruhan. Dengan pemilihan teknik metode studi kasus yang menurut Fitrah & Lutffiyah (2017:37) studi kasus adalah eksplorasi mendalam dari

system terkait berdasarkan pengumpulan data yang luas.

Metode penelitian menggunakan teknik wawancara, observasi, dokumentasi dan pengamatan, alat untuk mengumpulkan data adalah data anak dan orangtua. Data utama yang dijadikan sumber informasi adalah data orang tua, data anak digali melalui observasi dan pengamatan. Wawancara dilakukan untuk mendapatkan gambaran terkait bagaimana kondisi anak dengan membagi anak mejadi dua kelompok usia yaitu kelompok anak dengan usia 0-2 tahun dan kelompok anak dengan usia 2-7 tahun. Dua data itu dapat di peroleh informasi mengenai kebutuhan, kemampuan, dan hambatan yang dialami anak yang mengalami *cerebral palsy*. Untuk selanjutnya dirancang sebuah desain Kursi Roda Serba Guna (Kuda Sena) yang di prediksi dapat membantu akseibilitas kasus yang di teliti.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil analisis pada asesmen yang mencakup penilaian terhadap motorik kasar dan motorik halus baik pada anak yang berusia 0-2 tahun dan 2-7 tahun, diperoleh hasil pada aspek motorik kasar pada anak 0-2 tahun didapatkan skor 23%, sedangkan pada aspek motorik kasar dan halus pada anak 2-7 tahun dan aspek motorik halus pada anak 0-2 tahun masih 0%. Hal ini menunjukkan bahwa anak yang berusia 2-7 tahun belum mampu untuk melakukan kemampuan motorik kasar maupun halus, sedangkan pada anak yang berusia 0-2 tahun telah mampu melakukan aktivitas motorik kasar namun belum mampu untuk melakukan aktivitas motorik halus.

Berdasarkan hasil analisis asesmen baik pada aspek motorik kasar dan halus pada anak usia 0-2 tahun dan 2-7 tahun, diperoleh total skor 3 dari keseluruhan 52 (6%). Skor ini menunjukkan masih rendahnya kemampuan anak yang menderita *cerebral palsy* dalam melaksanakan aktivitas motorik baik motorik kasar maupun motorik halus. Melihat rendahnya kemampuan motorik tersebut, maka kelompok kami merancang teknologi asistif bernama Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA) untuk membantu aktivitas motorik anak yang menderita yang menderita *cerebral palsy*. Adapun beberapa fungsi Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA) antara lain :

1. Memenuhi kebutuhan melatih posisi duduk
2. Menjaga dan menahan posisi kepala
3. Sebagai alas duduk ketika BAB
4. Membantu mobilitas dalam kehidupan sehari-hari

Seperti yang diungkapkan oleh Carlson 1986 Kursi roda merupakan salah satu produk yang paling banyak digunakan oleh anak *Cerebral Palsy*. Berdasarkan jurnal *positioning for Cerebral Palsy* terdapat beberapa penyangga yang diperlukan agar anak *Cerebral Palsy* dapat berdiri tegak, melatih posisi duduk dan mengantisipasi efek berkelanjutan seperti *bone disease*. Kursi roda yang kami rancang disesuaikan dengan fitur kebutuhan, *ergonomi* dan *antropometri*.

Berdasarkan hasil asesmen motorik dan perolehan profil anak, maka kami memiliki rancangan alat yang akan dibuat untuk membantu anak dalam belajar duduk, Kami beranggapan bahwa permasalahan tersebut penting segera diatasi. Alat tersebut dibutuhkan oleh subjek kami kali ini. Pertimbangan tersebut merujuk pada hasil wawancara orang tua yang merasa kesulitan ketika selalu di gendong terus dalam kegiatan sehari-hari.



Gambar 1. Bentuk Dari KUDA SENA (Kursi Roda Serba Guna)

Profil Alat

Produk ini merupakan KUDA SENA (Kursi Serba Guna) yang akan membantu mereka dalam melakukan kegiatan sehari-harinya. Untuk perunit dari kursi ini dibandrol dengan harga Rp 2.110.000. Alat ini bernama Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA) karena alat ini membantu anak dalam melatih duduk, menahan badan agar tetap tegak, dan bisa digunakan sebagai dudukan ketika BAB.

1. Fungsi Alat

Teknologi asistif bernama Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA) yang berfungsi sebagai berikut :

- a. Memenuhi kebutuhan melatih posisi duduk
- b. Menjaga dan menahan posisi kepala
- c. Sebagai alas duduk ketika BAB
- d. Membantu mobilitas dalam kehidupan sehari-hari

2. Kelebihan

Teknologi asistif bernama Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA) yang mempunyai kelebihan sebagai berikut :

- a. Bisa bongkar pasang tanpa menggunakan kerangka roda
- b. Dibuat lubang di tengah tempat duduk untuk BAB anak
- c. Roda depan bisa dikunci
- d. Busa kursi bisa dicuci
- e. Sabuk pengaman bisa disesuaikan dengan user
- f. Ketinggian tempat duduk dapat diatur disesuaikan dengan user
- g. Kursi dapat dipakai orang dewasa

3. Kekurangan

Teknologi asistif bernama Kursi Roda Serba Guna (KUDA SENA) yang mempunyai kekurangan sebagai berikut :

- a. Untuk berpindah tempat kursi harus didorong dengan bantuan orang lain
- b. Untuk ukuran kursi roda lumayan cukup berat
- c. Posisi rem untuk roda berada di roda depan

Cara Penggunaan Alat

1. Melatih posisi duduk

- a. Pangku anak menuju Kursi roda
- b. Posisi anak untuk duduk dengan secara perlahan
- c. Pastikan anak nyaman mulai dari posisi kepala, posisi pinggang dan posisi kaki
- d. Setelah anak dipastikan duduk dengan nyaman pakaikan sabuk pengaman di kepala dan bagian badan
- e. Sesuaikan sabuk pengaman dengan ukuran kepala dan badan anak dengan cara ditarik lalu klik dibagian pengunci.

2. Penggunaan Kursi Ketika BAB

- a. Tarik kursi bagian duduk pisahkan dengan kerangka roda
- b. Tempat kursi bagian duduk di area *closet*
- c. Pangku anak menuju kursi
- d. Posisi anak untuk duduk dengan secara perlahan
- e. Pastikan anak nyaman mulai dari posisi kepala, posisi pinggang, posisi kaki dan pastikan posisi pantat anak berada di lubang kursi bagian tengah
- f. Setelah anak dipastikan duduk dengan nyaman pakaikan sabuk pengaman di kepala dan bagian badan
- g. Sesuaikan sabuk pengaman dengan ukuran kepala dan badan anak dengan cara ditarik lalu klik dibagian pengunci

3. Mendorong alat

Kursi roda ini di desain untuk didorong dengan bantuan orang lain:

- a. Dorong di bagian *Handle* belakang dengan pelan dan ditahan ketika akan mengurangi kecepatan,
- b. Naik trotoar, dekatkan roda depan dengtan trotoar, kemudian pendorong menginjak *footrest* bagian belakang agar roda depan terangkat sedikit, lalu lepaskan injakan di *footrest* ketika sudah naik trotoar kemudia dorong kembali kursi,
- c. Turun trotoar, Dekatkan roda depan dengan tepi trotoar, kemudian pendorong memajukan kursi roda secara perlahan.

4. Mengunci roda

Untuk mengunci roda pendorong cukup menginjak pengunci roda depan sampai roda terkunci.

5. Perawatan Alat

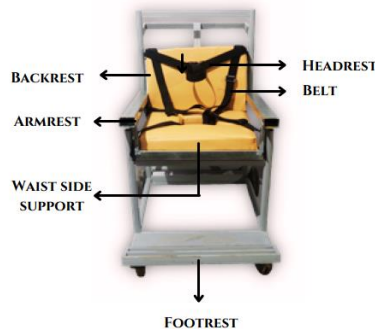
Perawatan dan pemeliharaan untuk alat asistif “KuDa SeNa” atau atau kursi roda serba guna sangatlah mudah diantaranya sebagai berikut :

- a. Membersihkan busa dudukan ketika kotor, cukup dilepas dan dicuci dibilas.
- b. Rutin kontrol roda depan untuk kondisi rem (kunci roda).
- c. Jika rangka roda kotor, cukup dilap pakai kain basah.

6. Fitur Kursi Roda

- a. *Headrest* Penyangga kepala, berupa sabuk

- b. *Belt*. Sabuk berfungsi untuk menahan postur kepala dan tubuh agar tetap tegak.
- c. *Backrest* atau sandaran punggung kursi
- d. *Armrest* atau sandaran lengan
- e. *Waist side support* merupakan penyangga badan bagian bawah yang berfungsi penyangga lumbar
- f. *Footrest* atau penyangga pada bagian kaki.



Gambar 2 Fitur KUDA SENA (Kursi Roda Serba Guna)

7. Akses kursi roda menuju kamar mandi

Akses kursi roda ke kamar kecil membutuhkan ruang selebar 5'-0" (± 152 cm) dengan panjang 5'-0" (± 152 cm), dan lebar pintu 3'-0" (92 cm) yang ditempatkan pada diagonal berlawanan posisi toilet dengan daun pintu mengayun keluar. Dengan demikian, kursi roda dapat berputar 180° di dalam kamar kecil. Daun pintu pada akses masuk boleh mengayun jika panjang toilet 7'-0" (214 cm). Menurut Keputusan Menteri PU Republik Indonesia (1998), ketinggian tempat duduk kloset harus sesuai dengan ketinggian kursi.

Roda sekitar 40-50 cm, kran pengungkit sebaiknya dipasang di wastafel, bahan lantai harus tidak licin, pintu harus mudah dibuka untuk memudahkan tuna daksa membuka dan menutup, dan pada tempat-tempat yang mudah untuk dicapai, seperti daerah pintu masuk, dianjurkan untuk menyediakan tombol pencahayaan darurat (*emergency light button*) bila sewaktu-waktu terjadi listrik padam.

Menurut Keputusan Menteri PU RI (1998), toilet yang direkomendasikan memiliki lebar minimal 160 cm, lebar kloset duduk 46 cm dan di atas dan di samping kloset terdapat handrail dengan lebar 47 cm, jarak dari pintu masuk toilet dengan kloset duduk minimal 100 cm, dan lebar pintu 85 cm. Tinggi kloset duduk 25 cm dari lantai dan tinggi handrail 50 cm dari lantai, kemudian terdapat flush di samping kloset. Untuk *uriner* tuna daksa, lebar 80 cm dan tinggi *uriner* 40 cm dari lantai dan terdapat handrail di salah satu sisi *uriner* dengan tinggi 120 cm dari lantai dan adanya sekat pembatas *uriner* satu dengan lainnya. Fasilitas tempat wudhu memiliki tinggi kran maksimal 120 cm dari lantai.

Hasil Pengujian

Pada proses percobaan pertama banyak sekali hasil revisi yang kami dapat yang membuat kami melakukan revisi alat ke mitra kerja dengfan berbekal hasil catatan dari ujicoba pertama. Berikut kami tampilkan hasil uji coba pertama.

Tabel 1. Hasil Uji coba Pertama

| Titik Kursi | Hasil Ujicoba |
|--------------------------|---|
| Tinggi sandaran punggung | Tinggi sandaran punggung sudah sesuai dengan kondisi anak. Kemiringan sandaran punggung pada 10 ° sampai 20 ° menunjukkan hasil performasi yang baik. |
| Tinggi kepala | Sandaran tinggi kepala sudah sesuai dengan tinggi kepala anak dari bagian atas kepala sampai ke tulang leher. Dibagian ini ditambahkan fitur sabuk untuk menahan kepala. |
| Lebar sandaran punggung | Lebar sandaran punggung ini terlalu besar walaupun sudah menggunakan sabuk, hal ini dikarenakan mitra kerja kami yang kesulitan waktu pengerjaan, solusi yang kami ambil adalah membuat bantalan untuk menahan dibagian pinggir dari busa. |
| Lebar tempat duduk | Lebar tempat duduk ini terlalu besar walaupun sudah menggunakan sabuk, hal ini dikarenakan mitra kerja kami yang kesulitan waktu pengerjaan, solusi yang kami ambil adalah membuat bantalan untuk menahan dibagian pinggir dari busa. |
| Kedalaman tempat duduk | Kedalaman tempat duduk sudah sesuai dengan dimensi ukuran dari ujung tulang ekor sampai ke bagian dalam lutu. |
| Ketinggian tempat duduk | Ketinggian tempat duduk tidak sesuai dengan tinggi kaki anak, hal ini karena kesulitan yang dialami oleh mitra kerja waktu pengerjaan, solusi yang kami ambil adalah merevisi ketinggian tempat duduk agar sesuai dengan tinggi kaki anak yaitu membuat tinggi kursi bisa diatur ketinggiannya dengan menggunakan baut. |
| Hasil uji coba tahap 2 | Dalam uji coba tahap dua hasil revisi dari tahap uji coba tahap satu, dan diperbaiki oleh mitra kerja, dan sudah membantu anak dalam latihan duduk. Namun untuk lebih sempurna fitur yang perlu dikembangkan. |

KESIMPULAN

Hasil penelitian dan proses uji coba teknologi asistif yang kami temukan, cukup efektif membantu anak *cerebral palsy* (kasus) dalam melakukan aktifitas kehidupan sehari-hari dilingkungan keluarga (rumah).

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih penulis ucapkan kepada pihak-pihak yang telah mendukung penelitian ini terutama kepada Tuhan Yang Maha Esa, Keluarga, Dosen, Guru, Siswa, Temen Kelompok dan Temen Satu Kelas yang telah memberikan *support* kepada kami.

DAFTAR PUSTAKA

- Lutfiatul L, S. (2004). *Study Kenyamanan Ruang Gerak Berdasarkan Perilaku Siswa SLB-D Tuna Daksa, Study Kasus pada SLB-D Kalibayem Jogjakarta.*
- Rahma, F. A. (2017). *Desain Furnitur sebagai Sarana Pendukung Pembelajaran untuk Anak Cerebral Palsy pada Sekolah Dasar Luar Biasa* (Doctoral dissertation, Institut Teknologi Sepuluh Nopember).
- Rizkianti, A. V. (2013). *Perancangan pusat rehabilitasi tuna daksa di Surabaya: Tema arsitektur perilaku* (Doctoral dissertation, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim).
- Sugiarmin. M. (2010). *Pengembangan Teknologi Asistif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Seting Pendidikan Inklusif.* Bandung: Tidak diterbitkan.

ANALISIS PENGARUH MODUL PEMBELAJARAN KEWIRAUSAHAAN TERHADAP MINAT BISNIS SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SLBN 1 MAKASSAR

Abdul Hadis¹, Nurhayati B², Usman³

^{1,2,3}Universitas Negeri Makassar

Email: abdulhadis@unm.ac.id

Abstrak

Latar belakang masalah penelitian ini ialah para orangtua siswa berkebutuhan khusus dan siswa berkebutuhan khusus itu sendiri mengalami tekanan ekonomi akibat dampak pandemi Covid-19. Fokus tujuan penelitian ini di tahun kedua ialah untuk mengetahui efektifitas modul pembelajaran kewirausahaan berbasis toko dan meningkatkan minat bisnis dan taraf kehidupan ekonomi siswa berkebutuhan khusus. Langkah penelitian ialah metode penelitian ini yaitu mengetahui efek modul pembelajaran kewirausahaan sebagai variabel bebas dan minat bisnis dan taraf hidup ekonomi sebagai variabel terikat, desain penelitian ini ialah deskriptif-persentase, jumlah sampel ialah lima siswa berkebutuhan khusus di SLBN 1 Makassar yang ditentukan dengan teknik purposif random sampling, lokasi penelitian ini ialah di Ruko Laboratorium Prof. Hadis, instrumen dan teknik pengumpulan data ialah kuesioner, dan teknik analisis data ialah analisis deskriptif-persentase. Hasil dan kesimpulan penelitian ini, yaitu terdapat 80 % siswa berkebutuhan khusus di SLBN 1 Makassar meningkat minat bisnis dan taraf hidup ekonominya sebagai pengaruh dari latihan bisnis berbasis modul pembelajaran kewirausahaan dan berbasis Ruko.

Kata Kunci: Modul Pembelajaran Kewirausahaan; Minat Bisnis; Taraf Hidup

PENDAHULUAN

Permasalahan penelitian ini ialah para orangtua dan siswa berkebutuhan khusus itu sendiri serta masyarakat di Kota Makassar mengalami tekanan ekonomi sebagai dampak Covid-19 (Hadis, 2021) dan sebagai dampak dari dinamika tuntutan masyarakat kota (Indrawijaya, 1983). Oleh karena itu, penelitian Majelis Profesor dengan dana PNBPNM di anggaran tahun kedua ini bertujuan untuk mengetahui efektifitas modul pembelajaran kewirausahaan dalam meningkatkan minat bisnis dan taraf hidup ekonomi siswa berkebutuhan khusus. Efektifitas modul pembelajaran kewirausahaan tersebut diketahui melalui pengaruh pelatihan bisnis barang dagangan campuran berbasis toko terhadap minat bisnis dan taraf ekonomi siswa berkebutuhan khusus.

Secara teoritik, siswa pada umumnya dan siswa berkebutuhan khusus pada khususnya, akan dapat dilatih dalam berbisnis atau dalam berwirausaha sesuai formasi venture baru (Zimmerer, 2003), minat dan batas kemampuan yang dimiliki (Hadis, 2020), sehingga mereka dapat bersikap positif terhadap objek wirausaha tersebut (Gerungan, 1999 dan Mar'at, 1982). Oleh karena itu diperlukan usaha pemberdayaan kepada siswa berkebutuhan khusus melalui pelatihan kewirausahaan barang dagangan campuran berbasis

di toko bagi mereka (Alma, 2003) yang sekolah di sekolah luar biasa, sekolah inklusi dan di sentra-sentra terapi demi memperjuangkan dan menegakkan persamaan hak dan kewajiban (*equality*) dan fiqih penguatan penyandang disabilitas (Husna, 2018). Hasil penelitian ini memberikan suatu nilai tambah yang baru, karena penelitian ini merupakan penelitian pengembangan dan eksperimen yang inovatif.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian ini, yaitu sebagai peubah bebas ialah modul pembelajaran kewirausahaan dan variabel terikat ialah minat bisnis dan taraf hidup ekonomi, prosedur penelitian ini ialah prosedur penelitian pengembangan dan eksperimen, instrumen yang digunakan angket penilaian ahli oleh ahli yang relevan terhadap perangkat pengembangan modul pembelajaran kewirausahaan; dan modul itu sendiri sebagai instrumen penelitian ini, pedoman wawancara dan observasi, juga menjadi instrumen penelitian ini. Disain penelitian ini ialah deskriptif persentase, jumlah sampel ialah 5 siswa berkebutuhan khusus dari SLBN 1 Makassar yang ditetapkan dengan teknik purposive random sampling. Lokasi penelitian ini di Ruko Laboratorium Prof. Hadis, teknik analisis data ialah analisis deskriptif-persentase.

Penelitian ini di tahun kedua ini bertujuan untuk mengetahui efektifitas aplikasi modul pembelajaran kewirausahaan terhadap peningkatan minat bisnis dan taraf hidup ekonomi siswa berkebutuhan khusus, karena penelitian tahun pertama hanya pengembangan modul pembelajaran kewirausahaan. Manfaat dari aktivitas menganalisis efektifitas modul pembelajaran kewirausahaan tersebut ialah untuk mengetahui dampak modul pembelajaran kewirausahaan melalui latihan bisnis barang dagangan campuran berbasis Ruko dalam meningkatkan minat bisnis dan taraf hidup ekonomi siswa berkebutuhan khusus dari SLBN 1 Makassar.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa terdapat 80 % siswa berkebutuhan khusus yang dapat mengikuti 25 langkah prosedural dalam berbisnis barang dagangan campuran berbasis toko dan juga terdapat 80 % siswa berkebutuhan khusus yang meningkat minat bisnis dan taraf hidup ekonominya setelah melalui latihan bisnis, dan hanya terdapat 20 % siswa berkebutuhan khusus yang tidak dapat mengikuti 25 langkah prosedural dalam berbisnis barang dagangan campuran berbasis toko dan juga terdapat 20 % siswa berkebutuhan khusus yang tidak meningkat minat bisnis dan taraf hidup ekonominya setelah melalui latihan bisnis berbasis toko

Berdasarkan hasil penelitian tersebut di atas, maka dapat dilakukan pembahasan hasil analisis secara deskriptif dan persentase sebagai berikut. Kecenderungan pengaruh aplikasi modul pembelajaran kewirausahaan dalam meningkatkan minat bisnis siswa berkebutuhan khusus sesudah diberikan kegiatan pelatihan bisnis barang dagangan campuran berbasis toko adalah meningkat, dan kecenderungan pengaruh aplikasi modul pembelajaran kewirausahaan dalam meningkatkan taraf hidup ekonomi siswa berkebutuhan khusus sesudah diberikan kegiatan pelatihan bisnis barang dagangan campuran berbasis toko juga meningkat.

Kecenderungan meningkatnya minat bisnis dan taraf hidup ekonomi siswa berkebutuhan khusus dengan bukti empirik, yaitu terdapat 80 % siswa berkebutuhan khusus yang meningkat minat bisnis dan taraf hidup ekonominya setelah melalui latihan bisnis, dan hanya terdapat 20 % siswa berkebutuhan khusus yang tidak meningkat minat bisnis dan taraf hidup ekonominya setelah melalui latihan bisnis berbasis toko, adalah disebabkan karena kesuksesan terdapat 80 % siswa berkebutuhan khusus yang sukses dengan baik dan benar mengikuti dan melaksanakan 25 langkah prosdural dalam berbisnis barang dagangan campuran yang berbasis toko, dan hanya terdapat 20 % siswa berkebutuhan khusus yang tidak sukses dengan baik dan benar dalam mengikuti dan melaksanakan 25 langkah prosdural dalam berbisnis barang dagangan campuran yang berbasis toko.

Oleh karena itu, aplikasi modul pembelajaran kewirausahaan melalui kegiatan pelatihan bisnis barang dagangan campuran berbasis toko, berkontribusi signifikan dalam meningkatkan minat bisnis dan taraf hidup ekonomi siswa berkebutuhan khusus di Kota Makassar, sekalipun siswa berkebutuhan khusus yang menjadi sampel penelitian ini ialah siswa berkebutuhan khusus dari SLBN 1 Makassar karena dianggap sekolah ini sangat representatif dalam berbagai hal, baik dilihat dari segi keterwakilan berbagai ketunaan, fasilitas dan infrastruktur sekolah, kualitas dan kuantitas sumberdaya manusia guru dan staf sekolah, serta sekolah luar biasa ini merupakan sekolah luar biasa yang terbesar di Indonesia Timur.

Pembahasan

Kajian pembahasan temuan penelitian ini, menunjukkan adanya kesesuaian antara temuan penelitian dengan fakta di lapangan atau di masyarakat. Secara umum masyarakat awam yang telah mengikuti kegiatan kewirausahaan, baik yang terstruktur dan formal yang dilakukan oleh pemerintah dan organisasi atau institusi tertentu maupun yang tidak terstruktur dan tidak formal atas kesadaran dan swadaya warga masyarakat itu sendiri untuk mendapatkan pengalaman berbisnis, menunjukkan bahwa minat bisnis dan taraf hidup ekonomi mereka meningkat secara signifikan (Alma, 2010). Oleh karena itu, maka sangatlah urgen untuk diberikan kegiatan pelatihan bisnis berbasis modul pembelajaran kewirausahaan melalui latihan bisnis barang dagangan campuran berbasis toko, sekalipun membutuhkan pendampingan secara khusus dan terus menerus dari guru pembimbing khusus (GPK), para orangtua, keluarga, masyarakat, pemerintah, dan pihak atau institusi terkait lainnya sebagai pemerhati siswa yang berkebutuhan khusus (Hadis, 2020).

KESIMPULAN

Terdapat 80 % siswa berkebutuhan khusus yang mampu mengikuti dan melaksanakan 25 prosedur berbisnis barang dagangan campuran berbasis toko dengan baik dan benar. Terdapat 80 % siswa berkebutuhan khusus yang mengalami peningkatan minat bisnis setelah mengikuti latihan bisnis barang dagangan campuran berbasis toko dari Tim Peneliti. Terdapat 80 % siswa berkebutuhan khusus yang mengalami peningkatan taraf hidup ekonomi setelah mengikuti latihan bisnis barang dagangan campuran berbasis toko dari Tim Peneliti. Terdapat 20 % siswa berkebutuhan khusus

yang tidak mampu mengikuti dan melaksanakan 25 prosedur berbisnis barang dagangan campuran berbasis toko dengan baik dan benar. Terdapat 20 % siswa berkebutuhan khusus yang tidak mengalami peningkatan minat bisnis setelah mengikuti latihan bisnis barang dagangan campuran berbasis toko dari Tim Peneliti dan terdapat 20 % siswa berkebutuhan khusus yang tidak mengalami peningkatan taraf hidup ekonomi setelah mengikuti latihan bisnis barang dagangan campuran berbasis toko dari Tim Peneliti.

Berdasarkan simpulan temuan penelitian ini tersebut di atas, maka diajukan beberapa saran demi prospek pengembangan hasil penelitian ini dan prospek aplikasi penelitian selanjutnya ke depan. Hendaknya penelitian ini dapat ditindaklanjuti oleh para peneliti di perguruan tinggi dalam skala setting yang lebih luas, hendaknya kepada para profesional, dapat menindaklanjuti implikasi temuan penelitian ini secara profesional dan proporsional dalam membantu pemerintah, khususnya Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dalam meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran kewirausahaan dengan sistem modul dan latihan kewirausahaan, hendaknya temuan penelitian ini dapat ditindaklanjuti oleh para penentu kebijakan di bidang pendidikan vokasional dan pendidikan kewirausahaan dalam pembuatan media pembelajaran kewirausahaan berbasis animasi dan digital, sehingga menarik minat siswa berkebutuhan khusus untuk berwirausaha dan hendaknya kepada masyarakat umum, dapat menindaklanjuti implikasi temuan penelitian ini secara profesional dan proporsional dalam membantu pemerintah, khususnya Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dalam menemukan sistem pembelajaran kewirausahaan untuk siswa berkebutuhan khusus yang menarik dan aplikatif, mudah dilakukan oleh para guru di sekolah-sekolah luar biasa dan di sekolah inklusi serta signifikan kontribusinya dalam meningkatkan mutu pembelajaran kewirausahaan untuk siswa berkebutuhan khusus.

UCAPAN TERIMA KASIH

Keberhasilan pelaksanaan kegiatan penelitian dana PNBPN untuk Majelis Profesor UNM untuk dua tahun anggaran, yaitu anggaran tahun 2020 dan 2021, tidak lepas dari kontribusi moril, materil, dan spiritual semua pihak. Untuk itu, Tim Peneliti mengucapkan terima kasih kepada: Bapak Rektor, Dekan dan Wakil Dekan 1 FIP dan Ketua LP2M UNM yang merestui penelitian ini didanai oleh DIPA UNM, Kepala SLBN 1 Makassar dan staf yang telah memberikan izin dan memfasilitasi pelaksanaan penelitian di lapangan, dan semua pihak yang telah memberikan bantuannya yang tidak sempat kami sebut satu persatu dalam lembaran juga diucapkan terima kasih. Mudah-mudahan semua pihak yang telah memberikan bantuannya mendapat pahala yang berlipat ganda di sisi Tuhan Yang Maha Esa. Aamiin.

DAFTAR PUSTAKA

- Alma, B., (2003a). *Kewirausahaan*. Bandung,: Alfabeta.
- Gerungan, W.A., (1999a). *Sikap Manusia, Perubahan dan Pengukurannya*. Jakarta, : Bina Aksara.
- Hadis, A, (2020). *Kunci Sukses dalam Berwirausaha*. Makalah dalam Seminar Nasional. Makassar, : Pustaka Pribadi.

Hadis, A (2021) *Dampak Pandemi Covid-19 terhadap Ekonomi Para Orangtua Siswa Berkebutuhan Khusus di Kota Makassar*. Makalah dalam Seminar Nasional. Makassar, : Pustaka Pribadi.

Husna, (2018a). *Fiqih Penguatan Penyandang Disabilitas*. Jakarta, : Lembaga Bahtsul Masail PBNU.

Indrawijaya, A.I. (1983a). *Perilaku Organisasi dan Masyarakat*. Bandung, : Sinar Baru.

Mar'at, (1982a). *Sikap Manusia, Perubahan dan Pengukurannya*. Jakarta, : Ghalia Indonesia.

Zimmerer, T.W., N.S., (2003a). *Entrepreneurship the New Venture Formation*. New York, : Prentice Hall International Inc.

PENINGKATAN KUALITAS LUARAN PENELITIAN DAN PENGABDIAN KEPADA MASYARAKAT BERTEMA DISABILITAS MELALUI PENGUATAN TATA KELOLA PUSAT STUDI DIFABILITAS (PSD)

Gunarhadi¹, Munawir Yusuf², Tri Rejeki Andayani³, Joko Yuwono⁴

^{1,2,3}Pusat Studi Difabilitas, LPPM UNS

Email: gunarhadi@staff.uns.ac.id

Abstrak

Tujuan penelitian perkuatan instisusi antara lain merumuskan kekuatan, kelemahan, peluang, dan tantangan (SWOT) Pusat Studi Difabilitas LPPM UNS dalam mewujudkan visi misi dan tujuan Pusat Studi Difabilitas, melakukan revitalisasi rumusan visi, misi, dan tujuan PSD LPPM UNS sesuai dengan tuntutan perkembangan IPTEK dan kebijakan UNS, merumuskan kembali roadmap penelitian dan pengabdian masyarakat PSD LPPM UNS sesuai dengan tuntutan perkembangan IPTEK dan kebijakan UNS, dan penguatan tata kelola PSD LPPM UNS yang efektif dalam rangka meningkatkan kualitas luaran penelitian dan pengabdian kepada masyarakat. Penelitian ini menggunakan metode pengembangan yang meliputi studi pendahuluan berupa analisis SWOT, pengembangan hasil analisis SWOT pusat studi, meninjau dan merumuskan kembali roadmap penelitian dan pengabdian masyarakat PSD LPPM UNS, merumuskan penguatan tata kelola PSD LPPM UNS dan melakukan pelatihan. Analisis data yang dilakukan dalam penelitian perkuatan institusi ini menggunakan analisis deksriptif. Hasil yang diharapkan adalah menjadikan pusat studi menuju *good government* dengan tata kelola yang kuat untuk meningkatkan sumber daya manusia dan fasilitas pendukung lainnya sehingga kualitas luaran penelitian dan pengabdian menjadi lebih meningkat dan berkualitas untuk dapat mengatasi permasalahan yang ada terkait disabilitas, melau beberapa program diantaranya sosialisasi, pelatihan, penelitian serta pengembangan.

Kata Kunci: Penelitian; pengabdian; disabilitas; PSD LPPM UNS

PENDAHULUAN

Pendidikan tinggi mengalami persainan dalam hal pengelolaan untuk menghasilkan sumber daya manusia (SDM) yang unggul, meliputi mahasiswa, fungsional, dan tenaga kependidikan. Fungsional dalam pendidikan tinggi salah satunya adalah pusat studi. Dalam Undang-Undang Nomor 18 Tahun 2002 tentang Sistem Nasional Penelitian, Pengembangan, dan Penerapan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi, menunjukkan bahwa tugas utama pendidikan tinggi adalah meningkatkan SDM, yaitu SDM ilmu pengetahuan dan teknologi. Selain itu, pada Permenristekdikti Nomor 44 Tahun 2015 tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi menjelaskan bahwa pendidikan tinggi sebagai sebuah lembaga yang mencetak generasi muda yang berkualitas diharapkan selalu berbenah dan mengikuti setiap perkembangan dalam ranah ilmu pengetahuan, teknologi dan informasi. Perkembangan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) beberapa tahun terakhir ini telah mampu memberikan nilai tambah kepada instansi pemerintahan dalam mewujudkan pembangunan nasional serta mengoptimalkan pencapaian reformasi birokrasi nasional, baik secara parsial maupun secara terintegrasi (Ristekdikti, 2016). Pemerintah mengarahkan kebijakan strategis untuk pendidikan tinggi, yaitu kualitas, relevansi, dan daya saing. Saat ini (2019-2024), Indonesia memiliki visi yaitu SDM unggul, Indonesia maju, yang secara khusus pendidikan tinggi salah satunya melalui pusat studi

ditekan untuk menyiapkan SDM unggul untuk persaingan global.

Pusat studi dalam menghadapi tantangan tersebut memiliki permasalahan yang harus dihadapi, salah satunya dalam tata kelola. Untuk mengatasi permasalahan tersebut pusat studi harus sejalan dengan Universitas Sebelas Maret (UNS) sehingga dapat menghadapi tantangan global. Hal tersebut sejalan dengan pendapat Darmalaksana (2019), yang menjelaskan bahwa lembaga di perguruan tinggi diibaratkan sebuah kendaraan dengan tujuan yang telah pasti sehingga dapat menjalankan pengembangan strategis, melaksanakan kontrol, pengendalian, dan evaluasi kegiatan, untuk itu tujuan lembaga harus sejalan dengan pusat.

UNS terus berupaya untuk peningkatan kualitas penelitian dan pengabdian pada masyarakat melalui LPPM. Keberadaan Pusat Studi menjadi ujung tombak dalam melakukan kajian, analisis serta perencanaan yang bersifat strategis dan bersinergi sesuai dengan fokus bidang penelitian dan pengabdian masyarakat. Salah satu pusat studi di LPPM adalah Pusat Studi Difabilitas (PSD). Pusat studi difabilitas LPPM UNS telah berdiri lebih dari dua puluh tahun dan bergerak dalam bidang pendidikan dan sosial untuk anak berkebutuhan khusus maupun sumber daya manusia yang berada dalam lingkup disabilitas, seperti orangtua anak maupun pendidik.

Program maupun layanan pusat studi difabilitas berfokus untuk meningkatkan SDM dan fasilitas pendukung lainnya sehingga dapat mengatasi permasalahan yang ada terkait disabilitas, melalui beberapa program diantaranya sosialisasi, pelatihan, penelitian, pengabdian serta pengembangan. Pusat Studi Difabilitas harus mengikuti persaingan global yang berpedoman dengan visi Indonesia, yaitu SDM unggul, Indonesia maju. Oleh karena itu, sebagai salah satu pusat studi di UNS, PSD harus meningkatkan kualitas luaran penelitian dan pengabdian melalui penguatan tata kelola pusat studi. Pusat studi difabilitas harus mampu menuju *good government* sehingga dapat melakukan tata kelola pusat studi dengan baik. Menurut Prre dan Pitter (2000) menjelaskan bahwa tata kelola yang baik akan mendukung keberhasilan program-program yang dilakukan *good government* menurut Dwiyanto (2006) menjelaskan bahwa *good government* merupakan proses pengambilan keputusan dan proses diimplementasikan dan tidak diimplementasikannya keputusan tersebut. Dengan demikian, untuk dapat menyesuaikan dengan perkembangan global dan untuk menuju *good government*, Pusat Studi Difabilitas akan melakukan penguatan tata kelola penelitian dan pengabdian masyarakat.

METODE PENELITIAN

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode pengembangan yang meliputi studi pendahuluan berupa analisis SWOT, pengembangan hasil analisis SWOT pusat studi, meninjau dan merumuskan kembali roadmap peneliti dan pengabdian masyarakat PSD LPPM UNS, merumuskan penguatan tata kelola PSD LPPM UNS dan melakukan pelatihan.

Metode Pengumpulan Data

Adapun metode pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini diantaranya yaitu:

1. Analisis dokumen

Analisi dokumen yang diperoleh dari data-data berupa keterangan atau informasi yang diperlukan terkait dengan penelitian.

2. Wawancara

Wawancara dilakukan guna pembuktian terhadap informasi atau keterangan yang diperoleh sebelumnya.

3. *Focus Group Discussion* (FGD)

FGD merupakan teknik pengumpulan data yang umumnya dilakukan pada penelitian kualitatif dengan tujuan menemukan makna sebuah tema menurut pemahaman kelompok. Peserta FGD terdiri dari peer group PSD LPPM UNS.

Teknik Analisis Data

Analisis data yang dilakukan dalam penelitian perkuatan institusi ini menggunakan analisis deskriptif. Analisis statistik deskriptif adalah statistik yang digunakan untuk menganalisis data dengan cara mendeskripsikan atau menggambarkan data yang telah terkumpul sebagaimana adanya tanpa bermaksud membuat kesimpulan yang berlaku untuk umum atau generalisasi (Muhson, 2006). Analisis deskriptif digunakan untuk menjabarkan distribusi data (Hartono, et al., 2018).

Prosedur Penelitian

Prosedur penelitian ini adalah:

1. Melakukan analisis SWOT PSD LPPM UNS
2. Meninjau dan merumuskan kembali roadmap peneliti dan pengabdian masyarakat PSD LPPM UNS
3. Merumuskan penguatan tata kelola PSD LPPM UNS
4. Melakukan pelatihan

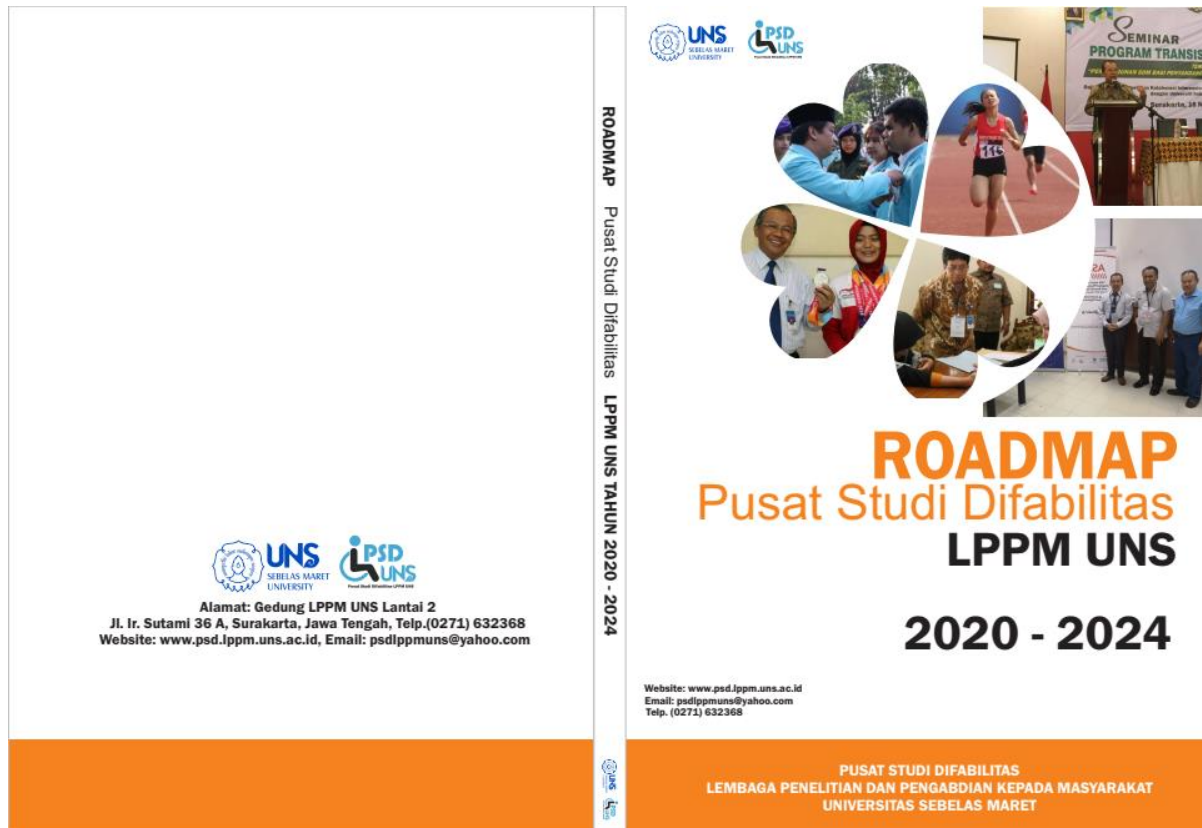
HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian yang dilakukan melalui FGD dengan *peer group* dan masyarakat dirumuskan analisis SWOT yang merupakan cerminan dari Pusat Studi Difabilitas LPPM UNS. Pada FGD tersebut juga tersusun Roadmap Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat PSD LPPM UNS tahun 2021 – 2024 yang menjadi acuan dalam menyelenggarakan penelitian dan pengabdian oleh *peer group* PSD LPPM UNS. Analisis SWOT dan Roadmap Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat PSD LPPM UNS tahun 2021 – 2024 lebih jelas, sebagai berikut:

Tabel 1. Analisis SWOT PSD LPPM UNS

| ASPEK | KEKUATAN | KELEMAHAN | PELUANG | TANTANGAN |
|-------------|--|--|--|---|
| KELEMBAGAAN | <ol style="list-style-type: none"> 1. Didukung SK Rektor 2. Terakreditasi A 3. Pengalaman lebih dari 20 tahun. 4. Tata kelola organisasi mantap. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Belum punya produk spektakuler 2. Belum dikenal secara internasional | <ol style="list-style-type: none"> 1. Banyak lembaga sejenis skala internasional 2. Banyak mediasosial yang bisa diakses | <ol style="list-style-type: none"> 1. Rektor menuntut agar setiap PS berkinerja tinggi. 2. Internasionalisasi PS |
| SDM | <ol style="list-style-type: none"> 1. Jumlah anggota peer group memadai 2. Kualifikasi anggota peer group sangat memadai | <ol style="list-style-type: none"> 1. Waktu untuk PSD terbatas 2. Tidak ada ikatan kerja secara ketat 3. Tidak ada tambahan | <ol style="list-style-type: none"> 1. SDM dapat menggunakan platform kerja daring 2. Bekerja berbasis produk bukan | <ol style="list-style-type: none"> 1. Setiap dosen wajib melakukan Tri Dharma PT 2. Wajib menghasilkan artikel scopus |

| | | | | |
|------------------|--|--|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> 3. Disiplin ilmu beragam sesuai kebutuhan PSD 4. Didukung tim teknis yang lincah dan profesional | gaji/upah | <ul style="list-style-type: none"> 3. Kehadiran SDM di luar peer group yang punya minat khusus | <ul style="list-style-type: none"> 3. Menghasilkan produk komersial |
| SARANA PRASARANA | <ul style="list-style-type: none"> 1. Memiliki ruang kantor sendiri 2. Tersedia Ruang Sidang milik bersama 3. Tersedia Sarana pendukung administrasi 4. Akses internet sangat baik | <ul style="list-style-type: none"> 1. Kantor kurang luas 2. Sarana pendukung administrasi masih terbatas 3. Belum tersedia Lab Khusus PSD 4. Aksesibilitas kampus terbatas | <ul style="list-style-type: none"> 1. Sharing resources dengan lembaga 2. Kerjasama dengan Fak terbuka membuat Lab khusus PSD 3. Kerjasama dengan Univ dan Alumni terbuka | <ul style="list-style-type: none"> 1. UNS menuju Kampus Inklusif harus dilengkapi sarana prasarana khusus 2. Kampus inklusif harus didukung fasilitas yang aksesibel di semua gedung. |
| JARINGAN | <ul style="list-style-type: none"> 1. Memiliki Jaringan nasional yang luas 2. Memiliki jaringan internasional 3. Kerjasama nasional cukup banyak | <ul style="list-style-type: none"> 1. Jaringan internasional masih terbatas 2. Kerjasama internasional terbatas | <ul style="list-style-type: none"> 1. Banyak lembaga internasional yang bersedia kerjasama 2. Banyak Dosen UNS alumni PT LN dan sedang kuliah di LN | <ul style="list-style-type: none"> 1. Membutuhkan dukungan dana yang tinggi |
| KEUANGAN | <ul style="list-style-type: none"> 1. Ada kebebasan mengelola anggaran 2. Ada kebebasan mencari sumberana sendiri dari pihak ketiga | <ul style="list-style-type: none"> 1. Sumber dana lembaga tidak pasti 2. Lembaga diminta mencari sumber dana sendiri | <ul style="list-style-type: none"> 1. Banyak lembaga pemerintah dan non pemerintah yang menawarkan pembiayaan kegiatan PS. 2. Banyak masyarakat yang membutuhkan jasa profesi dari PSD | <ul style="list-style-type: none"> 1. Harus dikembangkan menjadi PUI 2. Harus rajin memproduksi proposal untuk kerjasama |
| Jumlah | 17 kekuatan | 13 kelemahan | 12 peluang | 10 tantangan |



Gambar 1. Roadmap PSD LPPM UNS

KESIMPULAN

Pusat Studi Difabilitas LPPM UNS telah dijelaskan kekuatan, kelemahan, peluang, dan tantangan (SWOT) dalam mewujudkan visi misi dan tujuan Pusat Studi Difabilitas, melakukan revitalisasi rumusan visi, misi, dan tujuan PSD LPPM UNS sesuai dengan tuntutan perkembangan IPTEK dan kebijakan UNS, merumuskan kembali roadmap penelitian dan pengabdian masyarakat PSD LPPM UNS sesuai dengan tuntutan perkembangan IPTEK dan kebijakan UNS, dan penguatan tata kelola PSD LPPM UNS yang efektif dalam rangka meningkatkan kualitas luaran penelitian dan pengabdian kepada masyarakat. Hasil yang diharapkan adalah menjadikan pusat studi menuju *good government* dengan tata kelola yang kuat untuk meningkatkan sumber daya manusia dan fasilitas pendukung lainnya sehingga kualitas luaran penelitian dan pengabdian menjadi lebih meningkat dan berkualitas untuk dapat mengatasi permasalahan yang ada terkait disabilitas, melalui beberapa program diantaranya sosialisasi, pelatihan, penelitian serta pengembangan.

DAFTAR PUSTAKA

- Darmalaksana, W. (2019). *Pendidikan Tinggi Pusat Penguatan SDM Unggul*. Bandung: UIN Bandung.
- Dwiyanto, A. (2006). *Mewujudkan Good Governance melalui Pelayanan Publik*. Yogyakarta: UGM Press.
- Hartono, J. et al. (2018). *Metoda Pengumpulan dan Teknik Analisis Data*. Yogyakarta: ANDI

- Kadir, Abdul, 2003, Pengenalan Teknologi Informasi, Andi Offset, Yogyakarta
- Kementerian Riset, Teknologi dan Pendidikan Tinggi. (2016). *Revitalisasi Rencana Strategis Pusat Data dan Informasi Ilmu Pengetahuan, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi 2016-2019*. Jakarta.
- Muhson, A. (2006). Teknik Analisis Kuantitatif. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta
- Peraturan Kementerian Riset, Teknologi dan Pendidikan Tinggi Nomor 44 Tahun 2015 tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi
- Remaja, I.N. (2017). *Penerapan Good Governance dalam Tata Kelola Penyelenggaraan dan Pengelolaan Perguruan Tinggi*. Revitalisasi Tata Kelola Perguruan Tinggi, Vol. Juni.
- Prre, J. & Pitter, B. (2000). *Governance, Politics, Nthestate*. New York: St. Martins Press
- Undang-Undang Nomor 18 Tahun 2002 tentang Sistem Nasional Penelitian, Pengembangan, dan Penerapan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi

PENGARUH (*INFLUENCE*) KEWIRAUSAHAAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Ibnu Syamsi¹

¹PLB FIP UNY Yogyakarta

Email: ibnu_syamsi@uny.ac.id

Abstrak

Tulisan ini bertujuan untuk mendeskripsikan pengaruh (*influence*) kewirausahaan anak berkebutuhan khusus dalam masyarakat. Metode yang digunakan dalam kajian ini *contend analysis* atau analisis isi, dengan langkah-langkah sebagai berikut, yaitu merumuskan masalah-masalah yang sudah ada, melakukan studi kepustakaan, menentukan unit observasi dan unit analisis, menentukan sampel, menentukan variabel, membuat katagorisasi dan pedoman pengkodian, dan mengumpulkan data. Hasil penelitian menggambarkan *mindset* kewirausahaan secara umum dan *mindset* kewirausahaan secara khusus menurut pakar kewirausahaan. Anak berkebutuhan khusus sangat mempengaruhi masyarakat dalam berwirausaha dan juga dapat merubah kehidupan masyarakat.

Kata kunci: Pengaruh; kewirausahaan; Anak Berkebutuhan Khusus.

PENDAHULUAN

Kehidupan memang sangat unik, terutama anak berkebutuhan khusus. Para pakar mengatakan anak berkebutuhan khusus adalah anak yang mengalami keterbatasan atau keluarbiasaan, baik fisik, mental-intelektual, sosial, maupun emosional, yang berpengaruh secara signifikan dalam proses pertumbuhan atau perkembangannya dibandingkan dengan anak-anak lain yang seusia dengannya (Amin, Moh, 2005). Pengertian ini mengandung dua makna, yaitu disabilitas dan kecerdasan. Disabilitas yang dimaksud disini, yaitu gangguan-gangguan fisik dalam perkembangan kehidupan, dan kecerdasan adalah kemampuan berpikir yang dimiliki oleh seseorang anak, terutama anak berkebutuhan khusus tipology keberbakatan.

Secara akademik anak berkebutuhan khusus mempunyai potensi dan berbakat untuk berwirausaha. Dengan demikian kehidupannya penuh dengan berusaha untuk mencari kebutuhan-kebutuhan hidup, yang dimaksud berusaha mengembangkan kewirausahaan adalah sebuah proses dalam menciptakan sesuatu yang baru, dimana proses dalam pengerjaannya dilakukan dengan penuh kreatif dan dengan inovatif (Suriyana, 2021). Ada beberapa makna yang terkandung dalam pengertian ini, yaitu proses-proses dalam menciptakan sesuatu dan dalam melakukannya dengan penuh kreatifitas untuk mendapatkan inovatifitas.

Saling pengaruh mempengaruhi dalam kehidupan sudah biasa terjadi, yang satu mempengaruhi yang lain dan sebaliknya. Menurut pakar pengaruh atau *influence* adalah kekuatan untuk mempengaruhi keputusan kepada orang lain karena ia memiliki otoritas, pengetahuan, posisi, atau karena hubungannya dengan publik atau audiens (Idris, Muhammad, 2021). Pengertian ini mengandung makna energi yang didukung dengan kekuatan-kekuatan lain, seperti otoritas, pengetahuan, dan posisi untuk berkomunikasi dengan publik.

Secara khusus pengaruh (*influencer*) adalah salah satu strategi pemasaran yang tengah booming beberapa tahun terakhir, terutama sejak melonjaknya pengguna media sosial, (Idris, Muh, 2021). Pengertian ini terkait dengan berwirausaha, bagaimana memasarkan suatu usaha agar masyarakat tertarik dengan usahanya lebih khusus lagi pemasaran di media social.

Dalam studi ini juga membahas mengenai anak berkebutuhan khusus, yang dimaksud dengan anak berkebutuhan khusus disini adalah anak yang mengalami kelainan penglihatan, pendengaran dan bicara, intelektual, fisik, emosi dan perilaku, kelainan ganda, multi kelainan, kesulitan belajar spesifik, keberbakatan, dan kecerdasan luar biasa. Dalam pengertian ini terkandung makna mengenai typologi atau bentuk-bentuk anak berkebutuhan khusus yang ada dalam kehidupan masyarakat.

Studi ini juga menggunakan klasifikasikan kecerdasan, menurut Binet dan Simon klasifikasi kecerdasan adalah sebagai berikut, anak yang mempunyai IQ 140 ke atas disebut anak jenius, 120 sampai dengan 140 disebut kecerdasan anak unggul, 110 sampai dengan 120 disebut kecerdasan anak unggul, 90 sampai dengan 110 disebut dengan kecerdasan normal atau rata-rata, 80 sampai dengan 90 disebut lemah pikiran, dan 70 sampai dengan 80 disebut dengan di bawah garis batas atau border line. Dalam pengertian kecerdasan ini terkandung makna bahwa ada perbedaan-perbedaan manusia sesuai dengan kecerdasan yang dimiliki setiap anak-anak dari bawaan lahirnya.

Tujuan studi ini untuk mendiskripsikan pengaruh (*influence*) kewirausahaan anak berkebutuhan khusus dengan fokus pada perbedaan kecerdasan anak-anak terutama anak berkebutuhan khusus. Kecerdasan menjadi pokok keunggulan yang dilihat dalam studi ini.

RUMUSAN MASALAH

Adapun rumusan masalahnya adalah sebagai berikut “bagaimana pengaruh (*influence*) kewirausahaan anak berkebutuhan khusus dalam masyarakat secara umum dan khusus” ?

METODE PENELITIAN

Studi ini menggunakan pendekatan analisis isi (*content analysis*), yang dimaksud dengan analisis isi (*content analysis*) adalah penelitian yang bersifat pembahasan mendalam terhadap isi suatu informasi tertulis atau tercetak dalam media masa dan buku (Eriyanto, 2011). Dengan langkah-langkah sebagai berikut, yaitu merumuskan masalah studi atau kajian, melakukan studi pustaka, menentukan unit observasi dan unit analisis, menentukan sampel, menentukan variable, membuat katagorisasi dan pedoman pengkodian, dan mengumpulkan data, (Ahmad, Jamal, 2018). Langkah-langkah seperti ini yang dipakai dalam studi ini.

Dalam studi ini langkah-langkah analisis isi merupakan proses yang diaplikasikan untuk mengambil data mengenai pengaruh kewirausahaan anak berkebutuhan khusus yang ada di media sosial dan buku-buku. Validasi data dilakukan dengan triangulasi sumber, yang dimaksud dengan triangulasi sumber adalah menggali kebenaran informasi tertentu dengan menggunakan berbagai sumber data seperti dokumen, arsip, hasil wawancara, hasil observasi atau juga dengan mewawancarai lebih dari satu subjek yang dianggap memiliki sudut pandang yang berbeda, ((Eriyanto, 2011). Studi atau kajian ini menggali sumber-sumber yang terkait dengan pengaruh kewirausahaan anak berkebutuhan khusus secara mendalam yang ada dalam media sosial dan buku-buku.

Triangulasi data dilakukan dengan cara, membandingkan data hasil pengamatan dengan data hasil wawancara dan juga membandingkan apa yang dikatakan orang-orang tentang situasi penelitian dengan apa yang dikatakan sepanjang waktu. Pendapat ini diperkuat oleh pendapat ahli, yaitu triangulasi diartikan sebagai teknik pengumpulan data yang bersifat

menggabungkan dari berbagai teknik pengumpulan data dan sumber data yang telah ada. Trianggulasi teknik berarti peneliti menggunakan teknik pengumpulan data yang berbeda-beda untuk mendapatkan dari sumber yang sama (Eriyanto, 2011).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Studi ini menggambarkan hasil penelitian mengenai *mindset* kewirausahaan sebagai berikut, yaitu inspirasi, tujuan, pengetahuan, rencana bisnis, investasi, merek, penjualan, laba, perpajakan, arus kas, tagihan, rumah, sumber daya manusia, motivasi, kendali, kejutan, bantuan, keseimbangan, kegiatan kemanusiaan, dan *exit*. Data mengenai pengaruh kewirausahaan anak berkebutuhan khusus ini didapat dengan analisis isi (*content analysis*). Analisis datanya seperti yang terlihat dibawah ini.

Analisis data mengenai *mindset* kewirausahaan anak berkebutuhan khusus sebagai berikut, yaitu dengan mengembangkan komponen-komponen, seperti inspirasi merupakan gagasan yang memenangkan; tujuan merupakan penyesuaian gagasan dengan aspirasi; pengetahuan merupakan penelitian gagasan atau pemeriksaan kenyataan; rencana bisnis merupakan keyakinan diri sendiri dan orang lain; investasi merupakan pendanaan yang didirikan dan bertumbuh; merek merupakan penamaan bisnis dan produk; penjualan merupakan jalan kepasar menghindari jalan buntu; arus kas merupakan bisnis tetap berjalan; tagihan merupakan penghindaran utang macet dan membayar pemasok; rumah merupakan modal dasar yang bisa membantu usaha; sumber daya manusia merupakan perekrutan tanpa khawatir akan bercucuran air mata; motivasi merupakan keajaiban dan momentum; kendali merupakan pemimpin dan pendorong manajemen berbasis sasaran; kejutan merupakan peramalan dan pengatasan hambatan yang tidak terduga; bantuan merupakan orang yang mungkin membantu atau menghambat; keseimbangan merupakan bekerja dan bersantai; kegiatan kemanusiaan merupakan bantuan terhadap diri sendiri dan orang lain; *exit* merupakan penjualan bisnis yang berhasil.

Lebih dalam lagi studi mengenai pengembangan *mindset* berwirausaha ini adalah sebagai berikut, inspirasi atau disebut menghasilkan gagasan yang memenangkan. Gagasan adalah hasil pemikiran dan istilah gagasan dapat diartikan sebagai ide. Gagasan dapat dijelaskan sebagai pemikiran atau usulan yang disampaikan dalam sebuah pernyataan atau hasil pemikiran yang orisinal (Tysara L, 2021). Gagasannya harus menang dalam segala hal, terutama menang dalam bentuk ide-ide kreatif untuk berbisnis dengan yang lainnya.

Menyesuaikan gagasan dengan aspirasi atau tujuan adalah menyesuaikan antara harapan dan kenyataan. Tujuan bisnis bisa diperoleh dengan cara memproduksi barang serta jasa yang dibutuhkan oleh konsumen (Abadi H, 2021). Tujuan bisnis tentunya untuk memperoleh laba dan keuntungan. Namun, hal ini tentunya tidak sesederhana itu. Banyak proses yang harus dilewati sebelum mendapatkan keuntungan dalam menjalankan suatu bisnis. Gagasan disesuaikan dengan aspirasi atau disebut dengan tujuan. Menyesuaikan bisa saja pas dan bisa saja tidak cocok, karena disini ada peluang nilai tawar yang harus diambil. Untuk itu perlu dilihat kebutuhan-kebutuhan yang diinginkan konsumen.

Meneliti gagasan atau memeriksa kenyataan (pengetahuan) adalah hasil pemikiran. Istilah gagasan dapat diartikan sebagai ide dalam sebuah kalimat. Gagasan bisa dijelaskan sebagai pemikiran atau usulan yang disampaikan dalam sebuah pernyataan atau hasil pemikiran yang orisinal (Tysara L, 2021). *Knowledge* atau pengetahuan merupakan kesadaran dan pemahaman

akan fakta, kebenaran atau informasi yang diperoleh melalui pengalaman atau pembelajaran (suatu posteriori), atau melalui introspeksi (suatu priori). Ilmu pengetahuan bisnis merupakan pelajaran yang berkaitan dengan studi bisnis dan mencakup berbagai bidang seperti akuntansi, pemasaran, keuangan dan *e-commerce* (Emny H Y, 2020). Bisa saja meneliti gagasan dan atau memeriksa kenyataan, terlihat disini celah yang harus dipelajari secara mendalam. Dalam kamus besar Bahasa Indonesia disebutkan aspirasi adalah harapan dan kenyataan untuk keberhasilan pada masa yang akan datang.

Meyakinkan diri sendiri dan orang lain atau rencana bisnis adalah suatu dokumen tertulis yang menggambarkan sifat bisnis. Dalam dokumen ini harus mengandung strategi penjualan dan pemasaran secara rinci, kondisi keuangan, dan juga pendapatan serta pengeluaran selama menjalankan bisnis tersebut (Husnul A, 2021). Pembuatan dokumen ini bertujuan untuk mencantumkan tujuan yang ingin diraih oleh perusahaan, serta cara untuk mencapai tujuan tersebut dengan baik. Selain itu Diandra D, (2019) mengatakan, suatu *business plan* juga bisa dijadikan arahan tentang bagaimana suatu perusahaan mampu menjawab berbagai masalah dan tantangan yang ada di masa depan.

Mendanai yang baru didirikan dan bertumbuh atau investasi adalah salah satu komponen dalam perhitungan produk domestik bruto. Arti investasi, yakni suatu kegiatan menanamkan modal, baik uang maupun bentuk aset lainnya, dengan harapan kelak akan mendapatkan keuntungan setelah kurun waktu tertentu (Idris M, 2021). Lebih lanjut Idris M, (2021) berpendapat, investasi menanamkan modal, biasanya dalam jangka panjang untuk pengadaan aktiva lengkap atau pembelian saham-saham dan surat berharga lain untuk memperoleh keuntungan (Idris M, 2021). Banyak contoh investasi antara lain saham, sukuk, deposito, obligasi, menabung, asuransi, dan reksa dana. Bentuk contoh investasi lainnya, yakni pembelian tanah, emas dan perhiasan, hingga menjalankan bisnis.

Memilih nama untuk bisnis dan produk atau merek adalah tanda yang dikenakan oleh pengusaha (pabrik, produsen, dan sebagainya) pada barang yang dihasilkan sebagai tanda pengenal. American Marketing Association (AMA) mendefinisikan merek sebagai “sebuah nama, istilah, tanda, simbol, atau desain, atau kombinasi hal-hal tersebut, yang dimaksudkan untuk mengidentifikasi barang dan jasa dari satu penjual atau kelompok penjual dan untuk membedakannya dari para pesaing” (Kottler, 2000). Nama merupakan bagian penting dari sebuah *brand*, produk, atau jasa. Begitu pentingnya sebuah nama, Ray Kroc sang pendiri waralaba McDonald’s yakin bahwa restoran itu akan sukses hanya karena namanya. Nama mewakili berbagai hal, mulai dari keunikan hingga kisah di belakang sebuah *brand*.

Jalan menuju pasar menghindari gang buntu (penjualan) adalah sebuah usaha atau langkah konkrit yang dilakukan untuk memindahkan suatu produk, baik itu berupa barang atau jasa, dari produsen kepada konsumen sebagai sasarannya. Penjualan merupakan sebuah usaha atau langkah konkrit yang dilakukan untuk memindahkan suatu produk, baik itu berupa barang atau jasa, dari produsen kepada konsumen sebagai sasarannya. Tujuan utama penjualan, yaitu mendatangkan keuntungan atau laba dari produk atau barang yang dihasilkan produsennya dengan pengelolaan yang baik. Dalam pelaksanaannya, penjualan sendiri tak akan dapat dilakukan tanpa adanya pelaku yang bekerja didalamnya seperti agen, pedangang, dan tenaga pemasaran.

Penjualan online adalah transaksi yang dilakukan via online yang artinya menggunakan platform seperti website yang dihubungkan dengan internet (Dion, 2020). Secara sederhana

pemasaran online atau sering disebut sebagai pemasaran digital diartikan sebagai strategi pemasaran yang memanfaatkan internet. Kegiatan pemasaran untuk mendapatkan perhatian konsumen dengan memanfaatkan penjualan melalui media sosial, *website*, *email*, bahkan *augmented reality*. Hal ini dapat dilakukan dengan iklan berbayar, konten berkualitas atau sekadar postingan sederhana melalui media online.

Bisnis tetap jalan atau arus kas, pendanaan merupakan arus kas yang berasal dari transaksi pendanaan perusahaan (penambahan dan pengurangan modal) dalam periode tertentu. Perlu diingat bahwa kegiatan pembiayaan ini juga mempunyai aliran masuk dan keluar. Melansir dari *Corporate Finance Institute*, *cash flow* atau arus kas adalah kenaikan atau penurunan jumlah uang yang dimiliki oleh bisnis, institusi, atau individu. Dalam bidang keuangan, istilah tersebut berfungsi untuk menggambarkan jumlah uang tunai yang dihasilkan dan dikonsumsi dalam periode waktu tertentu (Ramadhani N, 2020).

Arus kas atau dalam bahasa Inggris dikenal dengan nama *cash flow* adalah kenaikan atau penurunan jumlah uang yang dimiliki bisnis, institusi, atau individu. Di bidang keuangan, istilah ini digunakan untuk menggambarkan jumlah uang tunai yang dihasilkan atau dikonsumsi dalam periode waktu tertentu. Ada banyak jenis *cash flow*, dengan berbagai kegunaan penting untuk menjalankan bisnis dan melakukan analisis keuangan. Panduan ini akan mengeksplorasi semuanya secara rinci (Ramadhani N, 2020).

Menghindari utang macet dan membayar pemasok (tagihan) adalah sebuah dokumen yang berisi perincian pengiriman barang yang mencatat daftar barang, harga dan hal-hal lain yang biasanya terkait dengan penagihan untuk pembayaran yang dikeluarkan penjual kepada pembeli. Faktur tagihan berisi rincian item yang dibeli, harga satuan, total harga dan tanggal pembelian. Faktur tagihan lebih dikenal dengan nama *invoice*. Faktur tagihan biasanya dibuat dalam tiga rangkap. Lembar pertama diperuntukan bagi pembeli bila telah melunasi tagihan, satu lembar salinan untuk arsip bagian penjualan, dan lembar ketiga digunakan sebagai laporan bagian keuangan. Lembar faktur tagihan merupakan bukti penjualan yang dilakukan secara kredit.

Kredit macet adalah suatu keadaan dimana debitur baik perorangan atau perusahaan tidak mampu membayar kredit bank tepat pada waktunya. Di dunia kartu kredit, kredit macet merupakan kredit bermasalah dimana penggunakartu kredit tidak mampu membayar minimum pembayaran yang telah jatuh tempo lebih dari 3 bulan (Mardiasmo, 2021). Kredit macet secara umum merupakan sebuah kondisi saat peminjam atau debitur tidak lagi bisa melanjutkan pembayaran atau cicilan utang. Hal tersebut bisa terjadi karena peminjam atau debitur tidak memiliki dana cukup, mengalami pailit, mangkir dalam membayar, dan lain sebagainya. Supplier atau pemasok secara umum adalah pihak perorangan atau perusahaan yang memasok atau menjual bahan mentah ke pihak lain, baik itu ke perorangan atau perusahaan agar bisa dijadikan produk barang atau jasa yang matang (Diandra D, 2019).

Mengapa di mana dan bagaimana tidak (rumah) adalah salah satu bangunan yang dijadikan tempat tinggal selama jangka waktu tertentu. Akan tetapi rumah juga bisa dijadikan aset untuk suatu perusahaan, disamping aset-aset yang lainnya, seperti tanah dan surat-surat berharga. Surat-surat rumah dan tanah serta dokumen-dokumen lainnya salah satu kekayaan yang ada dalam perusahaan tersebut.

Merekrut tanpa khawatir akan bercucuran air mata (sumber daya manusia) adalah individu yang bekerja sebagai penggerak suatu organisasi, baik institusi maupun perusahaan dan berfungsi sebagai aset yang harus dilatih dan dikembangkan kemampuannya (Hamid A, 2020).

Sumber daya Insani adalah orang-orang yang ada dalam organisasi yang memberikan sumbangan pemikiran dan melakukan berbagai jenis pekerjaan dalam mencapai tujuan organisasi. Sumber daya manusia (SDM) adalah salah satu faktor yang sangat penting bahkan tidak dapat dilepaskan dari sebuah organisasi, baik institusi maupun perusahaan. SDM juga merupakan kunci yang menentukan perkembangan perusahaan. Pada hakikatnya, SDM berupa manusia yang dipekerjakan di sebuah organisasi sebagai penggerak, pemikir dan perencana untuk mencapai tujuan organisasi itu.

Dalam manajemen sumber daya manusia ada yang disebut perekrutan atau rekrutmen. Perekrutan merupakan salah satu proses dalam administrasi personalia yang mendukung para pengambil keputusan dalam menentukan sumber daya manusia yang sesuai untuk memenuhi kebutuhan tenaga kerja (Saputro, 2016). Stone & Raymond J (2002) berpendapat, rekrutmen adalah proses mencari dan menarik orang yang sesuai kualifikasi untuk suatu lowongan pekerjaan.

Momentum dan keajaiban (motivasi) adalah sesuatu alasan yang mendorong seseorang untuk melakukan; menyelesaikan; menghentikan; dan sebagainya, suatu aktivitas guna mencapai tujuan tertentu yang diinginkan dari motivasi tersebut. Motivasi adalah proses yang menjelaskan intensitas, arah, dan ketakutan seorang individu untuk mencapai tujuan. Tiga elemen utama dalam definisi ini diantaranya adalah intensitas, arah, dan ketekunan. Pendapat Malayu (2005) mengenai, motivasi adalah suatu kecenderungan (sifat pertentangan) yang ada pada diri individu untuk membangkitkan semangat serta dorongan, topangan, dan juga arahan untuk melakukan sebuah Tindakan.

Memimpin atau mendorong manajemen berbasis sasaran (kendali) adalah suatu alat (kumpulan alat) untuk mengendalikan, memerintah, dan mengatur keadaan dari suatu sistem. Istilah sistem kendali ini dapat dipraktikkan secara manual untuk mengendalikan stir mobil pada saat kita mengendarai/menyetir mobil kita, misalnya dengan menggunakan prinsip loloh balik. Dalam sistem yang otomatis, alat semacam ini sering dipakai untuk peluru kendali sehingga peluru akan mencapai sasaran yang diinginkan. Banyak contoh lain dalam bidang industry/instrumentasi dan dalam kehidupan kita sehari-hari di mana sistem ini dipakai. Alat pendingin (AC) merupakan contoh yang banyak kita jumpai yang menggunakan prinsip sistem kendali, karena suhu ruangan dapat dikendalikan sehingga ruangan berada pada suhu yang kita inginkan.

Meramalkan dan mengatasi hambatan yang tidak terduga (kejutan) adalah suatu kondisi emosi sesaat yang disebabkan oleh timbulnya peristiwa yang tidak disangka. Kekagetan dapat diwujudkan dengan ekspresi wajah seperti menaikkan alis mata, mengerutkan kening, membuka lebar-lebar kelopak mata, atau membuka rahang sehingga bibir dan gigi terpisah (Ramadhani N, 2020). Makna kejutan di KBBI adalah segala yang menimbulkan kaget; guncangan. Seperti juga kejutan dari pegawai dan bagaimana mengatasinya, kejutan dari pelanggan dan bagaimana mengatasinya, kejutan dari pemasok dan bagaimana mengatasinya, malam tanpa tidur yang mungkin bisa dihindari.

Orang yang mungkin membantu atau menghambat (bantuan) atau tolong menolong adalah sikap saling membantu untuk meringankan beban (penderitaan, kesulitan) orang lain dengan melakukan sesuatu. Bantuan yang dimaksud dapat berbentuk bantuan tenaga, waktu, ataupun dana (Rufaidah E & Kodri, 2020). Sementara itu definisi tolong menolong adalah suatu tindakan yang bertujuan menghasilkan keuntungan untuk pihak lain. Definisi ini merujuk

sebagai tindakan yang menguntungkan orang lain tanpa harus menguntungkan penolong secara langsung, bahkan kadang justru menimbulkan resiko bagi penolong.

Tolong menolong adalah perbuatan yang baik, namun terkadang masih ada segelintir orang yang belum memahami bahwa dalam tolong menolong pun terdapat etika yang harus diperhatikan. Baik si penolong maupun si peminta tolong, menjaga etika dalam tolong menolong perlu dilakukan supaya tindakan tolong menolong tidak menimbulkan perasaan tidak enak bagi satu maupun kedua belah pihak.

Bekerja dan bersantai (keseimbangan) adalah kemampuan tubuh untuk melakukan reaksi atas setiap perubahan posisi tubuh, sehingga tubuh tetap stabil dan terkendali. Keseimbangan ini terdiri atas keseimbangan statis (tubuh dalam posisi diam) dan keseimbangan dinamis (tubuh dalam posisi bergerak). Definisi menurut O'Sullivan, keseimbangan adalah kemampuan untuk mempertahankan pusat gravitasi pada bidang tumpu terutama ketika saat posisi tegak. Selain itu menurut Ann Thomson, keseimbangan adalah kemampuan untuk mempertahankan tubuh dalam posisi kesetimbangan maupun dalam keadaan statik atau dinamik, serta menggunakan aktivitas otot yang minimal. Dalam berusaha, ini tanda bahwa mulai stress; cara menikmati pekerjaan; gagasan untuk berlibur ketika terlalu sibuk untuk istirahat

Membantu diri sendiri dan orang lain (kegiatan kemanusiaan) adalah kegiatan yang bersifat meringankan penderitaan sesama manusia yang dengan tidak membedakan agama atau kepercayaan, suku, jenis kelamin, kedudukan sosial, atau kriteria lain yang serupa. Contoh kegiatan kemanusiaan; membantu korban bencana alam: bantuan untuk korban gempa dan tsunami; membantu korban perang atau konflik antar negara; memberikan suaka pada pengungsi Rohingya; menyumbang darah untuk PMI. Beberapa contoh dapat kita lihat, seperti cara membangun bisnis dengan membantu orang lain; cara menjamu pelanggan tanpa keluar biaya; hal khusus mengenai bisnis keluarga; cara memangkas bisnis supaya tetap terkelola dengan baik; keuntungan melakukan tindakan kemanusiaan.

Akhir dari *ciclus intreprenuer mindset* adalah menjual bisnis yang berhasil (*exit*), merupakan rencana melepaskan investasi untuk menghasilkan laba, atau mendorong pemilik bisnis mengurangi dan bahkan menghilangkan kepemilikan. Namun, bukan berarti *exit strategy* itu artinya rugi (Suryana, 2012).

Exit strategy adalah rencana kontingensi yang dijalankan oleh investor, pedagang, pemodal ventura, atau pemilik bisnis untuk melikuidasi posisi dalam aset keuangan atau membuang aset bisnis berwujud setelah kriteria tertentu yang telah ditentukan untuk terpenuhi atau terlampaui. Ada yang menjadi pemikiran para pebisnis untuk *exit* dari usaha, yaitu cara memutuskan bahwa sudah waktunya untuk melanjutkan perjalanan, hal yang akan memberi nilai tambah bagi bisnis, cara mendapatkan pembeli, alasan untuk menyatukan (*merger*) bisnis dengan bisnis lain, dan perkara yang akan dilakukan secara berbeda pada kali kedua.

Mindset berpikir seperti ini merupakan salah satu cara berpikir anak berkebutuhan khusus untuk berwirausaha. Cara ini sangat menakjubkan dunia usaha dalam mengembangkan usahanya, jika diaplikasikan secara disiplin dengan penuh kreatifitas. *Mindset* berpikir seperti ini mengandung energi yang sangat besar untuk mengkapitalisasikan keuangan usaha.

KESIMPULAN

Kewirausahaan anak berkebutuhan khusus sangat mempengaruhi kehidupan bermasyarakat terutama dalam setiap era kehidupan masyarakat. Dalam studi ini pengaruh

kewirausahaan anak berkebutuhan khusus adalah sebagai berikut, yaitu inspirasi, tujuan, pengetahuan, rencana bisnis, investasi, merek, penjualan, laba, perpajakan, arus kas, tagihan, rumah, sumber daya manusia, motivasi, kendali, kejutan, bantuan, keseimbangan, kegiatan kemanusiaan, dan *exit*. Konsep ini merupakan salah satu bentuk cara berpikir anak berkebutuhan khusus.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul, Hamid. (2020). Pengembangan sumber daya manusia (SDM), <https://bdkbanjarmasin.kemenag.go.id/>
- Achmad, Nur dan Saputro, Edy Purwo. (2015). *Isu riset kewirausahaan*. Jakarta: Direktorat Penelitian Pengabdian Masyarakat Dirjen Dikti.
- Achmad, Nur. Saputro., Edy Purwo., dan Handayani. (2015). *Kewirausahaan: suatu alternatif lain menuju kesuksesan*. Surakarta: BPK FEB UMS.
- Adinugroho & Horstman. (2007). Model Pendidikan Gifted dan Talented. Makalah Seminar Trend Perubahan Dunia Pendidikan Khusus, tanggal 3Maret 2007 di Jakarta.
- Ahmad, Jumal. (2018). Desain Penelitian Analisis Isi (Content Analysis). Jakarta: UIN Syarif Hidayatullah. Diakses pada Rabu, 24 Juli 2019 dari https://www.researchgate.net/profile/Jumal_Ahmad/publication/325965331_Desain_Penelitian_Analisis_Isi_Content_Analysis/links/5b305090a6fdcc8506cb8b21/Desain_Penelitian-Analisis-Isi-Content-Analysis.pdf
- Amin, Moh. (2005). *Ortopedagogik C (Pendidikan Anak Terbelakang)*. Jakarta; Depdikbud.
- Asthan, Robert. (2016). *Berwiraswasta itu mudah, 1000 tips untuk memulai dan menumbuhkembangkan bisnis anda*, Gramedia Pustaka utama, Jakarta.
- Diandra. D (2019), *Program pengembangan kewirausahaan untuk menciptakan pelaku usaha sosial yang kompetitif 10th industrial research workshop and national seminar 1340-1347* <https://jurnal.polban.ac.id/ojs-3.1.2/proceeding/articel/view/1424>
- Dion. (2020). *7 cara mempertahankan bisnis di tengah krisis corona*, <http://avrist.com/lifeguide/2020/04/08/7-cara-mempertahankan-bisnis-di-tengah-krisis-corona/>
- Eddy Soeryanti, Soegoto. (2017). *Tren kepemimpinan kewirausahaan dan manajemen inovatif di era bisnis modern*, Penerbit CV Andi Offset, Yogyakarta.
- Emny Harna Yossy. (2020). *Pengetahuan (Knowledge)*, Binus University on line learning computer scienceis.
- Erlina Rufaidah & Kodri. (2020). *Strategi Inovasi dan Kreativitas Berwirausaha Era Revolusi 4.0*, Penerbit Alfabeta, Bandung
- Eriyanto, (2011). *Analisi Isi: Pengantar Metodologi untuk Penelitian Ilmu Komunikasi dan Ilmu-Ilmu Sosial Lainnya*. Jakarta: Kencana
- Eser.G & Ozdemirci.A .(2016). *Personality Characteristic and Business philosophy : an Entrepreneurship Experimen European Journal of Business and Social Sciences 4 (11) 70-87* [http : //www.ejbss.com/recent](http://www.ejbss.com/recent)

- Handoko T. Hani. (2003). *Manajemen Edisi 2*. Yogyakarta : BPFE-Yogyakarta. <https://journal.uny.ac.id/index.php/jep/article/view/576>
- Husnul, Abadi. (2021). *Tujuan Bisnis, Pengertian, Jenis, dan Fungsinya yang Perlu Dipahami*, <https://hot.liputan6.com/read/4511140/tujuan-bisnis-pengertian-jenis-dan-fungsinya-yang-perlu-dipahami>.
- Indarti, Nurul dan Rokhima Rostiani. (2008). *Intensi Kewirausahaan Mahasiswa: Studi Perbandingan Antara Indonesia, Jepang dan Norwegia*. Jurnal Ekonomika dan Bisnis Indonesia, Vol. 23, No. 4.
- Kalb, Claudia (2017). *What Makes a Genius?* <https://www.Nationalgeographic.com/magazine/article/genius-genetics-intelligence-neuroscience-creativity-einstein>
- Kasidi, Kasidi, (2020). Tantangan kewirausahaan di era ekonomi digital, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas IVET, Journal of Economic Education and Entrepreneurship.
- Kusmulyono, M.S. & Soehadi & Eko. S & V. Winarto. (2011). *Prasetiya Mulya EDC on Entrepreneurship Education Strategi Komperhensif Membentuk Wirausaha Terdidik*.: Prasetiya Mulya Publishing.
- Mardiasmo, (2021). *Pengantar Perpajakan*, [https://www.google.com/search?q = Perpajakan + Mardiasmo & stick](https://www.google.com/search?q=Perpajakan+Mardiasmo&stick).
- Mindy, Paramita, (2021). *Mengenal Kemampuan Anak Jenius (Gifted Children)*, <https://www.merdeka.com>
- Mohammad Efendi & Rina Rifqie Mariana. (2014). *Model pendidikan anak dengan kecerdasan istimewa jenjang sd berbasis individualized educational programs*, <https://media.neliti.com>
- Idri, Muhammad. (2021). *"Apa yang Dimaksud dengan Investasi?"*, : <https://money.kompas.com/read/2021/04/17/000200626/apa-yang-dimaksud-dengan-investasi->.
- Muhar, Ani Murwani. (2013). *Faktor Penentu Minat Berwirausaha di Kalangan Mahasiswa Perguruan Tinggi Negeri (Studi Perbandingan Mahasiswa USU, UNIMED, dan IAIN)*. Jurnal Keuangan dan Bisnis, Vol. 5 (1)
- Nanda, Febrianto. (2021). *Empat Tokoh Dunia Miliki IQ Tinggi Seperti BJ Habibie*, Tagar.id
- Niko Ramadhani. (2020). *Pengertian Biaya, Jenis dan Penggolongannya*, <https://www.akselaran.co.id/blog/pengertian-biaya/>
- Niko Ramadhani. (2020). *Pengertian Pajak, Fungsi, Jenis dan Manfaatnya*, <https://www.akselaran.co.id/blog/pengertian-pajak/>
- Novi Fuji Astuti. (2021). *Ciri-Ciri Seorang Wirausahawan, Berikut Pengertiannya Menurut Para Ahli*, Merdeka.
- Nur Achmad, Redika Dewangga Putra. (2017). *Faktor-faktor yang memotivasi minat mahasiswa dalam berwirausaha setelah mendapatkan materi KWU*, Surakarta: Muhammadiyah University Press. artikel

- Rahmad, Hidayat. (2020). *20 Sifat Seorang Wirausahawan Sukses*, kita punya.net, Kumpulan Artikel Pendidikan dan Karir.
- Rakib, Muhammad. (2010). *Pengaruh Model Komunikasi Wirausaha, Pembelajaran Wirausaha, dan Sikap Kewirausahaan terhadap Kinerja Usaha Kecil*. Jurnal Ilmu Pendidikan, Jilid 17 no.2, 121-129.
- Rizal, Fadli. (2020). *Anak Cerdas di Atas Rata-Rata, Ini Ciri si Kecil Jenius*, <https://www.halodoc.com › artikel › anak-cerdas-di-atas>.
- Saputro, Edy Purwo., Achmad, Nur dan Handayani, Sih. (2016). *Identifikasi Faktor yang Mempengaruhi Sukses Wirausaha*. Benefit, Jurnal Manajemen dan Bisnis. Volume 1, Nomor 1.
- Scarborough, Norman. (2006). *Kewirausahaan The New Venture Formation*, Prentice- Hall International, Inc.
- Silvia. (2013). *Pengaruh Entrepreneurial Traits Dan Entrepreneurial Skills Terhadap Intensi Kewirausahaan (Studi Empiris Dampak Pendidikan Kewirausahaan pada Mahasiswa Universitas Kristen Petra, Surabaya)*. AGORA Vol. 1 (1).1
- Suryana, (2006). *Kewirausahaan Pedoman Praktis: Kiat dan Proses Menuju Sukses*, Edisi Ketiga, Penerbit Salemba, Jakarta.
- Suyono, (2004), *Pengertian Gagasan: Tujuan, Penyampaian dan Tokak Ukur*, <https://jagad.id/pengertian-gagasan/>
- Firdaus V, Hasanah H. (2018). *Pengaruh Pelatihan dan Pendidikan Kewirausahaan terhadap Motivasi Berwirausaha pada Penyandang Disabilitas di Kabupaten Jember*, Researchgate.net.
- Rahmawati V, Tulipa D. (2020). *Pembentukan Komunitas Youth Entrepreneurial Acceleration Center (YEAC) sebagai Usaha Akselerasi Wirausaha Muda Mahasiswa*, Journal of Community – jcsconsortium.com
- Yusuf, S. 2007. *Pendidikan Anak Berbakat dalam Ilmu dan Aplikasi Pendidikan bagian 4*. Lintas Bidang. Bandung: PT Imperial Bakti Utama.
- Yuyus Suryana, Kartib Bayu. (2012). *Kewirausahaan: pendekatan karakteristik wirausahaan sukses ed. 2*, Bandung: Kencana.
- Zimmerer, Thomas W dan Scarborough, Norman M. (2008). *Kewirausahaan dan Manajemen. UsahaKecil*, Jakarta: Salemba Empat.
- Khurudin, A.W, Muklas, Rivai. M & Turijin. (2019). *Pengembangan Kewirausahaan SMK Profil Pelaku UMKM di Indonesia*, Vocational Education Plicy 1 (5) 1-7 htps : www.researchgate.net/Publication/3338101832
- Kiswantoyo. (2017). *Karakteristik Rasa Takut Gagal (fear of failure) pada Entrepreneurial Berdasarkan Minat Karier Siswa*. Journal Fokus Konseling 3 (1) 47-56 h

BUKU PROSIDING

Pemenuhan Hak Pendidikan yang Bermutu
bagi Individu Berkebutuhan Khusus
Melalui Merdeka Belajar

Buku prosiding dalam rangka hasil kegiatan Seminar Nasional dan Temu Ilmiah Tahunan bertema “Pemenuhan Hak Pendidikan yang Bermutu bagi Individu Berkebutuhan Khusus melalui Merdeka Belajar” kerjasama Asosiasi Profesi Pendidikan Khusus Indonesia (APPKhI) bekerjasama dengan Direktorat PMPK Kemendikbudristek RI dan Universitas Sebelas Maret yang diselenggarakan secara luring dan daring pada 23 – 24 Oktober 2021. Substansi buku prosiding ini berisikan kumpulan artikel dari para pemakalah dengan topik penelitian antara lain; Pendidikan Inklusif, Teknologi Asistif, Program Transisi Pasca Sekolah bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)-Akademik dan Vokasional, Media Pembelajaran ABK, dan Pembelajaran ABK di masa Covid-19. Topik yang diangkat dalam prosiding ini merupakan topik artikel yang sangat hangat dibicarakan di masyarakat. Pemakalah berusaha memberikan informasi tentang nilai kebaruan dalam topik – topik artikel yang disajikan , di mana dikemas dengan isu Covid-19 yang saat ini melanda Dunia. Hal ini menjadi sebuah informasi kepada masyarakat dalam memberikan layanan pendidikan bagi ABK di masa Covid-19 ini. Dengan adanya prosiding ini memberikan ilmu tentang media dan teknologi asistif yang dapat membantu ABK dalam pembelajaran di sekolah inklusi



UNS
UNIVERSITAS
SEBELAS MARET

